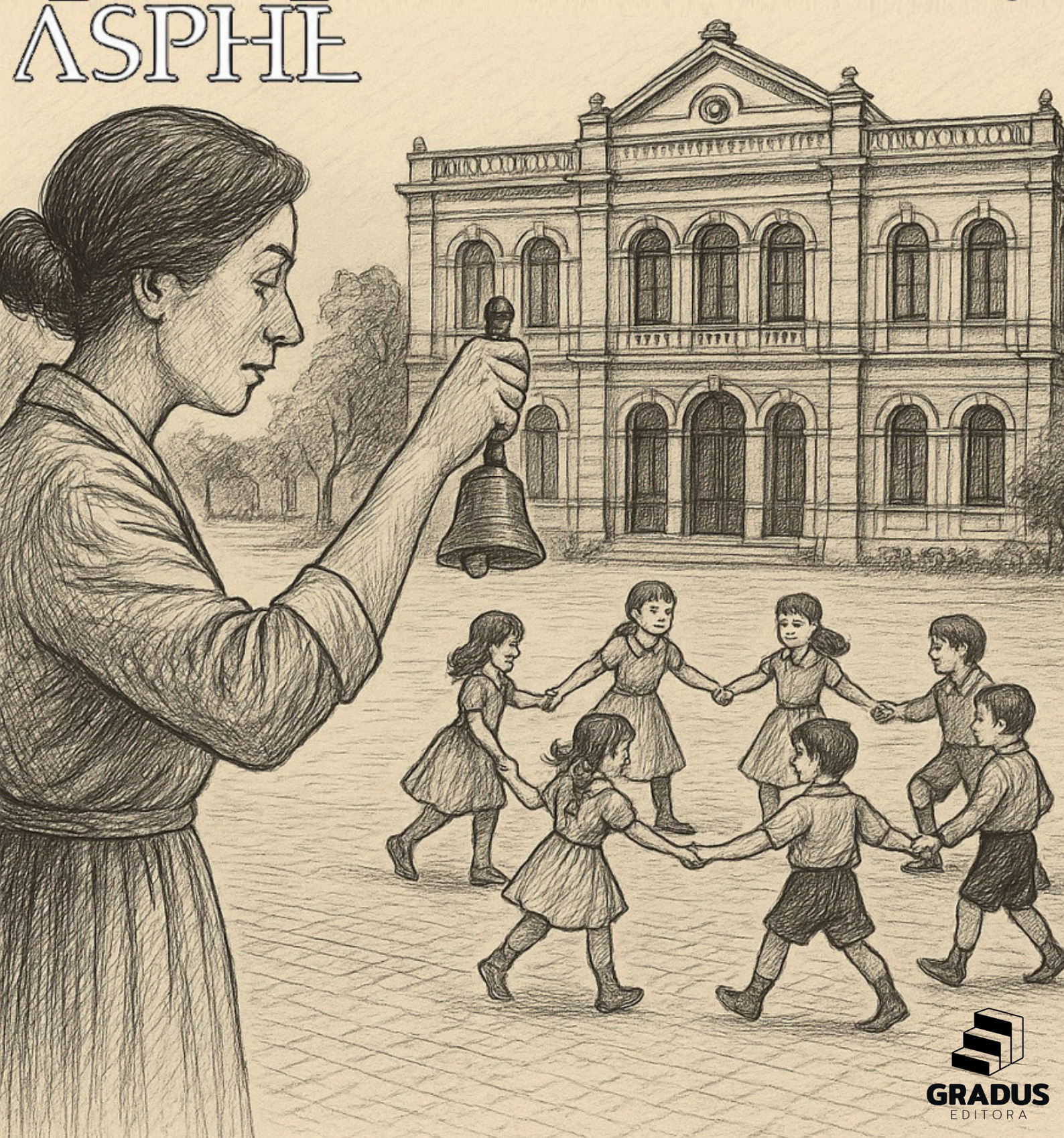
Educação em transformação

percursos históricos de ideias, instituições e práticas

Alessandro Carvalho Bica
Simôni Costa Monteiro Gervasio
Fernando Ripe
[Org.]

ASPHE



GRADUS EDITORA

Dados Catalográficos

BICA, A. C; GERVASIO, S. C. M; RIPE, Educação em transformação: percursos históricos de ideias, instituições e práticas F. 1 Ed. Gradus Editora. Bauru, São Paulo. 2025. 268p.

ISBN: 978-65-81033-77-4

CDD 370.00

Todos os autores cedem os direitos autorais da obra para a Gradus Editora, impossibilitando a reprodução por outras editoras ou meios de veiculação de materiais didáticos, científicos e acadêmicos de cunho comercial, não comercial, associação científica ou cultural, bem como Instituições de Pesquisa, pelo prazo de exploração de 70 anos, conforme Lei 9.610/98.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição Creative Commons.

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND).

GRADUS EDITORA – Todos os Direitos Reservados – 2023
Rua Luiz Gama, 229. Vila Independência. Bauru, São Paulo. Brasil.
www.GRADUSEDITORA.com

Editor-chefe: Lucas Almeida Dias
Registro e indexação: Gradus Editora | Câmara brasileira do libro | CrossREF
Capa: Bruno M. H. Gogolla
Diagramação: Robson Yuiti Saito

Comitê editorial científico – Gradus Editora
Prof. Dr. Douglas M. A. de A. P. dos Santos
Profa. Dra. Cintya de Oliveira Souza
Profa. Dra. Ana Cláudia Bortolozzi
Profa. Dra. Andreia de B. Machado
Profa. Dra. Manuela Costa Melo
Prof. Dr. Carlos Gomes de Castro
Profa. Dra. Ana Beatriz D. Vieira
Profa. Dra Janaína Muniz Picolo
Dr. Yan Corrêa Rodrigues
Prof. Dr. Thiago Henrique Omena
Prof. Dr. Luís Rafael Araújo Corrêa
Prof. Dr. Fábio Roger Vasconcelos
Prof. Dr. Leandro A. dos Santos
Prof. Dr. Gustavo Schmitt
Prof. Dra. Renata Cristina L. Andrade
Profa. Dra. Daniela Marques Saccaro
Profa. Dra. Gladys del C. M. Morales
Profa. Dra. Márcia Lopes Reis

SUMÁRIO

PREFÁCIO 7
Marcelo Gomes da Silva

APRESENTAÇÃO 9
Fernando Ripe
Alessandro Carvalho Bica
Simôni Costa
Monteiro Gervasio

CAPÍTULO 1
"SANTA E DOLOROSA TAREFA": A EDUCAÇÃO DE SURDOS A PARTIR DO CONGRESSO DE MILÃO (1880) 19
Weliton Barbosa Kuster
Patrícia Weiduschadt

CAPÍTULO 2
A MICRO-HISTÓRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS PARA PENSAR AS PRÁTICAS DE VIOLÊNCIA CONTRA OS SUJEITOS INFANTIS 27
Marcelo Marin Alves
Fernando Ripe

CAPÍTULO 3
TRAJETÓRIA DE EMÍLIO WILLE: a partir da iconografia no século XX 37
Beatriz Hellwig Neunfeld
Patrícia Weiduschadt

CAPÍTULO 4
MANUAIS PEDAGÓGICOS UTILIZADOS POR UMA NORMALISTA DA ESCOLA SANTA JOANA D'ARC (RIO GRANDE, DÉCADA DE 1930) 47
Elizângela Dummer Ferreira
Fernando Ripe

CAPÍTULO 5
OS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS DAS ESCOLAS GINASIAIS NA REVISTA DO ENSINO/RS (1939/1942):ANÁLISE GRÁFICA DAS PEÇAS DO INSTITUTO PORTO ALEGRE – IPA 59
Vagner Dutra Maciel
Chris de Azevedo Ramil

CAPÍTULO 6
O GINÁSIO MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO DE DOM PEDRITO/RS (1939 - 1960) 73
Pâmela Soares Jardim
Josiane Navarrina Milano Muller
Alessandro Carvalho Bica

CAPÍTULO 7
O BOLETIM DA FÁBRICA A. J. RENNER COMO UM RECURSO PARA EDUCAR AS MULHERES LEITORAS (1949-1958) 87
Diana Patrícia Mauer

CAPÍTULO 8
AS MULHERES E O MUNDO DO VINHO EM BENTO GONÇALVES/RS: A PRESENÇA FEMININA NO CURSO TÉCNICO EM VITICULTURA E ENOLOGIA (1962-2023) 97
Caroline Cataneo

CAPÍTULO 9
REINALDO KARNOPP: UM INTELECTUAL MEDIADOR NA COMUNIDADE SÃO JOÃO PEDRO OSÓRIO, RS (1964-1985) 107
Myrna Susan Gowert Madia Berwaldt
Patricia Weiduschadt

CAPÍTULO 10
EMEF DR. JOÃO THIAGO DO PATROCÍNIO: O PAPEL DOS GESTORES NA PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA PATRIMÔNIO EDUCACIONAL INSTITUCIONAL. 119
Josiane Navarrina Milano Muller
Pâmela Soares Jardim
Alessandro Carvalho Bica

CAPÍTULO 11
O CURSO PROFISSIONALIZANTE DE AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU: UM CAPÍTULO DA HISTÓRIA DO ENSINO EM MUSEOLOGIA NO SUL DO BRASIL ATRAVÉS DO CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DE CURSO 127
Lizandra Caon Bittencourt
Ana Carolina Gelmini de Faria

CAPÍTULO 12
RETRATOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA MULHERES: NOTAS SOBRE OS QUADROS DE FORMATURA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DOMÉSTICAS DA UFPEL 137
Danielle Boeira
Fernando Ripe

CAPÍTULO 13
FACULDADE DE DIREITO DE BAGÉ: NARRATIVA INSTITUCIONAL EM IMPRESSOS PEDAGÓGICOS DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS 145
Gabriel Lucas Kanaan
Alessandro Carvalho Bica
Simôni Costa Monteiro Gervasio

CAPÍTULO 14
PROBLEMATIZAÇÕES EM TORNO DOS ITINERÁRIOS DE QUATRO PROFESSORES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR RIOGRANDENSE (1985-2023) 153
José Adriano Custódio Ferreira

CAPÍTULO 15
ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: a memória da luta dos trabalhadores da educação superior 163
Sibila Francine Tengaten Binotto

CAPÍTULO 16
IMPRENSA: FONTE DE NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO 173
João Bosco Rodrigues

CAPÍTULO 17
HISTÓRICO DA IMPLEMENTAÇÃO DA VERTICALIZAÇÃO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O CASO DOS INSTITUTOS FEDERAIS 185
Adailton Fonseca Moreira
Karina Elisa da Rocha Miz
Maria Augusta Martiarena

CAPÍTULO 18
UM OLHAR PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, AS MULHERES E O GÊNERO NOS ENCONTROS DA ASPHE 193
Diênifer Alves Ramos da Rosa
Lisiane Sias Manke

CAPÍTULO 19
A QUALIDADE DO ENSINO E OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE UM CIEP (RS, 1996 E 1997) 201
Natália Gil
Jéssica Nascimento Pacheco

CAPÍTULO 20
O MOVIMENTO NEGRO E A EDUCAÇÃO PÚBLICA: ANÁLISES E REINVINDICAÇÕES DO COLETIVO PARA A SUPERAÇÃO DO RACISMO NO CONTEXTO EDUCACIONAL 211
Matheus Goulart Tanhote

CAPÍTULO 21
MEMÓRIA TRAMANDAIENSE: UMA ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS FEITOS EM UMA PÁGINA NO FACEBOOK 225
Keila da Silva Souza
Maria Augusta Martiarena

CAPÍTULO 22
DO PLANEJAMENTO À PUBLICAÇÃO: O ÁLBUM FIGURINHAS DO RIO GRANDE N° 1 233
Fernanda Alves Rocha
Caroline Braga Michel

CAPÍTULO 23
HISTÓRIA DIGITAL DA EDUCAÇÃO: UM PANORAMA DE REPOSITÓRIOS DIGITAIS 241
Franklin Donatello Rosa
Patrícia Weiduschadt

CAPÍTULO 24
HISTÓRIA DIGITAL, HISTÓRIA PÚBLICA E PATRIMÔNIO IMATERIAL DA EDUCAÇÃO 253
Diana Gonçalves Vidal

PREFÁCIO

Territórios do existir e Histórias da Educação

Marcelo Gomes da Silva
Universidade Estadual de Santa Cruz

Eu sou da América do Sul,
Eu sei, vocês não vão saber,
Mas agora sou cowboy
Sou do ouro, eu sou vocês
Sou o mundo, sou Minas Gerais.

Fernando Brant, Márcio Borges e Lô Borges

Eu vim, eu vim da Bahia cantar
Eu vim da Bahia contar
Tanta coisa bonita que tem
Na Bahia que é meu lugar

Gilberto Gil

Durante o 29° Encontro da Associação Sul-rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), ocorrido de 02 a 04 de outubro de 2024, em Bagé, na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), caminhávamos pelo Campus, em uma manhã fria da primavera gaúcha, o professor Alessandro Bica e eu, o primeiro como um dos organizadores do evento, e conversávamos sobre a vida acadêmica e para além dela. Após sentarmos próximo a uma estátua do Pepe Mujica (existente no local), entre prosas e "causos", acabamos nos percebendo ocupantes de um lugar, historiadores da educação de fronteira! Não estou me referindo somente à fronteira geográfica, mas, de forma mais abrangente, aos limites e intersecções de territórios que envolvem a própria produção do conhecimento.

O processo de interiorização das universidades públicas brasileiras, assim como o desafio da regionalização da pós-graduação, diz muito sobre a própria ampliação das pesquisas em diferentes campos, entre elas, a História da Educação nos mais variados locais, nos quais a memória e a escola se intercruzaram e deram espaço para a produção de narrativas sobre lugares e sujeitos antes esquecidos da história oficial ou supostamente nacional. Neste contexto de explorar e abranger regiões e regionalizações, a decisão de lançar este livro, que reúne trabalhos apresentados no encontro da ASPHE referido, é significativa por confirmar a importância desses 20 anos, desde o anúncio da fundação da Unipampa na região, e dos 29 anos de realização do evento. Foi pela presença, de corpos pesquisadores, que habitam um campus acadêmico, que se apropriam da História e são também por ela apropriados (Nunes, 1990), que inscreveu esse território no mapa da História da Educação.

Na longa e aprazível conversa, compartilhamos angústias, desafios, projetos e vislumbramos tecer, epistemologicamente, um debate sobre as fronteiras. Isso ficará para outra ocasião. Contudo, compartilho com o/a leitor/a este fato. Primeiro, por minha ida a Bagé ter sido simbólica na reafirmação de um lugar de pesquisa[1]; segundo, pela questão da territorialidade, que está imbricada com o sentimento de pertencimento e o "estabelecimento de vínculos subjetivos com o espaço que se habita" (Albuquerque Júnior, 2025, p.147).

A epígrafe que introduz este prefácio reflete um pouco os atravessamentos sofridos pelo meu corpo de historiador. Um mineiro, que construiu a pesquisa no campo da História da Educação no

1 Estive presente em duas mesas durante o evento. Roda de Conversa: experiência entre grupos de pesquisa. Mesa Redonda: História da Educação, História da Educação Digital e Produção de Documentários, onde foi exibido o documentário *Entrelaços de Memória*, produzido no âmbito do GRUPPHED/UESC. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_SWDD1a42AU

Rio de Janeiro e, atualmente, vive em Ilhéus, no interior/litoral da Bahia. Uma trajetória constituída, por mim e em mim, pela percepção muito próxima do que Durval Muniz chamou de "olhar pedestre", aquele que "vai se encontrando com os eventos e personagens à medida que caminha, que se desloca" (Albuquerque Júnior, 2025, p.177). Pelos caminhos deste livro, encontraremos diversos olhares e perspectivas que tratam do Rio Grande do Sul, mas também de outras "regiões do existir" e "territórios humanos" (Albuquerque Júnior, 2025). A História também é feita de encontros, de conversas em meio aos eventos, de apegos e encantos produzidos pela pesquisa, de diálogos e parcerias daqueles/as que se percebem fronteiriços/as em busca da ampliação dos olhares. Afinal, "o olhar que olha os outros sente a necessidade de voltar-se para si mesmo" (Nunes, 1990, p.37).

O leitor e a leitora encontrarão, nesta obra, resultados de pesquisas que dizem muito sobre perspectivas historiográficas, epistemologias em questionamentos, abordagens metodológicas diversificadas e instituições e sujeitos, por vezes silenciados. As investigações, elaboradas por pesquisadores/as perspicazes, com olhares atentos/as às fontes comumente utilizadas pelo campo da História da Educação, permite, na variação das escalas de análise, produzirem narrativas sobre homens e mulheres, negros e negras, intelectuais, habitantes dessa "região do existir", a qual é o Rio Grande do Sul, feita de "lembranças, afetos, de emoções, de sentimentos, de conceitos, de imagens, de signos e símbolos, ícones e índices que compõem um território existencial" (Albuquerque Júnior, 2025, p. 145).

Nos textos aqui reunidos, as atenções de estudiosos/as exímios/as do campo da História da Educação, a partir de acervos escolares, arquivos públicos, conjuntos documentais mobilizados, tratados, organizados e digitalizados por grupos de pesquisa e instituições; trazem à luz, por diferentes vieses analíticos, sujeitos, temáticas, abordagens e aspectos do processo histórico educacional que orbitam a escola e os processos de educabilidade. São atas, fotografias, cadernos escolares, manuais pedagógicos, instituições de ensino, práticas e disciplinas pedagógicas; amplamente investigadas com as lentes da História Cultural, da Micro-História, da Análise de Discurso e da História Intelectual.

O agrupamento de textos cobre a investigação de uma vasta área do estado, abrangendo um período que se estende do século XIX até os dias atuais, evidenciando a relevância dos grupos de estudos e pesquisa associados à ASPHE. Do mesmo modo, essas características resultam em recursos metodológicos importantes para suprir, em alguns casos, a incompletude dos acervos disponíveis, a exemplo da História Oral e da Escrita Autobiográfica.

O livro, aqui, brevemente comentado, abrange, portanto, o território do existir gaúcho, iluminando sujeitos, relações, espaços e lugares, aspectos interligados pela educação. Ao mesmo tempo, nos convida para uma conversa, um diálogo com os demais territórios de identidade, com a ideia da construção da nação brasileira. Em suma, consiste em uma obra que nos permite olhar o outro e a si mesmo, desnudando características de interesse analítico sobre o Brasil.

Termino a escrita deste prefácio sentado às margens do oceano atlântico, no litoral sul da Bahia, no final do inverno brasileiro, que, por aqui, não corta a pele como o frio do sul do país, mas torna aprazível o ambiente pelas constantes ventanias que vem do mar. Para a elaboração desse texto, mobilizei um repertório na memória de tudo que vivenciei no 29° Encontro da ASPHE. Tenham a certeza de que o livro representa, em sua materialidade, toda potência do que foi o encontro. Que a leitura dele possa construir muitas pontes de diálogos entre as "regiões do existir" brasileiras!

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **A Pele da História:** corpo, tempo e escrita historiográfica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2025.

NUNES, Clarice. História da Educação: espaço do desejo. **Em aberto**. Brasília, DF. Brasil. v.7 n. 47, 1990, p.37-45.

APRESENTAÇÃO

Interpretar a educação do passado por meio de operações historiográficas

Fernando Ripe, Alessandro Carvalho Bica e Simôni Costa Monteiro Gervasio

Compreender a História da Educação é essencial para que possamos entender como os processos educativos moldaram – e ainda normatizam/regulam/orientam – a sociedade em que vivemos. Essa compreensão nos permite perceber que a Educação não é neutra, mas está profundamente imbricada em projetos políticos, culturais, econômicos e sociais de cada época. A própria estrutura e organização escolar não surgiu pronta nem imutável. Ela foi se transformando ao longo do tempo, conforme as necessidades e interesses das diferentes sociedades. Compreender sua história nos mostra o quanto as finalidades da educabilidade variaram conforme o contexto: formar cidadãos, obedecer às normas religiosas, preparar para o trabalho, higienizar a população, entre outros interesses político-governamentais de âmbito local, regional e nacional próprios de cada época.

Nessa perspectiva de moldar as práticas educativas, a escola se constituiu como uma das principais instituições de controle e normatização dos corpos e das mentes, especialmente a partir da modernidade. Inspirada em outras instituições disciplinares (como o exército, a fábrica e o hospital), a escola passou a regular o tempo (horários, calendários, séries), a controlar o espaço (salas de aula, carteiras enfileiradas) e a classificar e avaliar os sujeitos (notas, provas, comportamentos) (Foucault, 2014). Todavia, ao estudar a História da Educação, somos capazes de questionar práticas e estruturas que hoje consideramos "naturais", mas que são, na verdade, construções sociais. Não obstante, ao compreender os processos educativos do passado, criam-se condições de possibilidades para interpretações e atuações mais críticas, conscientes e engajadas na prática pedagógica. Isso, em grande medida, permite que educadores e educadoras não apenas repitam modelos, mas os problematizem e criem caminhos para ensinar e aprender em um contexto social mais justo, inclusivo e inovador.

Diante do esforço contínuo para compreender a Educação em suas dimensões históricas, os Encontros da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), realizados anualmente, consolidam-se como espaços privilegiados de debate e formação continuada de professores e pesquisadores. Ao longo de quase três décadas de existência esses eventos têm permitido o acompanhamento da produção do conhecimento no campo da História da Educação, reunindo pesquisadoras, pesquisadores e demais interessados em refletir criticamente sobre os rumos e desafios da área, promovendo o fortalecimento de diálogos, o desenvolvimento de investigações e o estreitamento de parcerias acadêmicas. os encontros da ASPHE acolhem estudos oriundos de diferentes níveis e contextos, com o objetivo de conferir visibilidade às pesquisas realizadas no âmbito regional e de fomentar vínculos e sociabilidades entre os participantes.

O 29° Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação foi realizado entre os dias 2 e 4 de outubro de 2024, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus Bagé. A temática proposta para essa edição teve como ponto de partida questões contemporâneas em evidência nos campos da História da Educação e da História da Educação Digital, articulando-se diretamente à defesa da democracia e à reflexão sobre os patrimônios educativos em suas múltiplas concepções e possibilidades de preservação e valorização.

A ASPHE entende que uma das formas de potencializar a compreensão da Educação, empreendida em diferentes períodos e contextos, é por meio da divulgação de pesquisas no campo da História da Educação. Esse campo de estudo dedica-se à investigação, análise e divulgação de

interpretações sobre os processos educacionais ao longo do tempo, explorando suas relações com a sociedade, a cultura e a política. Não obstante, é na escrita que se desenvolve a concretização da pesquisa histórica, que também dará sentido à narrativa histórica. A prática é a parte técnica do fazer História, quando o historiador transforma os documentos em algo com significado. A ideia de operação historiográfica foi desenvolvida pelo historiador francês Michel de Certeau (1975 [2022]) em sua obra *A Escrita da História*. Ela se refere ao conjunto de procedimentos, escolhas e práticas que estruturam a produção do conhecimento histórico, ou seja, ao modo como a História é escrita e construída.

A operação historiográfica compreende três dimensões fundamentais que estruturam a produção do conhecimento histórico. A primeira delas é a prática da pesquisa, que envolve a coleta e a seleção de fontes históricas, como documentos, imagens, relatos e vestígios. Esse processo está condicionado pelo contexto institucional e teórico no qual o historiador está inserido, determinando as abordagens e as perspectivas adotadas. A pesquisa ocorre em espaços como arquivos, bibliotecas e centros de documentação, bem como em repositórios digitais, o historiador acessa os materiais que servirão de base para suas análises. Já a segunda dimensão é a construção do discurso, etapa em que os dados coletados são organizados e interpretados para produzir narrativas históricas. Esse processo implica escolhas metodológicas, epistemológicas e teóricas, que estruturam a escrita da história, evidenciando que toda narrativa resulta de um posicionamento do historiador. Além disso, a construção do discurso está intrinsecamente ligada à linguagem e ao estilo utilizados, influenciando a forma como os acontecimentos do passado são representados e compreendidos. Por fim, a apropriação social da História refere-se à recepção das narrativas históricas pelo público e ao seu impacto na cultura e na política. A história não se limita ao campo acadêmico, mas desempenha um papel fundamental na construção de identidades, na legitimação de discursos e até mesmo na contestação de verdades estabelecidas. Dessa forma, as interpretações históricas são constantemente ressignificadas de acordo com os interesses e necessidades da sociedade.

A importância da operação historiográfica reside no fato de que a história não é um simples reflexo do passado, mas uma construção fundamentada em escolhas e interpretações do historiador. Assim, evidencia-se que toda narrativa histórica é condicionada por fatores políticos, sociais e culturais, tornando a História um campo dinâmico e passível de revisões à medida que novas fontes e perspectivas emergem.

Empreender exercícios de operações historiográficas para entender a educação em distintos períodos e contextos é fundamental, porque permite analisar a Educação como um fenômeno histórico em constante transformação, condicionado por fatores sociais, políticos e culturais. Através da **prática da pesquisa** é possível acessar fontes que revelam como diferentes sociedades organizaram seus processos educacionais, quais eram os valores transmitidos e quem tinha acesso à Educação. Ao reconstruir essas práticas, compreende-se melhor a relação entre educação e poder, bem como as influências ideológicas que moldaram os sistemas educativos ao longo do tempo.

A **construção do discurso** na História da Educação possibilita que os pesquisadores interpretem os dados históricos, identificando continuidades e rupturas nos modos de educar. Essa etapa evidencia como conceitos como alfabetização, currículo, disciplina e inclusão foram concebidos e modificados em diferentes contextos. Além disso, a escrita da História Educacional permite questionar narrativas hegemônicas, abrindo espaço para a valorização de experiências marginalizadas ou silenciadas.

Por fim, a **apropriação social da História da Educação** demonstra a relevância desse campo de estudo para os debates contemporâneos sobre políticas educacionais, formação docente e acesso ao ensino. A forma como interpretamos o passado influencia diretamente as práticas educacionais do presente, possibilitando revisões críticas sobre exclusões históricas e inspirando alternativas para uma Educação mais justa e democrática. Dessa maneira, os exercícios de operação historiográfica

na História da Educação não apenas ampliam o conhecimento sobre o passado, mas também contribuem para a construção de uma educação mais consciente e transformadora no presente.

Dessa forma, compreendemos que a riqueza das trocas acadêmicas ocorridas durante o encontro realizado na Unipampa, em 2024, manifesta-se nos exercícios historiográficos aqui reunidos, os quais justificam sua divulgação no formato de capítulos de livro. Em vez da tradicional publicação dos anais do evento, como comumente ocorre no meio acadêmico, a ASPHE optou por convidar os participantes interessados a submeterem versões completas de seus trabalhos para compor essa coletânea. Considerando a relevante trajetória da Associação na integração de novos pesquisadores à comunidade da História da Educação, bem como seu compromisso com a formação acadêmica, havia a expectativa de que muitos dos textos fossem de autoria de mestrandos e doutorandos. Com isso, estabeleceu-se uma dinâmica editorial que permitisse o aprimoramento dos trabalhos e proporcionasse aos autores uma oportunidade formativa no processo de escrita e revisão pré-publicação. Os textos submetidos passaram por uma leitura crítica, com sugestões voltadas ao aprimoramento conceitual, à explicitação dos procedimentos metodológicos e à maior clareza na apresentação das ideias. Após as revisões indicadas, os autores devolveram os textos ajustados, permitindo uma avaliação final da coletânea como um todo. O resultado é o conjunto de vinte e quatro capítulos, que oferece uma amostra significativa das temáticas atualmente investigadas por jovens pesquisadores no campo da História da Educação, reafirmando a vitalidade e a diversidade da área. A coletânea foi organizada com base na cronologia dos temas abordados, respeitando a periodicidade histórica privilegiada pelos autores em suas análises.

Assim, no primeiro texto, **"Santa e dolorosa tarefa": a educação de surdos a partir do Congresso de Milão (1880)**, Weliton Barbosa Kuster e Patrícia Weiduschadt analisam as transformações históricas na educação de sujeitos surdos, destacando o caráter assistencialista e salvacionista que marcou esse processo. Com base nas Atas do Congresso de Milão, realizado em 1880, e ancorados na análise do discurso, os autores investigam como esse evento se constituiu como marco normativo para as práticas pedagógicas destinadas a surdos, influenciando a organização dos espaços educativos em nível internacional.

No artigo **A micro-história e suas contribuições teóricas e metodológicas para pensar as práticas de violência contra os sujeitos infantis**, Marcelo Marin Alves e Fernando Ripe investigam a representação jurídica de crianças vítimas de violência em processos criminais no Rio Grande do Sul durante a Primeira República (1889–1930). Fundamentado na perspectiva da micro-história, com base em autores como Carlo Ginzburg e Boris Fausto, o estudo evidencia a relevância dos contextos sociais e culturais locais para a compreensão das práticas disciplinares e das diferentes formas de violência (sejam elas físicas, sexuais ou que culminam em infanticídio) direcionadas à infância. A partir da análise de fontes do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul, os autores contribuem para aprofundar a compreensão das relações entre infância, justiça e sociedade, ampliando o debate historiográfico no campo da História da Educação.

No terceiro capítulo, **História da educação a partir da iconografia no século XX**, Beatriz Hellwig Neunfeld e Patrícia Weiduschadt apresentam o recorte de uma pesquisa de doutorado dedicada à trajetória de vida do professor e pastor luterano Emílio Alberto Roberto Wille, filho de imigrantes pomeranos e atuante no início do século XX na região meridional do Rio Grande do Sul. Ancorado na perspectiva da História Cultural, o estudo utiliza a iconografia como fonte de investigação, analisando duas fotografias pertencentes ao acervo familiar da família Leitzke. As imagens revelam aspectos da atuação profissional de Wille e possibilitam compreender elementos dos ritos sociais e das práticas educativas nas comunidades pomeranas e congregações luteranas, contribuindo para a construção de narrativas visuais na História da Educação.

Na sequência, **Manuais pedagógicos utilizados por uma normalista da Escola Santa Joana D'Arc (Rio Grande, década de 1930)**, Elizângela Dummer Ferreira e Fernando Ripe, com base nos campos da História da Educação e da Educação Matemática, analisam manuais pedagógicos publicados

no Brasil na década de 1930, voltados à formação de professores do Ensino Elementar. O estudo investiga como essas obras podem ter influenciado a formação da normalista Suelly Espindola, aluna da Escola Normal Santa Joana D'Arc, na cidade do Rio Grande, entre 1938 e 1939. A partir da análise de seus cadernos escolares, os autores identificam enunciados recorrentes sobre o ensino de Matemática, os quais revelam orientações normativas quanto às práticas pedagógicas consideradas mais eficazes para a aprendizagem da disciplina naquele contexto histórico.

Já no artigo **Os anúncios publicitários das escolas ginasiais na Revista do Ensino/RS (1939/1942): análise gráfica das peças do Instituto Porto Alegre – IPA**, Vagner Dutra Maciel e Chris de Azevedo Ramil investigam a publicidade escolar veiculada na Revista do Ensino/RS entre 1939 e 1942 com foco específico nos anúncios do Instituto Porto Alegre (IPA). A pesquisa, desenvolvida no Centro de Memória e Pesquisa Hisales (FaE/UFPel), apoia-se nos conceitos de retórica do design e comunicação visual, além de dialogar com estudos de memória gráfica e História da Educação. A partir da catalogação de 107 anúncios — (dos quais 15 ao IPA — pertencem ao IPA) —, os autores realizam uma análise gráfica que revela o uso expressivo de elementos nacionalistas, tanto nos textos quanto nas imagens, além de apontar para o elevado investimento na qualidade estética e visual dessas peças, evidenciando o papel estratégico da publicidade na construção da imagem institucional das escolas ginasiais no período.

Em **O Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio (1939 - 1960)**, de Pâmela Soares Jardim, Josiane Navarrina Milano Muller e Alessandro Carvalho Bica, analisam-se aspectos da cultura e das práticas educativas dessa instituição de ensino, com o objetivo de contribuir para a constituição da história da escola e para a compreensão de seu processo educacional ao longo do período em que esteve sob a direção de seu fundador. A criação do ginásio esteve relacionada à iniciativa do Padre Paul, motivado pela ausência de uma instituição de ensino secundário voltada à formação da juventude masculina e de baixa renda na cidade de Dom Pedrito. Do ponto de vista metodológico, o estudo fundamenta-se em análise bibliográfica e documental, com base em fontes institucionais preservadas no arquivo escolar da atual escola.

O próximo texto, **O boletim da fábrica A. J. Renner como um recurso para educar as mulheres leitoras (1949-1958)** de Diana Patrícia Mauer, apresenta o Boletim Renner publicado pela fábrica têxtil A.J. Renner que, a partir de textos educativos, buscava ensinar condutas de comportamento às mulheres leitoras do periódico, fossem elas operárias, esposas ou filhas de operários. A fábrica foi fundada em 1916, na região industrial de Porto Alegre, no Quarto Distrito e, além de ser a maior do ramo têxtil, destacava-se por suas ações sociais voltadas aos funcionários. Na década de 1950, as mulheres representavam 59,79% do operariado têxtil na capital gaúcha. O Boletim Renner publicava textos direcionados a diferentes públicos, foram analisadas 77 edições do periódico, datadas entre 1949 e 1958, nas quais foram identificados conteúdos voltados especificamente ao público feminino, abordando temas como vida doméstica, maternidade e cuidados com o corpo.

No oitavo texto, **As mulheres e o mundo do vinho em Bento Gonçalves/RS: a presença feminina no Curso Técnico em Viticultura e Enologia (1962–2023),** Caroline Cataneo analisa a inserção das mulheres no Curso Técnico em Viticultura e Enologia da Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves/RS, tradicionalmente marcado pela predominância masculina. Com base na análise documental histórica e em entrevistas de História Oral a autora examina o período de 1962 a 2023, utilizando o conceito de enclave feminino para discutir o processo de feminilização do curso. Nos primeiros anos a presença feminina era significativamente inferior à masculina. Contudo, a partir dos anos 2000, políticas de permanência, como o auxílio-moradia, aliadas a transformações socioculturais, favoreceram o crescimento da participação das mulheres, resultando em sua expressiva ampliação. O estudo conclui que a feminilização do curso reflete mudanças institucionais e sociais mais amplas, incluindo o impacto de políticas públicas e das lutas feministas ao longo do tempo.

Na sequência, temos o capítulo **Reinaldo Karnopp: um intelectual mediador na Comunidade São João Pedro Osório, RS (1964–1985)**, em que Myrna Susan Gowert Madia Berwaldt e Patrícia

Weiduschadt investigam a atuação do professor paroquial Reinaldo Karnopp como intelectual mediador junto à Comunidade da Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB), localizada na zona rural de Pedro Osório/RS, entre os anos de 1964 e 1985. A pesquisa baseia-se na análise documental histórica a partir de um acervo cedido pela família do professor, sendo organizada em seis eixos temáticos: materiais didáticos, cultura, boletins, avaliações, certificados e atuação política. A partir do conceito de intelectual mediador o estudo examina o papel de Karnopp na disseminação de bens culturais e na articulação entre as demandas da comunidade local e o poder público, especialmente nas áreas da educação e da infraestrutura.

No capítulo **EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio: o papel dos gestores na preservação da memória e do patrimônio educacional institucional**, Josiane Navarrina Milano Muller, Pâmela Soares Jardim e Alessandro Carvalho Bica apresentam os resultados de uma investigação desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisas em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA). O estudo tem como objetivo analisar a atuação das gestoras escolares da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio, entre os anos de 1970 e 2002, na preservação do acervo documental da instituição, que contempla registros vinculados à trajetória do patrono e à própria história escolar. O acervo é composto por documentos oficiais, recortes de jornais com textos de e sobre Patrocínio, bem como registros de eventos significativos da escola. O estudo contribui para a valorização da memória institucional e para o reconhecimento da importância da gestão escolar na preservação do patrimônio educativo.

O capítulo **O curso profissionalizante de auxiliar técnico de museu: um capítulo da história do ensino em Museologia no sul do Brasil através do certificado de conclusão de curso**, de autoria de Lizandra Caon Bittencourt e Ana Carolina Gelmini de Faria, apresenta uma investigação sobre a trajetória e os desdobramentos de um curso profissionalizante ofertado nas dependências do Colégio Anchieta, em Porto Alegre/RS, entre os anos de 1976 e 1984, o qual formou 567 auxiliares técnicos de museu. A partir da análise do certificado de conclusão de curso como objeto de cultura material, as autoras realizam um estudo exploratório com base no paradigma indiciário e na análise de conteúdo, compreendendo o documento como uma fonte histórica capaz de articular os campos da Museologia e da História da Educação. O certificado é interpretado como vestígio do processo educativo, revelando aspectos pedagógicos, institucionais e culturais que contribuíram para a consolidação do ensino em Museologia no Rio Grande do Sul, evidenciando a importância da formação técnica nesse campo no contexto brasileiro.

Dando seguimento, temos o capítulo **Retratos de uma Educação para Mulheres: notas sobre os Quadros de Formatura da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel**, em que Danielle Boeira e Fernando Ripe analisam representações do universo feminino na formação superior por meio de fotografias de formandas da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel, datadas de 1979, 1983 e 1993. A investigação vinculada a uma pesquisa de Mestrado em andamento, cujo objetivo é historicizar a trajetória da referida faculdade — (criada em 1960 e encerrada em 1997), também

problematiza os modos de representação visual das alunas como reflexos de transformações culturais e sociais. Utilizando a noção de artefato cultural, o estudo compreende os quadros de formatura como materialidades que expressam expectativas sociais de gênero e identidades femininas construídas no interior da instituição, contribuindo para a preservação da memória educacional da cidade de Pelotas/RS e para a reflexão sobre discursos de gênero na educação superior.

No capítulo **Faculdade de Direito de Bagé: narrativa institucional em impressos pedagógicos da Universidade Católica de Pelotas**, Gabriel Lucas Kanaan, Alessandro Carvalho Bica e Simôni Costa Monteiro Gervasio analisam o processo de gênese da Faculdade de Direito de Bagé a partir de uma pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unipampa. O estudo tem como foco a análise de dois impressos institucionais comemorativos — das edições de 10 e 30 anos da UCPel — que trazem referências à referida faculdade. Com base na metodologia da análise documental e no conceito de impresso pedagógico os autores demonstram

como tais publicações retrataram a Faculdade de Direito de Bagé à comunidade acadêmica, destacando os impressos como fontes relevantes para a História da Educação, ao revelarem narrativas institucionais muitas vezes ausentes nos registros oficiais.

No décimo quarto capítulo, **Problematizações em torno dos itinerários de quatro professores negros no ensino superior riograndense (1985–2023)**, José Adriano Custódio Ferreira analisa as trajetórias acadêmicas e profissionais de quatro docentes negros atuantes em instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul, reconhecendo-os como intelectuais da Educação. A pesquisa mobiliza os conceitos de "intelectual" e "representação", bem como se vale de entrevistas e da análise de currículos Lattes dos professores Gládis e Rivair (UFRGS), Cleusa (La Salle) e Mauricio (Unisinos). O estudo discute as questões étnico-raciais no contexto acadêmico, evidenciando o surgimento de uma nova geração de intelectuais negros que têm ocupado espaços universitários como fruto das políticas de Ações Afirmativas. Conclui-se que essas trajetórias abrem caminhos para futuras pesquisas que aprofundem a análise de sujeitos negros no campo educacional e suas contribuições na luta por igualdade racial no ensino superior.

Dando continuidade à coletânea, o capítulo **Ensino superior no Brasil: a memória da luta dos trabalhadores da educação superior**, de Sibila Francine Tengaten Binotto, aborda o sindicalismo no contexto da educação superior, destacando a mobilização dos trabalhadores em defesa de seus direitos. A pesquisa tem como objetivo reconstruir a memória sindical da Assufrgs (Sindicato dos Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS, UFCSPA e IFRS) no período de 1987 a 1998. Para tanto, analisa Boletins Informativos produzidos pela entidade, disponíveis no acervo do Centro de Documentação e Memória (CEDEM). A investigação adota uma abordagem qualitativa, com pesquisa documental e análise de conteúdo, evidenciando como os boletins articulam as pautas sindicais com os contextos socioeconômicos nacionais e com a dinâmica universitária. Conclui-se que preservar a memória dos movimentos sindicais, por meio de seus registros institucionais, é fundamental para compreender as lutas históricas que resultaram em conquistas e melhorias nas condições de trabalho na educação superior brasileira.

Já o texto **Imprensa: fonte de narrativas (auto)biográficas na História da Educação**, de João Bosco Rodrigues, apresenta um dos desdobramentos analíticos da pesquisa desenvolvida na dissertação de mestrado do autor, a partir da investigação de narrativas (auto)biográficas vinculadas ao contexto inicial da Saúde Mental na cidade de Bagé/RS. O estudo tem como fonte o jornal Correio do Sul e tem por objetivo identificar e analisar os relatos publicados que compõem memórias do Movimento de Luta Antimanicomial, da Reforma Psiquiátrica e da consolidação do Sistema Único de Saúde (SUS). Os resultados da análise destacam o papel da mídia impressa como instrumento de educação social, contribuindo para a construção de uma memória histórica e (auto)biográfica, ao evidenciar o protagonismo de sujeitos que, com criatividade e engajamento, desenvolveram novas práticas voltadas ao pleno exercício da cidadania.

O capítulo **Histórico da implementação da verticalização na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: o caso dos Institutos Federais**, de Adailton Fonseca Moreira, Karina Elisa da Rocha Miz e Maria Augusta Martiarena, constitui um recorte de pesquisa de mestrado desenvolvida no âmbito do ProfEPT-IFRS. A investigação aborda a verticalização como uma política educacional inovadora e estratégica, com o intuito de integrar os diferentes níveis de ensino em uma única instituição: os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFs). O objetivo central é analisar o processo de implementação desse princípio, destacando os desafios enfrentados, os impactos no trabalho docente e, principalmente, os efeitos na formação discente e seus benefícios potenciais. Metodologicamente, o estudo fundamenta-se em análise documental e revisão bibliográfica. Conclui-se que, apesar das dificuldades estruturais e pedagógicas, a verticalização fortalece o papel dos IFs como agentes de inclusão social e promotores de uma educação pública, integrada e de qualidade, voltada à formação de sujeitos preparados para os desafios do mundo do trabalho.

Prosseguindo, temos o capítulo **Um olhar para a História da Educação, as Mulheres e o Gênero nos Encontros da ASPHE**, de Diênifer Alves Ramos da Rosa e Lisiane Sias Manke, que analisa a presença e o tratamento das temáticas de mulheres e gênero nos eventos promovidos pela Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE). Partindo do dado de que as mulheres são maioria nas salas de aula da Educação Básica brasileira, conforme apontam os censos educacionais, o estudo busca compreender como a comunidade de pesquisadores em História da Educação no Rio Grande do Sul tem abordado essas questões. A partir de uma análise quantitativa das últimas dez edições dos encontros promovidos pela ASPHE, identificou-se que, embora haja um interesse considerável por parte dos pesquisadores, as ações institucionais voltadas à problematização de temas relacionados às mulheres e ao gênero ainda são incipientes e demandam maior investimento. Assim, o trabalho fomenta uma discussão crítica acerca da importância de incorporar, de forma mais sistemática e prioritária, essas discussões nos espaços acadêmicos da área, entendendo que refletir sobre a Educação requer considerar as experiências, os papéis e as contribuições das mulheres, bem como as relações de gênero que atravessam as práticas e os discursos educacionais.

Na sequência, apresenta-se o capítulo **A qualidade do ensino e os desafios da docência na perspectiva dos professores de um CIEP (RS, 1996 e 1997)**, de Natália Gil e Jéssica Nascimento Pacheco. O texto discute a proposta educacional dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), projeto idealizado no governo de Leonel Brizola, na década de 1980, no estado do Rio de Janeiro, e posteriormente implementado no Rio Grande do Sul na década de 1990. Um dos pilares desse projeto era a oferta de uma educação de qualidade para crianças em situação de vulnerabilidade com a intenção de afastá-las da marginalização social, discurso esse que foi amplamente mobilizado por seus defensores. A pesquisa busca compreender a visão dos professores de um CIEP localizado no litoral gaúcho sobre aspectos gerais de sua prática profissional, bem como suas sugestões para a melhoria da qualidade do ensino. Para isso foram analisadas 52 fichas preenchidas por docentes nos anos de 1996 e 1997. A partir dessa documentação o estudo procura apreender as percepções dos professores que atuaram no projeto, especialmente no que se refere ao funcionamento da instituição, aos desafios enfrentados no exercício da docência e às tensões inerentes ao contexto escolar. Os dados indicam que havia uma preocupação recorrente, por parte da escola, com a garantia de um ensino de qualidade voltado às "nossas crianças", evidenciando o compromisso com uma educação pública inclusiva. No entanto, não se observa, entre os docentes, a adesão ao discurso de que os estudantes necessitariam ser "salvos", o que sugere a existência de diferentes compreensões sobre o papel da escola e da docência no enfrentamento das desigualdades sociais.

O Movimento Negro e a educação pública: análises e reivindicações do coletivo para a superação do racismo no contexto educacional, de Matheus Goulart Tanhote, apresenta a trajetória do movimento negro no contexto brasileiro e regional, com o propósito de valorizar a atuação de pessoas negras politicamente engajadas que fizeram da Educação um campo de disputa. Nessa perspectiva, destaca-se o enfrentamento crítico ao racismo e a valorização da história e da cultura afro-brasileira como dimensões centrais da ação política e pedagógica. O estudo busca traçar um panorama sobre a efetivação da Lei nº 10.639/2003, identificando os sujeitos e coletivos diretamente envolvidos na sua implementação, a fim de evidenciar o papel do movimento negro na consolidação de políticas educacionais voltadas à superação do racismo estrutural. Ao fazer isso o autor articula a atuação dos movimentos sociais negros à realidade escolar brasileira, compreendendo a escola como espaço de resistência e transformação.

Em **Memória Tramandaiense: uma análise dos comentários feitos em uma página no Facebook**, Keila da Silva Souza e Maria Augusta Martiarena apresentam parcialidades de uma pesquisa mais ampla intitulada "História da Educação, Educação Profissional e Relações de Trabalho e Educação no Litoral Norte Gaúcho (séculos XIX, XX e XXI)". Essa investigação tem como objetivo central

estudar a História da Educação, com ênfase na Educação Profissional e nas relações entre trabalho e educação, priorizando a identificação e o mapeamento de fontes históricas relevantes para o aprofundamento da temática. No âmbito dessa pesquisa, foi realizado um levantamento de redes sociais – como blogs, Instagram e Facebook – que atuam na preservação e divulgação de documentos, imagens e relatos relacionados à história da educação no município de Tramandaí. Por meio dessa análise, busca-se compreender as interações, percepções e sentidos atribuídos pelos participantes da página ao patrimônio histórico-educacional local, bem como os modos pelos quais a memória coletiva é construída, atualizada e compartilhada em ambientes digitais.

O capítulo **Do planejamento à publicação: o álbum Figurinhas do Rio Grande n.º 1**, de Fernanda Alves Rocha e Caroline Braga Michel, analisa a produção, distribuição e inserção no contexto educacional do álbum Figurinhas do Rio Grande: n.º 1, desenvolvido pela Associação Otroporto Indústria Criativa e distribuído nas escolas municipais do município de Rio Grande/RS, no ano de 2022. A pesquisa de natureza qualitativa, baseia-se na análise documental e em entrevistas semiestruturadas realizadas com dois participantes diretamente envolvidos no projeto. O objetivo central é compreender as etapas de elaboração do álbum, bem como sua apropriação pelas instituições escolares. Os resultados preliminares indicam que, embora originalmente concebido como um produto cultural, o álbum foi amplamente apropriado como recurso pedagógico em diversas etapas da educação básica, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A análise fundamenta-se nos conceitos de representação e apropriação, permitindo refletir sobre as possibilidades de utilização de materiais oriundos da indústria cultural como instrumentos para promover aprendizagens críticas, especialmente no ensino de História Local.

Na sequência, o capítulo **História digital da educação: um panorama de repositórios digitais**, de Franklin Donatello Rosa e Patrícia Weiduschadt, propõe uma reflexão sobre a temática da História Digital, articulando-a (ou não) com os pressupostos da História do Tempo Presente. O texto apresenta um panorama de repositórios digitais voltados à temática da História da Educação a partir de um levantamento realizado no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando as palavras-chave "repositório digital" e "História da Educação". A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica e busca não apenas aprofundar o debate conceitual sobre História Digital e História da Educação, mas também identificar e mapear materiais relevantes disponíveis em repositórios digitais dedicados ao campo. A proposta visa contribuir para a ampliação do acesso a fontes e a consolidação da História Digital da Educação como um campo em desenvolvimento no cenário acadêmico.

Finalizando essa coletânea, tivemos a honra de contar com a contribuição da Professora Doutora Diana Vidal, que assina o capítulo intitulado **História digital, História Pública e Patrimônio Imaterial da Educação.** Reconhecida nacional e internacionalmente como uma das mais proeminentes pesquisadoras brasileiras no campo da História da Educação, a Profa. Dra. Vidal abrilhantou o 29º Encontro da ASPHE ao proferir a conferência de abertura. Em sua fala, destacou como a História da Educação Digital se articula diretamente na defesa da democracia, oferecendo caminhos para refletir sobre os patrimônios educativos em suas múltiplas concepções e sobre as diversas possibilidades de preservação e valorização. Encerrar essa obra com sua narrativa significa reafirmar elementos profundamente significativos: primeiro, o fato de que sua trajetória acadêmica há muito se encontra refletida nas referências que sustentam nossas pesquisas; segundo, por sua participação ativa em encontros anteriores da ASPHE, fortalecendo os vínculos acadêmicos e institucionais que nos unem; e, terceiro, pela generosidade com que nos ensinou, em sua conferência, a importância de restituir aos sujeitos escolares e escolarizados a sua História individual e coletiva, bem como o protagonismo na produção do saber.

Os exercícios historiográficos que apresentamos se constituem como atividades intelectuais que envolveram a análise, interpretação e escrita da História da Educação a partir de variadas fontes e de olhares críticos sobre como essa história foi (ou está sendo) construída. Mesmo sendo produzido, em sua maioria, por pesquisadores iniciantes, trata-se de um processo de produção

de conhecimento histórico, que vai além da simples narração de eventos do passado educativo brasileiro e possibilita repercussões nos âmbitos acadêmicos e político-pedagógicos. Nessa perspectiva, desloca-se o olhar da simples exposição factual para a problematização crítica da produção do saber histórico, valorizando a História da Educação como campo autônomo, com métodos, objetos e epistemologias próprios. Além disso, permite a emergência de sujeitos historicamente marginalizados, como mulheres, crianças, negros e camadas populares, ampliando a diversidade temática e a pluralidade de narrativas. Ao reunir pesquisadores de diferentes instituições, formações e abordagens, a coletânea pode se constituir como espaço fecundo de diálogo entre historiadores da educação gaúcha e nacional, contribuindo para o fortalecimento do campo. Também possui grande potencial formativo, funcionando como referência para estudantes e pesquisadores iniciantes que desejam compreender e realizar pesquisas na área, uma vez que os textos explicitam os processos e não apenas os resultados das investigações.

Ao encerrarmos essa apresentação, expressamos nosso agradecimento aos participantes do 29º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação que atenderam ao chamado para o envio de textos. Apesar da pluralidade temática e da diversidade de percursos teóricos e metodológicos que compõem os escritos reunidos, o leitor poderá perceber a presença de certas convergências e aproximações que são características do campo da História da Educação – notadamente o esforço de interpretar o fenômeno educativo do passado por meio de operações historiográficas comprometidas com a análise crítica, com a contextualização e com a construção situada do conhecimento histórico.

Com afeto, esperamos que a leitura seja proveitosa e instigante!

REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Trad. Maria de Lourdes Menezzes. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CAPÍTULO 1

“Santa e dolorosa tarefa”: a educação de surdos a partir do Congresso de Milão (1880)

Weliton Barbosa Kuster
Patrícia Weiduschadt

Introdução

A história da educação dos surdos tem evidenciado um número expressivo de tentativas de fundamentar uma pedagogia que, em teoria, contemplasse as necessidades desses sujeitos. Infelizmente, eram movimentos que se davam por meio de uma série de negligências. Por muito tempo, esses movimentos estiveram arraigados em uma ideia assistencialista e salvacionista, que posicionava o trabalho dos professores de surdos em conceitos que buscavam curar a surdez (Kuster, 2022).

Durante o século XIX, torna-se expressivo o número de eventos acadêmicos e científicos que passavam a reunir estudiosos para debates a respeito de assuntos específicos. É esse o cenário que gera a organização do Congresso de Milão, cujo objetivo foi reunir estudiosos do campo da educação, professores de alunos surdos, para debater questões inerentes a essa educação específica e deliberar sobre qual seria a melhor abordagem para essa parcela da população.

Antes das nuances a respeito desse momento serem melhor explanadas, é importante que se conheça os antecedentes que levaram a criação desse congresso.

O embate entre as abordagens gestuais e as práticas oralistas

Como já mencionado brevemente, ao longo do tempo as propostas educacionais que estiveram voltadas aos sujeitos surdos buscavam, em teoria, desenvolver suas capacidades. Contudo, o que acontecia na prática era um movimento que não contemplava os sujeitos surdos como verdadeiramente capazes e essa educação se configurava como uma pedagogia de cuidado e de treino além da já referida tentativa de “cura” da surdez. Rosana Glat (2005), a respeito da constituição histórica do campo da Educação Especial como um todo, diz:

> A Educação Especial se constituiu originalmente como campo de saber e área de atuação a partir de um modelo médico ou clínico. Embora hoje bastante criticado, é preciso resgatar que, como lembra Fernandes (1999), os médicos foram os primeiros que despertaram para a necessidade de escolarização dessa clientela que se encontrava ‘misturada’ nos hospitais psiquiátricos, sem distinção de idade, principalmente no caso da deficiência mental. Sob esse enfoque, a deficiência era entendida como uma doença crônica, e todo o atendimento prestado a essa clientela, mesmo quando envolvia a área educacional era considerado pelo viés terapêutico. A avaliação e identificação eram pautadas em exames médicos e psicológicos com ênfase nos testes projetivos e de inteligência de rígida classificação etiológica (Glat, 2005, p. 5).

Outros estudiosos do campo da Educação Especial (Kirk; Gallagher, 1979; Mendes, 1995; Sassaki, 1997; *apud* Miranda, 2003), ao se referir ao tratamento dado aos sujeitos com necessidades específicas identificam que ele se dava em algumas fases de desenvolvimento. Em concordância

com esses autores, a História da Educação Especial demonstra que, em um primeiro momento, a ausência total de entendimento legitimava o imaginário social da negligência, do abandono e, inclusive, do extermínio. Ainda, as formas de tratamento variavam na Era Cristã, de acordo com Pessotti (1984), a partir das concepções de caridade ou de castigo que estavam presentes na comunidade onde esse sujeito com necessidades específicas era encontrado.

Vai ser no século XVII que os indivíduos com necessidades específicas começam a ser segregados pelo trabalho de instituições residenciais rigorosas. As primeiras moções que tentaram concretizar uma educação para surdos pertenceram, na sua grande maioria, às iniciativas de famílias abastadas. Os poucos professores que se envolveram nessas atividades pontuavam que, uma vez que a fala faltasse, o sujeito poderia ler as palavras escritas fazendo uma associação direta a algum conceito, sem a necessidade da fala. Esses professores iniciavam o ensino com o uso da leitura e da escrita, fazendo com que outras técnicas fossem instrumentalizadas, buscando o desenvolvimento de outras habilidades, como a leitura labial e a então articulação das palavras.

Existia um número significativo de pessoas surdas que não recebiam nenhuma forma de atenção, o que não impediu que elas desenvolvessem seus tipos de linguagens baseadas em sinais, originadas a partir das interações que aconteciam entre essas pessoas e outras, nos espaços onde estavam inseridas. Nesse cenário, duas propostas educacionais se distinguiram, dando origem a duas vertentes cujos defensores buscavam conquistar sua hegemonia: o oralismo e o gestualismo.

Em seus primórdios, o campo da pedagogia do surdo acreditava que esses sujeitos deveriam receber o aprendizado da mesma língua que os ouvintes usavam para se comunicar. Vai ser a partir do início do século XVIII que a separação epistemológica entre os defensores do oralismo e os defensores do gestualismo começa a acontecer.

A exigência dos oralistas estava pautada na reabilitação dos indivíduos surdos por meio da superação da própria surdez pela fala, levando essas pessoas a adotarem comportamentos que não os configurassem como surdos. Aqueles cuja adoção do oralismo era ainda mais intolerante, acreditavam que tudo aquilo que apontasse para os surdos como pessoas que não podiam falar como faziam os ouvintes deveria ser reprimido. Nessa esteira, a oralização passa a ser imposta como a única forma de aceite social, fazendo com que os sujeitos surdos fossem distanciados de quaisquer possibilidades educativas, de desenvolvimento pessoal e de uma verdadeira integração dentro da sociedade (Lacerda, 1998).

Do outro lado da discussão estavam os chamados gestualistas. Um pouco mais tolerantes frente às dificuldades apresentadas pelos surdos com relação à língua falada, percebiam que as formas de linguagem empregadas por esses sujeitos, mesmo que fosse diferente da linguagem oral, carregavam possibilidades à comunicação, não excluindo que poderia abrir conhecimentos direcionados à oralidade. Lacerda (1998) enfatiza que essas duas posições são responsáveis por configurarem duas orientações diferentes no que se refere à educação de surdos e que se mantiveram em oposição por um longo período, mesmo que algumas mudanças significativas tenham acontecido por entre as propostas educacionais voltadas à surdez (Lacerda, 1998).

Entre as abordagens gestualistas, o método francês de educação de surdos é aquele que tem maior destacamento. Charles-Michel de L'Épée foi o grande pioneiro nos estudos de uma língua de sinais utilizada por sujeitos surdos. Fazendo uso da observação, chegou à conclusão que os gestos utilizados por esses sujeitos eram uma forma de comunicação que havia sido desenvolvida. Foi com base nesse tipo de linguagem que L'Épée desenvolveu seu método educacional, onde a proposta educativa enfatizava que os professores precisariam aprender os sinais utilizados para poderem abrir comunicação com os surdos, aprendendo com eles, e, a partir dessas interações, iniciarem o ensino da língua falada e da língua escrita (Lacerda, 1998). L'Épée se tornou um importante símbolo do gestualismo, invocado por aqueles que defendiam a mesma abordagem e faziam uso do mesmo método.

Do outro lado, em defesa dos oralistas, houve renomados pedagogos que pensaram e desenvolveram seus métodos diferenciados para o trabalho com surdos. Como exemplo, Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780), em Portugal, e Samuel Heinicke (1727-1790), na Alemanha. Heinick foi o fundador de uma metodologia que ganha notoriedade e passa a ser chamada de método alemão (Lacerda, 1998). Nesse método, o próprio pensamento só seria possível por meio da língua oralizada, dependendo dela. A língua escrita assumia secundária importância e deveria acompanhar a língua oral, e não aparecer antes dela. Nessa abordagem, o ensino pela linguagem de sinais representava ir contra o avanço dos alunos (Moores, 1878).

Mesmo que a educação dos sujeitos com surdez esteja em constante transformação, é importante assinalarmos a existência de algumas permanências pautadas ainda pelos pressupostos das correntes oralistas e gestualistas. A importância em entender essas correntes teóricas ganha força pois foram elas e terem maior destaque e direcionarem as formas pelas quais as preocupações com o "ensino surdo" foram moldadas (Kuster, 2022).

Os avanços nas discussões e nas práticas pedagógicas assim como suas divulgações foram objeto de atenção no I Congresso Internacional sobre a Instrução de Surdos, realizado na cidade de Paris, na França, no ano de 1878. Nesse espaço, os sujeitos surdos enfatizaram que não queriam mais depender da caridade, mas desejavam sua cidadania. O evento serve de espaço para a realização de debates sobre as experiências e as impressões sobre o trabalho que se realizava com os surdos até aquele momento. Lacerda (1998) afirma que foi um espaço de discussão que garante algumas conquistas para os sujeitos surdos, como, por exemplo, o direito de assinar documentos, mas que isso não garantiu sua saída da marginalidade social, pois as verdadeiras possibilidades de integração social ainda se mantiveram distantes.

O Congresso de Milão, cuja escrita apresentada aqui busca dedicar maior atenção, tinha por objetivo reunir estudiosos do campo da educação, professores de surdos, para novamente debater questões inerentes à educação desses sujeitos e as suas particularidades. O ponto de mudança é que o Congresso de Milão buscava também escolher qual era a melhor abordagem a ser utilizada junto a essas pessoas. O Congresso é considerado um marco histórico para a educação de surdos por ser o responsável por uma completa mudança nos caminhos que essa educação tomava.

O Congresso de Milão

O Congresso de Milão, como seu próprio nome anuncia, foi sediado na cidade de Milão, na Itália, no ano de 1880. Alguns dos documentos gerados a partir desse encontro chegaram ao Brasil traduzidos por instituições envolvidas em alguma medida com a educação de surdos desse país, sendo a mais destacada delas o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado na cidade do Rio de Janeiro, capital do estado de mesmo nome. Entretanto, as Atas desse encontro ainda não haviam chegado ao Brasil traduzidas na íntegra, advento que acontece pelo trabalho de tradução do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos (GIPES). O livro intitulado "Atas do Congresso Internacional realizado em Milão de 06 a 11 de setembro de 1880 para melhoramento da condição dos surdos-mudos", contendo todas as Atas traduzidas, é a principal fonte desse estudo. A análise desses dados levou em consideração os estudos de Conceição Nogueira (2001) com relação à análise do discurso e as formas pelas quais se torna possível acessar os diálogos da ação social.

Foram dois os motivos que levaram à escolha da cidade de Milão para sediar o Congresso. O primeiro deles fora o fato de a cidade possuir diversas linhas de estradas de ferro que facilitavam o contato com países vizinhos, e o segundo, o fato da Itália, naquele momento, possuir um número significativo de instituições para surdos. Além desses, havia também o fato dos organizadores e defensores do método oralista quererem demonstrar o sucesso dessa abordagem por meio do trabalho de duas instituições italianas que se encontravam em Milão: o Instituto Real, mantido

pelo Estado, e o Instituto dos Surdos-Mudos Pobres da Campanha, mantido pela diocese de Milão (Rodrigues; Viera-Machado; Vieira, 2021). Ainda segundo esses autores, a mudança de país para sediar o evento tinha sido previamente arquitetada:

> No ano anterior ao evento, quando se realizou o Congresso Nacional de Lyon (1879), evidenciou-se que o debate acerca dos métodos, já iniciado no Congresso de Paris (1878), poderia perder forças caso permanecesse em território francês. Ali amplamente se praticava o método misto, que combinava a prática da articulação com o uso de sinais. Além disso, na França era tida a figura de L'Épée como a de um defensor do uso de sinais (Rodrigues; Vieira-Machado; Vieira, 2021, p. 7).

A circular enviada aos professores, professoras e amigos dos surdos-mudos orientava a hospedagem em hoteis com preços acessíveis e anunciava a oportunidade de visita às instituições para surdos além de um chamado para que alunos já formados em alguns desses espaços educativos viessem para que seu estado de instrução, educação e situação social fosse julgado.

Os debates sobre a educação dos alunos surdos

Auguste Zuchhi, presidente do Comitê Organizador de Milão e representante do Ministro da Educação Pública do Reino, em sua fala na abertura do Congresso já expõe a visão que se voltava ao trabalho com os surdos, salvacionista e assistencialista:

> [...] os senhores nos foram enviados pelo amor da humanidade, pelo espírito de caridade, ao trazer luzes de vossa experiência, o calor da vossa dedicação. [...] Agradeço também em nome dos numerosos desafortunados a quem foram negados os dons da audição e da palavra. Todos aqueles que se esforçam em nossa cidade para melhorar as condições desses desventurados, abrem seus corações a uma doce esperança em vermos neste recinto os nobres professores de tão grande obra de redenção. [...] Eles irão expor os métodos que consideraram mais adequados para aliviá-los da desgraça, e do resultado de vossas discussões se espera um encorajamento para se perseverar nessa santa e dolorosa tarefa (informação verbal).

Os objetivos para com o Congresso de Milão são percebidos nessa fala, que direciona aos professores a responsabilidade de, a partir das suas trocas de experiências, encontrarem, dentre os métodos utilizados até então, aquele que pudesse ser considerado o mais acertado.

O Congresso se dividiu em oito sessões, além da Inauguração e do Encerramento. As discussões desenvolvidas dentro de cada uma delas sobre os métodos utilizados é o que mais ocupou o tempo dos debates. Os defensores do método oral, que não só eram formados por professores ouvintes, mas também por alunos surdos, argumentavam em favor das vantagens desse método quando comparado ao chamado método misto que, por sua vez, sofre críticas por parte de vários participantes do Congresso. De acordo com Rodrigues, Vieira-Machado e Viera (2021):

> As críticas ao método oral são refutadas por diversos expositores mostrando uma retórica que procura situar os congressistas na temática que já lhes é familiar, mas corroborando para elaborar argumentos em defesa de suas posições. De forma retórica, portanto, os congressistas elencam, por vezes, as acusações ao método oral puro e procuram fundamental suas vantagens em relação ao método misto. Elabora-se assim um discurso que refuta as oposições e delineia o melhor a ser aceito por todos (Rodrigues; Vieira-Machado; Vieira, 2021, p. 9).

Alguns dos defensores mais notáveis do método oral estavam ligados à direção de algum instituto para sujeitos surdos, como Hirsch, diretor da Instituição de surdos-mudos de Rotterdam, Auguste Houdin, diretor do Instituto de Surdos de Paris-Passy, Rossler, diretor do Instituto de

Surdos de Hildescheim, Dr. Treibel, diretor de uma instituição para surdos de Berlim e Léon Vaisse, diretor honorário do Instituto Nacional de Paris.

Com relação ao método misto debatido pelos congressistas:

> As críticas ao método misto são uma constante. Elas surgem nos diversos discursos como maneira de mostrar a necessidade e a urgência de uma mudança metodológica. Várias outras questões perpassam os discursos que procuram justificar a opção pelo método oral. Pode-se perceber que, durante todo o "Congresso de Milão", houve grande influência da "Sociedade de Formação de Professores para Surdos e Difusão do Sistema 'Alemão'", convidada para apresentar reflexões (Rodrigues; Vieira-Machado; Vieira, 2021, p. 10).

O avanço das discussões dentro das sessões de debates colocava o método oral numa posição de destaque, e aqueles que já trabalhavam com essa abordagem defendiam enfaticamente os resultados que haviam obtido com ele. Havia também, vide sociedade da época, uma potente presença da igreja e da religião católica, cujo papel de influência que desempenhava frente ao corpo social se fez sentir nas discussões (Rodrigues; Machado-Vieira; Vieira, 2021). Em concordância com esses autores, os aspectos pedagógicos da escolha do melhor método ficaram evidentes no congresso:

> Se a decisão do congresso teria ressonâncias mundiais, era necessário ter clareza do que se praticaria, uma vez que, nas críticas ao método oral, se recordada que muitos fizeram adaptações prejudiciais. O método estava previamente escolhido, mas se fazia premente esmiuçá-lo. Se visibiliza aí como certa cientificidade é aplicada à compreensão do método (Rodrigues; Vieira-Machado; Vieira, 2021, p. 11).

Com relação a presença e a influência da Igreja e da religião católica, os autores inferem que:

> Numa Europa marcadamente católica e que ainda procurava se mostrar potente diante das investidas protestantes, o "Congresso de Milão" é também expressão de uma fundamentação religiosa versus o advento da perspectiva científica darwinista. Grande parte dos congressistas era composta por religiosos católicos. Por isso, mesmo que a busca de testemunhos do método oral puro evidencie a escolha de Milão, a verdade oracular ganha força na disputa entre religiosos e cientistas. Desde a abertura do evento, perpassando diversas exposições e debates, recorre-se aos textos bíblicos para fundamental a argumentação em defesa do uso da palavra (Rodrigues; Vieira-Machado; Vieira, 2021, p. 15).

Mesmo que o Congresso de Milão tenha oportunizado um debate amplo a respeito de técnicas e abordagens variadas, a inclinação que já existia direcionada ao método oral motiva a escolha dele como sendo o melhor para o trabalho a ser desenvolvido com sujeitos surdos a partir de então. Unificando a satisfação pela escolha assumida e a ativa ligação com a religião católica, um dos participantes anuncia:

> Cavalheiros! Cavalheiros! Diz-se que Maomé, ao pregar a adoração de um só Deus em Meca, foi com um martelo na mão através do templo cheio de ídolos e, parando na frente de cada um deles, bateu-lhes na cabeça e gritou: "desapareçam, seus fingidores enganosos! O verdadeiro Deus revelou-se". Nós dizemos o mesmo aos sinais: "Deem lugar à palavra!" (informação verbal)[1].

A decisão em favor do método oral estava previamente tomada. O exercício que criticou o método misto e enalteceu o método oral puro a partir dos testemunhos de professores de surdos e alunos surdos participantes do Congresso de Milão pareceu, de acordo com Rodrigues, Vieira-Machado e Vieira (2021), ter o objetivo de firmar uma nova verdade. Nesse movimento, até mesmo o nome e a figura de L'Épée foi assimilada como um dos reconhecedores da importância e da necessidade da oralização.

1 Fala de um congressista nomeado Zack na Ata do Encerramento do Congresso em 11 de setembro de 1880.

Considerações Finais

Após o Congresso, o conselho levado às diferentes instituições educativas pelo mundo é que os métodos gestuais deveriam ser banidos, dando espaço ao ensino oral. A oralização da pessoa surda, vista como basilar para sua inserção e aceitação na sociedade, sai como o grande destaque dentre os métodos e abordagens realizados. Certamente que algumas instituições mantiveram suas perspectivas mesmo após o Congresso, contudo, esse foi um evento que estabeleceu as diretrizes que nortearam o ensino para alunos surdos em diferentes instituições educativas, levando as práticas oralistas a serem difundidas e divulgadas em todo o mundo. O banimento dos métodos gestuais promovido pelo Congresso de Milão significou também o desaparecimento dos professores surdos das escolas.

O que passou a se esperar das instituições educativas é que elas dessem início a um processo de "normalização" dos alunos surdos, enfatizando as competências orais para que eles pudessem então serem levados até as classes regulares junto às crianças ouvintes. Era um movimento do qual se esperava que, eventualmente, as crianças com surdez passassem a ser assimiladas na sociedade de modo geral (Hoemann, 1983).

Os resultados futuros que vieram dessa linha não demonstraram repercussões positivas. A grande maioria dos sujeitos surdos, especialmente aqueles com surdez profunda, não conseguiu desenvolver uma fala que pudesse ser considerada satisfatória e ainda que esse desenvolvimento pudesse ser percebido em alguma medida, não podia ser comparado ao desenvolvimento visto e apresentado pelos sujeitos ouvintes.

A proibição do uso de gestos e sinais pelo Congresso de Milão não apagou essa prática por completo. Às escondidas do sistema, escolas e instituições para surdos continuaram desenvolvendo formas próprias de comunicação. Mesmo assim, o Congresso de Milão continua representando um dos maiores retrocessos nos avanços da educação de surdos e dos desenvolvimentos das linguagens de sinais.

REFERÊNCIAS

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise; SOUZA, Rejane Fontes de. Educação Inclusiva & Educação Especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 32. Santa Maria, 2005.

KRAEMER; Graciele Marjana; LOPES, Luciane Bresciani; WITCS, Pedro Henrique. Produção acadêmica do grupo interinstitucional de pesquisa em educação de surdos (Brasil, 2006-2020). Textura - Revista de Educação e Letras. Canoas, 2022.

KUSTER, Weliton Barbosa. Dia por dia, milagre por milagre: luteranismo e educação de surdos na Escola Especial Concórdia (1966-1996). Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2022.

LACERDA, Cristina B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. Cad CEDES. Vol. 19n. 46, Campinas, 1998.

MENDES, Eniceia Goncalves. Deficiência mental: a construção cientíifica de um conceito e a realidade educacional. 1995. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995. Acesso em: 06 ago. 2025.

MOORES, Donald. Educating the deaf, psychology, principles and practice. Boston: Houghton Mifflin Co. 1978.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. Reflexões desenvolvidas na tese de doutorado: A Prática Pedagógica do Professor de Alunos com Deficiência Mental. Unimep, 2003.

PESSOTTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

RODRIGUES, José Raimundo; MACHADO-VIEIRA, Lucyenne Matos da Costa; VIEIRA, Eliane Telles de Bruim. "Viva la Parola!": a constituição de verdades acerca da educação de surdos no congresso de Milão (1880). Educar em Revista. Curitiba, 2021.

RODRIGUES, José Raimundo; VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa. Atas do Congresso Internacional realizado em Milão de 06 a 11 de setembro de 1880 para melhoramento da condição dos surdos-mudos. Tradução: GIPLES - Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos. Editora Schreiben. Itapiranga, 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de janeiro: WVA, 1997.

CAPÍTULO 2

A micro-história e suas contribuições teóricas e metodológicas para pensar as práticas de violência contra os sujeitos infantis

Marcelo Marin Alves
Fernando Ripe

Introdução

O texto constitui um recorte do referencial teórico e metodológico que está sendo desenvolvido no âmbito de uma pesquisa de Mestrado Acadêmico, inserida no campo da História da Educação. Na investigação, adota-se uma abordagem inspirada na micro-história, perspectiva historiográfica que começou a ser desenvolvida na década de 1970 por pesquisadores italianos, como Carlo Ginzburg e Giovanni Levi. O objetivo central da pesquisa é compreender de que maneira os sujeitos infantis vítimas de violência foram juridicamente representados em um conjunto de processos criminais no estado do Rio Grande do Sul, durante o período da Primeira República. As principais fontes utilizadas são os processos judiciais sob a guarda do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS).

Subsidiados por horizontes metodológicos, advindos respectivamente dos estudos de Carlo Ginzburg (1989) e Boris Fausto (2014), empreendemos um método comparado para a micro-história da violência. Seu uso envolve uma abordagem que conjuga aproximações na temporalidade, no contexto social e cultural, bem como de convergências temáticas em torno de um acontecimento[1], de modo a conjecturar as práticas punitivas e coercitivas não como fenômenos isolados, mas como sendo uma dinâmica desigual e hierarquizada de poder, capaz de produzir dominação, exploração e opressão, portanto um fenômeno que emerge de uma interseção complexa de diversos fatores e contextos.

Segundo Revel (1998, p. 16), a "micro-história nasceu como uma reação, como uma tomada de posição frente a um certo estado da história social, da qual ela sugere reformular concepções, exigências e procedimentos". A discussão sobre a viabilidade de utilizar a "micro-história da violência" como um método histórico investigativo tem início a partir da problematização proposta pelos autores da obra *Variações da micro-história no Brasil: temas, abordagens e desafios*, de Alexandre Karsburg e Maíra Vendrame (2014). Estes questionam se haveria uma única forma de aplicar o método da micro-história. A resposta a essa indagação se torna evidente, pois, conforme afirmam os autores, "[...] assim como as pessoas, ideias migram, se espalham, são objetos de debates e se adaptam" (Karsburg; Vendrame, 2019, p. 6). Nesse contexto, Karsburg e Vendrame ressaltam que, embora a micro-história compartilhe uma matriz comum, fundamentada nos estudos de historiadores italianos como Giovanni Levi, Carlo Ginzburg e Edoardo Grendi, no Brasil foi apenas a partir da década de 1980 que o método investigativo começou a exercer influência significativa nas pesquisas históricas, especialmente após as traduções para o português das obras de Ginzburg.

1 É fundamental ressaltar que, para os fins deste estudo, a noção de "acontecimento" é compreendida como a capacidade de interrogar um fato, problematizando-o e considerando-o enquanto tal. Em A arqueologia do saber, Michel Foucault (1972, p. 152) concebe o acontecimento como uma irrupção de uma singularidade única e aguda, que se dá no espaço e no tempo de sua ocorrência. Tal perspectiva permite uma reflexão crítica sobre a maneira pela qual os fatos se configuram e se inscrevem nas narrativas históricas.

Ao analisar as diversas fontes produzidas pelo aparato jurídico, tomaremos como ponto de partida os estudos do historiador Boris Fausto (2014), pioneiro no Brasil ao reconhecer a relevância da história da criminalidade e da violência como elementos cruciais não apenas para a interpretação dos eventos criminais em si, mas também como reflexos de processos que moldam e transformam as estruturas sociais e culturais, as dinâmicas políticas e econômicas, e os cotidianos por meio de diferentes formas em uma dada época. Fausto destacou que os atos criminosos não deveriam ser vistos como eventos isolados, mas sim como fenômenos que evidenciam as tensões, desigualdades e mudanças dentro de uma sociedade. Além disso, sua abordagem propõe a investigação das repercussões psicológicas, sociais e culturais das práticas violentas, tanto em nível individual quanto coletivo, destacando como tais ocorrências moldam os sujeitos, estabelecem padrões e comportamentos sociais e reconfiguram as subjetividades.

O desenvolvimento de um método para a micro-história da violência, nesse sentido, implica uma abordagem que articule procedimentos metodológicos para investigar, de maneira minuciosa, aspectos específicos e detalhados da violência e da criminalidade em determinado evento. Tal abordagem deve considerar as práticas punitivas e coercitivas não como fenômenos isolados, mas como partes integrantes de uma dinâmica desigual e hierarquizada de poder, capaz de gerar dominação, exploração e opressão. Assim, a violência se configura como um fenômeno emergente de uma interseção complexa de múltiplos fatores e contextos históricos. No que tange aos estudos sobre a micro-história como aporte teórico para o campo da História da Educação, destacamos a análise de Ribeiro Neto (2018). Nela, o autor evidenciou a potencialidade que a redução de escalas apresenta ao se valer de "indícios, pistas e vestígios" para "revelar outras faces ainda desconhecidas dos processos" de educação, "trazendo à baila outros sujeitos, que na malha da História Geral foram silenciados e relegados ao anonimato" (Ribeiro Neto, 2018, p. 27).

A promulgação da Constituição de 1891 inaugurou o período republicano no Brasil, estabelecendo uma nova estrutura jurídica alicerçada em princípios republicanos e federativos, com ênfase na descentralização do poder político e jurídico. Um dos marcos significativos da legislação punitiva desse período foi o Código Penal Republicano de 1890, que substituiu o Código Criminal do Império de 1830. Este novo código foi profundamente influenciado pelas codificações europeias, notadamente o Código Penal francês e o italiano, e trouxe inovações significativas no tratamento das infrações penais. Sua redação refletiu o anseio por uma modernização do ordenamento jurídico nacional, com o intuito de estabelecer punições mais proporcionais e sistemáticas, alinhadas aos princípios do direito penal contemporâneo.

No Brasil, especialmente ao final da Primeira República, a infância passou a ocupar um lugar de destaque nos discursos judiciais, sendo compreendida à luz de valores pautados pelo nacionalismo, pelas aspirações urbanas e pelas concepções médico-sanitárias da época. Esse período foi marcado pela atuação de um Estado centralizador, voltado à aceleração do livre mercado, à assimilação das imigrações europeias, à consolidação da classe operária, ao início da industrialização em larga escala, bem como ao surgimento de movimentos sociais e à implementação de reformas educacionais e sanitárias.

Trata-se de um contexto legislativo e institucional marcado por profundas transformações nas esferas política, social, cultural e econômica, que impactaram diretamente os modos de cuidar, tratar e educar as crianças. Influenciadas pelo positivismo e pelas concepções da nova escola penal, essas mudanças buscavam regular a sociedade por meio de um controle jurídico mais eficaz. Os delitos cometidos no âmbito familiar, como a violência doméstica e o infanticídio, eram frequentemente tratados com ambivalência pelo sistema de justiça da época. Embora o Código Penal previsse sanções para tais crimes, as concepções patriarcais então vigentes resultavam, muitas vezes, na aplicação desigual da lei, com tendência à leniência em relação aos homens que exerciam violência contra esposas e filhos. Essa postura refletia a naturalização das práticas de dominação masculina, influenciando a interpretação e a aplicação das normas jurídicas, e mitigando a gravidade das infrações cometidas no interior das relações familiares.

Dito isso, é importante realçar que uma das principais ferramentas do historiador são suas fontes, sejam elas escritas, orais ou de natureza diversa. No entanto, possuir tais fontes não é suficiente para uma análise histórica adequada. O historiador deve, antes de tudo, ser capaz de formular as perguntas pertinentes e adequadas a elas, de modo a identificar os "indícios, pistas e sinais" que nelas se encontram, inclusive aqueles elementos aparentemente secundários ou até mesmo suas incoerências. Nesse sentido, é essencial que o microhistoriador seja capaz de extrair significado a partir de pequenos fragmentos, como um simples pedaço de papel anexado a um documento principal, compreendendo-o como parte de um todo mais amplo, cujos detalhes e contradições podem oferecer pistas valiosas para a reconstrução do passado[2]. O uso de documentos na micro-história, de acordo com Bensa (1998, p. 48), podemos observar que ela, "se apoia no exame das rupturas, das incoerências e das incompreensões que surgem nos documentos, conferindo uma importância considerável às trocas verbais". Ao utilizarmos como fonte histórica, os processos criminais, Keila Grimberg (2009, p. 126) nos indica o quanto "[...] é imperativo que esses processos sejam considerados como "instrumentos de controle social", caracterizados essencialmente pela linguagem jurídica e pela mediação do escrivão. Trabalhar com esses processos não implica, de forma alguma, a intenção de apontar os responsáveis, desvendar os crimes ou emitir qualquer juízo definitivo sobre a veracidade dos fatos ocorridos em situações específicas.

O propósito primordial é, unicamente, compreender e analisar o contexto e os elementos que envolvem os eventos, sem a pretensão de estabelecer uma verdade absoluta, mas sim de aprofundar o conhecimento sobre as circunstâncias que os cercam. Em conformidade com (Grimberg, 2009, p. 128), o objetivo é tão somente saber "o processo de transformação dos atos em autos, sabendo que ele é sempre a construção de um conjunto de versões sobre um determinado acontecimento".

A análise dos processos e inquéritos policiais como fontes históricas para o estudo da educabilidade social em um determinado contexto temporal e espacial revela a significativa potencialidade desses documentos na investigação das normas de conduta socialmente estabelecidas, assim como das possíveis formas de resistência e transgressão à lei e à ordem. Nos processos criminais, as narrativas de réus, vítimas, policiais, juristas e testemunhas desvelam uma multiplicidade de histórias que retratam sensibilidades, violências, dores, sofrimentos e angústias daqueles que, de algum modo, buscam justiça e reparação pelas transgressões que sofreram. Essas narrativas, ao se entrelaçarem, oferecem uma compreensão profunda dos mecanismos sociais de regulação e da complexidade das relações entre o indivíduo e as normas vigentes.

No Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), podemos localizar um conjunto de processos criminais envolvendo sujeitos infantis como vítimas de violências físicas, simbólicas e sexuais, de mal tratos, abandonos e homicídios. Os processos criminais configuram, primordialmente, fontes oficiais provenientes do âmbito da justiça, originadas de um evento específico: o crime e sua trajetória pelas instâncias policiais e judiciais. Diante da recorrência de casos e da existência de certas similaridades, identificamos a ocorrência de três tipologias de processos: violência corporal, violência sexual e infanticídio.

Tipologias de análise

Neste trabalho exemplificamos, por meio de uma síntese, uma queixa-crime para cada tipologia de análise. A primeira tipologia identificada foi a violência corporal, aqui compreendida exclusivamente em sua dimensão física. Do ponto de vista etimológico, o termo "violência" origina-se do latim *violentia*, que significa "veemência" ou "impetuosidade", e está relacionado ao verbo *violare*, que remete à ideia de "tratar com brutalidade, desonrar, ultrajar". A violência constitui um conceito amplo, manifestando-se em diversas formas, como a violência psicológica, sexual, ou física, entre

2 Trata-se do "paradigma indiciário", de Carlo Ginzburg, propondo um método de coleta de informações de pequenos indícios ou pistas, que se conectam para formar uma imagem mais ampla de um determinado fenômeno histórico.

outras. Entretanto, neste texto nos concentraremos apenas violência corporal, conforme estabelecido no artigo 303 do Código Penal de 1890. Este artigo define: "Art. 303. Ofender fisicamente alguém, produzindo-lhe dor ou alguma lesão no corpo, embora sem derramamento de sangue" (Brasil, 1890). No código penal vigente, a lesão corporal encontra-se no "Art. 129. Ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem: Pena - detenção, de três meses a um ano (Brasil, 1940).

O crime que gostaríamos de destacar, ocorreu na cidade de Lajeado, no Estado do Rio grande do Sul no ano de 1911, em uma instituição escolar. Foi revelado que, em outubro do corrente ano, o aluno Pedro Ludwig[3] na época com 11 anos, teria acusado seu professor, chamado no processo como Irmão Carlos, de praticar atos de pederastia com outro aluno, o menor Oswaldo Eifler. Quando o diretor da escola, ficou sabendo de tal acusação, tratou de castigar o menino Pedro. O Summario crime foi promovido pelo Ministério Público contra o irmão João Domingos a partir da queixa dada por Nicloau Ludwig à Delegacia de Polícia do 1º Distrito de Porto Alegre no dia 1º de novembro de 1911. Como consta nos autos assinado pelo Delegado a posto:

Tendo-me apresentado Nicolau Ludwig, residente na rua Marechal Floriano, nº 35, queixando-se de que no Collegio S. José, da villa do Lageado, soffrera de um dos diretores desse estabelecimento brutal espancamento por motivo frívolo o menor seu filho Pedro, de onze amnos de edade, alumno interno do mesmo estabelecimento, mandei submetter esse menor a corpo de delito e fiz tomar por termo as suas declarações (APERS, 1911).

Fora realizada no mesmo dia 1º de novembro de 1911 o exame de corpo de delito e dois dias após a realização do exame, o menor retornou à Delegacia de Polícia para prestar seu depoimento sobre o ocorrido. O menino declarou que o fato ocorreu em 29 de outubro de 1911 em um domingo, quando ele e outros alunos estavam tomando banho no rio, estes afirmaram que o Irmão Carlos (professor), praticava atos de pederastia. Ao retornarem ao colégio os alunos foram comunicar o professor sobre o que menino dissera. Ao saber do ocorrido, o diretor da escola, chamou Pedro e sem mesmo lhe explicar o que tivesse ocorrido, pegou o menino e o atirou de bruços sobre a sua cama, enquanto o cozinheiro segurava os braços do rapaz, para que o diretor Domingos com uma vara de marmelo batesse no dorso. Como se não bastasse a violência aplicada, o religioso Domingos teria imposto o suplício da fome, como o fez escrever mil linhas. Pedro foi encaminhado sozinho de Lajeado para Porto Alegre em um navio à vapor. O processo foi concluído com a intimação de Nicolau Ludwig, pai do menor agredido por João Domingos, sendo-lhe informado que a queixa poderia ser formalizada na esfera privada, às custas do denunciante (Ripe, Marin e Celestino, 2024).

A partir da absolvição do réu, pode-se inferir que, apesar do amplo repúdio social à violência contra crianças e da desconsideração desse fenômeno pelo regime jurídico republicano da época, a legislação vigente carecia de dispositivos normativos mais específicos voltados para o enfrentamento da violência e dos maus-tratos infantis. A ausência de um arcabouço jurídico adequado resultou na concessão do indulto ao réu, que foi julgado com base em uma normativa predominantemente direcionada aos crimes perpetrados contra adultos trabalhadores, contexto este que não se aplicava ao caso do menor Pedro.

Após a evidência deste processo de violência corporal, vamos passar, para a tipologia de violência sexual.De imediato, destacamos que o título VIII do cód. Penal da época (1890) tratava "dos crimes contra a segurança da honra e honestidade das famílias e do ultraje público ao pudor". Desta maneira, os crimes estão tipificados em diversos dispositivos no código. Abaixo o art. 266 que estreia este capitulo:

3 Optou-se pela utilização dos nomes completos das pessoas envolvidas nos processos analisados, fundamentando tal decisão na Resolução nº 510, de 2016, que estabelece as diretrizes éticas aplicáveis à pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais. Conforme o artigo 1º, inciso III, da referida norma, "não serão registradas pelo sistema CEP/CONEP – Pesquisas que utilizem informações de domínio público". Assim, considerando que as informações utilizadas provêm de documentos públicos e historicamente acessíveis, não se configura a necessidade de submissão ao sistema de ética em pesquisa. Ademais, ao longo do trabalho, são apresentadas transcrições de documentos históricos, que serão mantidas conforme a ortografia, pontuação e estrutura gramatical originais, a fim de preservar sua integridade e valor documental.

> Art. 266. Attentar contra o pudor de pessoa de um, ou de outro sexo, por meio de violencias ou ameaças, com o fim de saciar paixões lascivas ou por depravação moral: Pena - de prisão cellular por um a seis annos. Paragrapho unico. Na mesma pena incorrerá aquelle que corromper pessoa de menor idade, praticando com ella ou contra ella actos de libidinagem (Brasil, 1890).

No atual código penal (1941), o delito encontra-se no título VI "dos crimes contra a dignidade sexual" em seu capítulo II "dos crimes sexuais contra vulnerável". O artigo que cumpre destacar é o 217A, *in verbis*:

> Art. 217-A. Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos: Pena - reclusão, de 8 (oito) a 15 (quinze) anos. § 1° Incorre na mesma pena quem pratica as ações descritas no caput com alguém que, por enfermidade ou deficiência mental, não tem o necessário discernimento para a prática do ato, ou que, por qualquer outra causa, não pode oferecer resistência.

A agressão de natureza sexual contra indivíduos na infância frequentemente foi minimizada, subestimada ou mesmo legitimada, seja por influência de valores culturais, religiosos, políticos ou econômicos. Na pesquisa, pode-se observar na tipologia de violência sexual vítimas do sexo feminino e do sexo masculino. Importa destacar que, até pelo menos meados do século XX, a preservação da virgindade feminina detinha uma importância simbólica significativa na estrutura social, sendo entendida como um pilar da honra, tanto individual quanto familiar. No Brasil, observa-se uma série de ocorrências de defloramento em que a solução legal encontrada consistia no casamento entre o agressor e a vítima.

Na tipologia de violência sexual, o crime escolhido foi um processo de 1920 ocorrido na cidade de Caxias do Sul que julgava o assédio do réu João Lourenço Vigo sobre o menino Arno Lorenzoni de 10 anos à época do crime (APERS, 1920). O pai do menino observou que ele estava com um comportamento estranho, andava acabrunhado e doente; sem apetite (APERS, 1920, p. 3). Antonio Lorenzoni prontamente levou o filho ao hospital da capital, onde foi confirmada "a existência de Syphilis +++ francamente positiva" no menino. De acordo com o termo expedido pelo escrivão a "doença foi por ele adquirida por contato com denunciado João Vigo, corruptor de menores que mediante promessas por mais de uma vez o levara fora da cidade em lugares ocultos afim de saciar seus fins libidinosos" (APERS, 1920, p. 3v).

Um grupo de quatro adolescentes, todos eles declarando que estiveram e eram frequentes à casa de Vigo. Alguns relataram que o acusado inclusive lhes dava dinheiro para que satisfizessem o pederasta passivo. Também afirmaram terem sido contagiados por sífilis, estando doentes há mais de um ano por cancros. O outro conjunto de depoentes era composto por comerciantes locais. Nos testemunhos, todos afirmavam saber que João Vigo era "há muitos anos conhecido por se entregar à pederastia ativa e passiva, não distinguindo menores e maiores" (APERS, 1920, p. 9v). No dia 1° de maio daquele ano, João Vigo era ainda noticiado como sendo um réu foragido da justiça, contudo foi nesse dia que o Júri popular o condenou ao grau máximo de três anos de prisão celular, cuja pena deveria ser cumprida na Casa de Correção de Porto Alegre. Exatamente cinco dias após o julgamento, Vigo foi conduzido ao presídio onde prestou pena de três anos de detenção, sendo liberto no dia 6 de maio de 1923.

Uma análise histórica dos processos criminais relacionados ao abuso sexual infantil no início do século XX reveste-se de relevância, pois possibilita a compreensão de como a sociedade da época abordava e reagia a tais ocorrências, além de elucidar as condições em que as vítimas e os agressores eram tratados. Esse exame permite, ainda, refletir sobre as concepções prevalentes acerca da sexualidade e da infância, as quais, em grande medida, influenciavam as respostas sociais e legais aos casos de abuso. Ademais, essa investigação histórica pode revelar lacunas significativas no sistema de justiça criminal daquele período, como a ausência de mecanismos eficazes de proteção

às vítimas, a impunidade de muitos agressores e a negligência das autoridades competentes na condução de investigações e na aplicação de penas adequadas para os infratores. Concluído os estudos sobre a violência sexual e o processo da vítima Arno Lorenzoni, o trabalho se concentrará ao último caso de crime infanticídio.

Etimologicamente a palavra infanticídio tem a origem de duas palavras latinas: *infantis*, que quer dizer criança e *caedere*, que significa matar. De acordo com Esteves (2022, p. 154)

> O estudo do infanticídio, numa perspectiva histórica, tem sido feito, sobretudo, no âmbito da História da Família e, mais recentemente, da História do Crime. Todavia, a investigação sobre essa matéria é dificultada por fatores de natureza diversa que estão associados ao seu cometimento, e que tem a ver, por exemplo, com os meios usados para dissimular a gravidez, matar o recém-nascido ou esconder o cadáver (Esteves, 2022, p. 154).

No código penal de 1890, o crime estava tipificado em seu artigo 298, encontrado no título X "dos crimes contra a segurança de pessoa e vida" em seu capítulo II "do infanticidio", *in verbis*

> Art. 298. Matar recemnascido, isto é, infante, nos sete primeiros dias de seu nascimento, quer empregando meios directos e activos, quer recusando a victima os cuidados necessarios á manutenção da vida e a impedir sua morte: Pena - de prisão cellular por seis a vinte e quatro annos. Paragrapho unico. Si o crime for perpetrado pela mãe para occultar a deshonra propria: Pena - de prisão cellular por tres a nove annos (Brasil, 1890).

Como se observa, a honra constituía uma questão de extrema relevância no contexto social da época. Com o advento da República e a influência das correntes positivistas, a mulher era frequentemente concebida como um "fator de controle dos conflitos sociais, os quais poderiam ser mitigados ou até mesmo evitados por meio da ação moralizadora atribuída à figura feminina" (Pesavento, 1992, p. 72). Essa visão refletia a centralidade da mulher na manutenção da ordem e dos valores sociais, sendo seu papel frequentemente limitado a uma função reguladora das dinâmicas sociais, subordinada aos ideais de moralidade vigentes no período. No código atual, o crime está tipificado na figura do artigo 123 "matar, sob a influência do estado puerperal, o próprio filho, durante o parto ou logo após: Pena - detenção, de dois a seis anos" (Brasil, 1940).

Em maio de 1925 na cidade de Caxias, no Estado do Rio Grande do Sul, um empregado da intendência Municipal, responsável pelo despejo dos cubos de materiais fecais, encontrou o cadáver de uma criança recém-nascida. O trabalhador "encontrou a creança que a recolheu lavando-a e communicando, em seguida, o facto á policia administrativa" (APERS, 1925, p. 2). Enquanto a polícia fazia as buscas no local situado à rua Júlio de Castilhos nº 9, foi constatado a presença de sangue na latrina na residência do Senhor Francellino Guerreiro Filho desta forma, as suspeitas daquele monstruoso crime, recaiu sobre a criada da casa. Josepha Nunes da Rosa, uma mulher solteira, parda, que morava em com a família Guerreiro há cerca de 9 anos, confessou o crime, justificando que "assim procedeu para occultar sua deshonra" (APERS, 1925, p. 5).

O inquérito policial, após ser encaminhado ao Ministério Público, foi analisado pelo Promotor, que, ao verificar a presença das "condições da ação penal", remeteu os autos ao juízo competente. O magistrado designou um advogado para a defesa da ré, marcando uma audiência para os primeiros dias de junho do ano corrente. Durante a audiência, no momento do interrogatório, a ré foi indagada a respeito de sua trajetória de vida. Em resposta, a acusada afirmou

> [...] Chama-se Josepha Nunes da Rosa, com dessesete annos incompletos, solteira filha de Pilurcio Nunes da Rosa e de Adriana da Rosa, moradores do município de Vacaria, natural de Vacaria neste estado e residente na casa da família do Sr. Francellino Guerreiro à rua Júlio de Castilhos desta cidade e residente com esta família há nove annos.

A ré foi interrogada a respeito de seus meios de subsistência e sua ocupação profissional, tendo informado exercer a função de empregada doméstica na residência de Francelino. Quando questionada acerca da existência de algum motivo que pudesse justificar a prática do crime, a acusada declarou não haver qualquer razão aparente que explicasse sua conduta. No que tange à sua alegação de inocência, a ré afirmou que praticou o fato por medo e vergonha em relação à família com a qual reside. Em sequência, foi indagada sobre seu estado gestacional e os meios pelos quais teria ocultado a gravidez, ao que não forneceu uma resposta clara. Além disso, foi questionada sobre sua capacidade de leitura e escrita, tendo respondido negativamente, justificando sua falta de instrução formal com o argumento de que jamais teve a oportunidade de frequentar a escola. Posteriormente, foi inquirida sobre seu estado de saúde e o de seus familiares, momento em que relatou ter sofrido, recentemente, de um quadro leve de reumatismo, mas afirmou ter desfrutado, de modo geral, de boa saúde. Ao término da inquirição, o advogado de Josepha apresentou uma petição ao magistrado, solicitando a realização de exames médico-legal e psiquiátrico em sua cliente. O objetivo dessa requisição era verificar tanto a autoria do ato criminoso quanto avaliar a integridade das capacidades mentais de Josepha no momento da ocorrência do fato.

Em 24 de outubro de 1925, a chefatura de polícia de Porto Alegre enviou ao magistrado um ofício informando que a menor Josepha Nunes da Rosa, envolvida em processo judicial, fora encaminhada ao Manicômio Judiciário, conforme solicitado. Em março de 1926, a chefatura emitiu novo ofício, comunicando a transferência de Josepha Nunes da Rosa do Hospital São Pedro para o Manicômio Judiciário, realizada no dia anterior, de acordo com o encaminhamento anterior. No mês subsequente, o magistrado solicitou um resumo de Josepha, visando à avaliação e ao acompanhamento das observações psiquiátricas relacionadas ao seu quadro mental.

Em relação ao corpo de delito, o diretor contestou a adequação do documento, qualificando-o como deficiente e desprovido de valor probatório. O perito encarregado da análise do cadáver do recém-nascido observou a inexistência de lesões externas, bem como de alterações anatomo-patológicas nas vísceras. Entretanto, mesmo diante dessa constatação, o perito respondeu afirmativamente ao quesito acerca da causa da morte, atribuindo-a a meios ativos e diretos. No entanto, não foram especificados quais seriam esses meios, que, paradoxalmente, teriam causado a morte sem deixar quaisquer evidências externas ou internas. Além disso, a questão crucial a ser elucidada em uma perícia médico-legal de infanticídio — isto é, se o recém-nascido havia ou não sobrevivido — foi abordada de maneira excessivamente simplista. No que tange à caracterização do crime de infanticídio, essa análise requer uma consideração mais rigorosa e detalhada. Conforme atesta o parecer médico-legal sobre a paciente:

> [...] O débil póde vir ao mundo com vida, respirar e logo em seguida morrer naturalmente e justamente tal hypothese é sustentável no caso da paciente, não só em face do exame de corpo de delicto que não constatou lesão alguma no cadáver do recem-nascido, como tambem por ser a paciente uma syphilitica, que durante a prenhez apresentou um pseudo-rheumatismo, certamente de natureza especifica, revelando posteriormente no hospital o seu sangue uma reação de Bordet Wassermann francamente positiva (+++) (APERS, 1925, p. 64).

Em relação à educação da acusada e seu estado físico e mental, foi respondido o seguinte:

> Josepha Nunes da Rosa é perfeitamente normal, sob os tres aspectos: Physico, mental e moral. Intelligente, apprendeu com facilidade a ler e escrever, por iniciativa propria, durante o tempo de sua internação no Hospital São Pedro. Dócil, carinhosa e affectiva, teve sempre excellente conducta, conquistando a amizade das enfermeiras religiosas, ás quaes prestou excellentes serviços como auxiliar da Pharmacia do estabelecimento. Nessa conformidade e por todas as razões expostas, si ficar provada por outros meios, que não os conhecidos desta Directoria, a autoria do crime que lhe é imputada, deve ser por elle responsavel, naturalmente com a atenuante prevista no § único do artº 298 do nosso Codigo (APERS, 1925, p. 64).

No caso em questão, foi possível observar o regime de valores e normas morais que impunha às jovens mulheres a ocultação de gravidezes ilegítimas, em virtude da condenação veemente da sexualidade extraconjugal. Este cenário revela a natureza punitiva e restritiva do processo educacional, no qual a honra familiar e a reputação feminina eram resguardadas em detrimento do bem-estar pessoal e da saúde das mulheres. Ao analisar as motivações e pressões sociais que impulsionavam tais comportamentos, bem como as respostas institucionais — tanto jurídicas quanto educacionais — que se seguiram, é possível compreender de que forma a moralidade contribuiu para a construção e manutenção das normas de gênero, além das expectativas vinculadas à feminilidade e à maternidade. Tais normas eram frequentemente reforçadas por instituições como a igreja, o sistema jurídico e as práticas pedagógicas.

Conclusões

No contexto da Primeira República, predominava uma visão de mundo fortemente influenciada pelas ideias emergentes da escola penal, com destaque para as teorias lombrosianas, e pelo positivismo de Auguste Comte. Esse imaginário social relegava à mulher uma função exclusivamente doméstica e reprodutiva, conferindo-lhe a responsabilidade pela manutenção do lar, que incluía os cuidados com o marido e os filhos. Nesse quadro, a mulher não era concebida como um sujeito autônomo, mas como uma figura essencial para a preservação da estrutura familiar, cujas funções estavam restritas à esfera privada. Em contraste, ao homem era atribuído o papel de provedor, cuja principal incumbência era o trabalho e o sustento financeiro do lar, o que reforçava a rigidez da estrutura patriarcal e consolidava uma divisão de papéis de gênero marcada por uma hierarquia imutável. Essa configuração social não apenas limitava as possibilidades de ação e de emancipação das mulheres, como no caso da Josepha, mas também perpetuava uma lógica de desigualdade e subordinação entre os sexos, que se traduzia em uma divisão clara e inflexível das esferas pública e privada.

Sobre a micro-história, podemos inferir que, enquanto abordagem metodológica, oferece uma perspectiva analítica rica e complexa para investigar a violência contra crianças, permitindo compreender as dinâmicas de controle social que permeiam a infância em contextos específicos, como em ambientes familiares, escolares ou comunitários. Essa abordagem possibilita a recuperação das vozes de crianças, pais, educadores e demais atores sociais envolvidos, promovendo uma análise das variações e das resistências que emergem em diferentes contextos históricos e culturais. Um estudo micro-histórico focado em uma comunidade do século XIX, por exemplo, poderia examinar como as normas sociais, religiosas e jurídicas da época legitimavam o uso da violência como um mecanismo de disciplinarização infantil. Essa interlocução permite ao pesquisador não apenas explorar os atos de violência em si, mas também investigar como as relações de poder e saber constituem um ambiente que pode, simultaneamente, tolerar e incentivar a violência contra crianças. Ademais, essa abordagem abre um espaço para examinar as resistências e as negociações que emergem dessas relações de poder, tanto por parte das crianças quanto dos adultos envolvidos, contribuindo assim para uma compreensão mais aprofundada e nuançada das complexas dinâmicas que moldam as experiências de infância.

A partir das análises realizadas, fundamentadas por uma micro-história da violência contra crianças, é possível postular a existência de uma relação intrínseca entre a educação e as práticas punitivas e corretivas, identificando-as como uma constante ao longo da história. No que se refere aos casos de infanticídio, a questão da desonra emerge de maneira particularmente significativa. Para entender esse fenômeno, torna-se imprescindível examinar como diferentes sociedades e culturas abordaram, ao longo do tempo, os processos de disciplinamento e educação das crianças, levando em consideração as diversas implicações sociais, culturais e morais que marcaram essas práticas.

REFERÊNCIAS

APERS. Acervo do Judiciário. Comarca de Caxias. Summario Crime. Juizo Districtal do Civil e Crime. Nº 1506. M: 63. E: 151. Ano: 1925. A justiça contra Josepha Nunes da Rosa.

APERS. Acervo do Judiciário. Comarca de Caxias. Translado do processo crime de João Lourenço Vigo. Nº 1366. M:54. E: 151. Ano: 1920.

APERS. Acervo do Judiciário. Comarca de Lajeado. Summario Crime. Juizo Districtal do Civil e Crime. Nº 2331. M: 41. E: 105. Ano: 1911. A justiça contra João Domingos.

BENSA, Alban. Da micro-história a uma antropologia crítica. In: REVEL, Jacques (org.), Jogos de escalas: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, p. 43-66, 1998.

BRASIL. Decreto nº 847, de 11 de Outubro de 1890. Código Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/D847.htmimpressao.htm. Acesso em: 26 jan. 2025.

BRASIL. Decreto nº 2.848, de 7 de Dezembro de 1940. Código Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 26 jan. 2025.

ESTEVES, Alexandra. Infanticídio. In: NASCIMENTO, Mara Regina; DILLMANN, Mauro. Guia Didático e Histórico de Verbetes sobre a Morte e o Morrer. Porto Alegre: Casa Letras, 2022.

FAUSTO, Boris. Crime e Cotidiano: a criminalidade em São Paulo (1880-1924). 2 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GRIMBERG, Keila. "A história nos porões dos arquivos judiciários". In: PINKY, Carla Bassanezi e LUCA, Tania Regina (orgs.). O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009.

KARSBURG, Alexandre; VENDRAME, Maíra Ines. Variações da Micro-História no Brasil: temas, abordagens e desafios. São Leopoldo: Oikos, 2019.

MUCHEMBLED, Robert. Uma história da violência. Leya, 2018.

PESAVENTO, Sandra J. O cotidiano da República: elites e povo na virada do século. 2 ed. Porto Alegre: UFRGS, 1992.

REVEL, Jacques et al. Microanálise e construção do social. Jogos de escalas: a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, p. 15-38, 1998.

RIPE, Fernando; MARIN ALVES, Marcelo. Micro-histórias comparadas da violência sexual sobre sujeitos infantis: : análise de dois processos criminais da cidade de Caxias, RS, durante a Primeira República. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 25, n. 78, p. 242–255, 2024.

RIPE, Fernando; ALVES, Marcelo M.; SERRALHEIRO, Laryssa C. "Castigou corporalmente, sendo possível ouvir os gritos". Revista Brasileira de História da Educação, v. 24, n. 1, p. e327, 25 maio 2024.

RIBEIRO NETO, Alexandre. A micro história como aporte teórico para os estudos em História da Educação. Revista Contrapontos, Itajaí, v. 18, n. 1, p. 15-28, 2018.

CAPÍTULO 3

Trajetória de Emílio Wille: a partir da iconografia no século XX

Beatriz Hellwig Neunfeld
Patrícia Weiduschadt

Introdução

A História da Educação do Brasil é permeada por muitos momentos históricos que refletem as mudanças sociais, políticas e econômicas. E dentro deste contexto histórico surge a vontade e a necessidade dos imigrantes que vieram da região da Alemanha e que chegaram no século XIX de terem professores e escolas para seus filhos. Na região meridional do Rio Grande do Sul, denominada Serra dos Tapes[1], nesta época, surgem várias comunidades pomeranas, como é o caso da região do atual município de São Lourenço do Sul. Nesta pesquisa apresentamos o lócus inicial no 4º Distrito de São Lourenço do Sul, na localidade de Bom Jesus, local este que em que teve início às atividades do Instituto de pedagogia e teologia do Sínodo de Missouri.

Dentro desta comunidade pomerana, atualmente encontra-se o Museu Cultural da Picada Pomerana Casa Hartmeister que abriga o memorial da imigração pomerana, documentos da congregação luterana e a história do Seminário Concórdia. A casa foi construída pelas primeiras famílias pomeranas para servir de abrigo para o missionário John Hartmeister do Sínodo de Missouri/EUA, que no ano de 1903 iniciou as aulas como professor do seminário Concórdia da Igreja Luterana. Na atualidade o Seminário Concórdia está com sede e atividades em São Leopoldo/RS, depois de ter passado por alguns bairros de Porto Alegre, principalmente pelo Bairro Mont' Serrat nos anos de 1921 até 1984, onde ainda está a sede administrativa e Instituto histórico da Igreja Evangélica Luterana do Brasil/IELB.

A trajetória de vida do pesquisado Emílio Alberto Roberto Wille - professor, pastor luterano, filho de imigrantes pomeranos[2], está diretamente relacionada com o contexto histórico do protestantismo de imigração que chega junto com este imigrantes europeus e começa no Brasil as denominações religiosas luteranas. Emílio Wille nasceu no dia 13 de novembro de 1886, na localidade da Harmonia em São Lourenço do Sul/RS-BR, filho dos imigrantes pomeranos. O pai do pesquisado Emílio Wille, Julius Karl Erdreich Wille nasceu em 3 de março de 1858, em Pommern, Preußen, Alemanha era filho de Friedrich Johann Gottlieb Wille e Charlotta Floriana Rehbein. Julius Karl Erdreich Wille imigrou para o Brasil e casou com Ernestine Regine Wachholz que também nasceu na Europa no dia 17 de fevereiro de 1853 em Strippow, Köslin, Pommern, Preußen, filha de Johan Jacob Wachholz e Henriette Sophia Dorothea Mäske. O casal de imigrantes, Emílio e Ernestina tiveram quatro filhos e três filhas, aqui no Brasil, entre esses sete filhos estava Emílio Wille. Emílio Wille foi o primeiro aluno matriculado no Instituto de pedagogia e teologia fundado em 1903 em Bom Jesus-São Lourenço do

1 Sobre a Serra dos Tapes ver mais em Hilsinger, Roni. O Território Do Tabaco No Sul Do Rio Grande Do Sul Diante Da Convenção Quadro Para O Controle Do Tabaco. Tese, UFRGS, 2016.
E Romig e Weiduschadt. A Escola Luterana e o rito da confirmação: descontinuidade da escolarização na Serra do Tapes/RS (1938-1971). Cadernos de História da Educação, v.22,p.1-17, 2023. Disponível em:https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/70078/36437.

2 Sobre imigrantes alemães e pomeranos ver Granzow, Klaus. Pomeranos: Sob O Cruzeiro do Sul, colonos alemães no Brasil. Trad. Selma Braum. Edição Comemorativa dos 150 anos da Imigração Pomerana no Espírito Santo. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2009. v. 10. (Coleção Canaã).

Sul/RS. Mais tarde Emílio Wille se formou e iniciou a trajetória profissional como professor e alguns anos depois começou a atuar como pastor da igreja luterana, casou-se com Wilhelmine Marie Emilie Carolina Voss no dia 09 de agosto de 1910, em Pelotas/RS, tiveram cinco filhos e seis filhas, aos 77 anos ele faleceu em 16 de setembro de 1964 no município de Canguçu/RS-BR. A trajetória de vida de Emílio Wille como profissional - professor e pastor se misturam com as experiências pessoais e coletivas e estas moldaram sua história social e pessoal.

No decorrer das investigações nos deparamos com muitas fontes, sendo estas extremamente importantes para identificar as lacunas que se apresentam na pesquisa. Os vestígios, tanto materiais como imateriais, nos auxiliam a construir a narrativa histórica. Neste trabalho trazemos a iconografia com a apresentação de duas fotografias como documentos históricos de pesquisa. Estas fotografias pertencem aos guardados familiares da família Leitzke[3]. Apresentam-nos alguns momentos da trajetória do pesquisado na sua atuação como pastor luterano. Ao longo deste último século as fotografias vêm se transformando significativamente, atualmente os nossos registros fotográficos normalmente ficam digitais, sem a materialidade impressa, mas de qualquer maneira a fotografia é uma narrativa de pesquisa muito profícua.

Se a fotografia é memória e a memória é individual e coletiva, suas representações, vivências e experiências selecionam determinadas recordações do que lembrar e do que esquecer. E sabendo que as memórias podem sofrer ressignificações com o tempo, temos a fotografia como uma testemunha do tempo histórico. "A imagem fotográfica apresenta-se como um testemunho visual." (Bencostta, 2011, p. 402). Nas fotografias podemos identificar vários aspectos da identidade social em que ela foi capturada, mesmo que uma fotografia seja produzida sem aparente intencionalidades, não é neutra, e sim produto de escolhas, ainda assim ela é uma excelente fonte de pesquisa pois nos auxilia na compreensão dos fatos históricos.

Trajetória individual e coletiva

Ao longo da pesquisa de doutoramento buscamos compreender a trajetória de vida do professor-pastor Emílio Alberto Roberto Wille, investigando as motivações e influências que orientaram a sua história e dos seus alunos e membros das congregações luteranas por ele atendidas. Como já foi dito, Wille foi um dos primeiros estudantes matriculados no Instituto de pedagogia e teologia (atual Seminário Concórdia da Igreja Evangélica Luterana do Brasil/IELB). Instituto este que foi fundado em 1903 pelo Sínodo de Missouri da Lutheran Church dos Estados Unidos - LCMS em Bom Jesus no 4º Distrito de São Lourenço do Sul/RS. Posteriormente, Emílio Wille foi professor e pastor da IELB. Sua atuação na igreja Luterana ocorreu desde a sua matrícula como aluno do primeiro Instituto do Sínodo de Missouri na América do Sul, sua formação teológica que foi concluída no Seminário de Springfield (Illinois, EUA), seu trabalho como professor da IELB na região Meridional do Rio Grande do Sul, e como pastor da IELB em alguns municípios do Rio Grande do Sul.

A história do luteranismo na América começou o seu desenvolvimento com a chegada dos imigrantes europeus no século XIX. Os estudos de Walter Steyer abordam o começo deste processo histórico. "Em 1847, um grupo de imigrantes luteranos alemães fundou no estado de Missouri (EUA) Sínodo denominado Deutsche Evangelisch Lutherische Synode von Missouri, Ohio und anderen Staaten." (Steyer, 1999, p. 19). O projeto de expandir o luteranismo na América do Sul se dá com a criação deste Instituto de pedagogia e teologia em Bom Jesus - São Lourenço do Sul/RS. E o início das atividades com as aulas se dá no dia 27 de outubro de 1903, tendo como professor e diretor o pastor estadunidense John Hartmeister.

3 Família Leitzke, era luterana, membros do pastor Emílio Wille. O Ervin Leitzke, nasceu na localidade de Bom Jesus-SLS, local onde foi confirmado (2ª fotografia) e se mudou para localidade de Campos Quevedos onde foi o casamento (1ª fotografia). Ervin é o avô materno do meu marido Leomar. As fotografias foram doadas pela filha Lora Leitzke Neunfeld, minha sogra.

No início das atividades o Professor/Pastor-Missionário, John Hartmeister contava com cinco alunos que "tinham um programa completo de estudos e trabalhos.[...] O Programa de estudos incluía: História Bíblica, Catecismo, Hinos, Salmos, Línguas Alemã, Portuguesa e Latina, História Brasileira, História Geral, [...] e outras disciplinas." (Rehfeldt, 2003, p.54). Dentro do contexto das comunidades de imigrantes era considerado muito importante que os filhos tivessem acesso aos estudos escolares. Esta era uma orientação de Martinho Lutero de que "sempre que for investido um florim em gastos militares, devem ser investidos cem florins em educação." Aqui no Brasil o luteranismo chegou com os imigrantes que trouxeram junto também esta herança da valorização da educação. Valorização esta que está presente dentro das três ramificações do protestantismo de imigração alemã no Brasil que são: Sínodo de Missouri, Igrejas Livres e o Sínodo Rio-Grandense que não se unificaram "[...] uma das barreiras era a discordância de trabalho das outras organizações luteranas" (Weiduschadt, 2015, p. 259). Ainda assim, as três vertentes concordavam na valorização do ensino escolar conforme podemos verificar em Martin Dreher "O acento na educação acompanhava a História do luteranismo desde os seus primórdios no século XVI, quando Lutero publicou dois importantes escritos." (Dreher, 2014, p. 148). Estes escritos de Martinho Lutero versavam "Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham as escolas e Uma prédica para que se mandem os filhos à escola." (Dreher, 2014, p. 148).

Seguindo esses pressupostos do reformador, o trabalho do Sínodo de Missouri, posteriormente da IELB no Brasil, houve significativo investimento na formação de professores e pastores para atuarem nestas instituições religiosas e escolares. O percurso de Emílio Wille entrelaça-se nesses preceitos da instituição, sendo que após sua formação atuou como professor e pastor de algumas congregações luteranas do Rio Grande do Sul. Conforme Peter Burke, 2003, em sua análise de como grupos e indivíduos contribuíram para formação de uma trajetória de vida intelectual no desenvolvimento cultural e científico nos aponta que "as igrejas podem ser consideradas, à sua revelia, fundadoras da vida de estudos como carreira" (Burke, 2003, p. 27). É perceptível que o contexto social que se entrelaça com suas experiências pessoais impactam na existência individual e coletiva.

História Cultural e História de vida

Os anos da segunda metade do século XX representam um importante marco no campo historiográfico das ciências humanas com a solidificação da História Cultural. A metodologia conecta diferentes correntes teóricas culturais e dentro dela várias dimensões culturais. Estudar história é um processo permanente por lidar com as ações humanas e "não existe uma única forma de se trabalhar com a História, de pensar a função do historiador na sua sociedade" (Barros, 2017, p.10). E muito menos "considerar quais são os seus verdadeiros motores, ou de balancear as relações entre passado, presente e futuro" (Barros, 2017, p.10). Este é um conceito bastante amplo e passível de muitas discussões. "O historiador não é aquele que sabe. É aquele que procura" (Febvre, 1974, p. 11). A nova história cultural permitiu novas perspectivas de fontes e entre elas a iconografia. A iconografia é uma fonte de pesquisa muito abundante. "Imagens são documentos de imensa potência, circulação e reflexibilidade; tanto que, por vezes, pensamos conhecer um evento a partir da iconografia que o cercou e que nos foi legada" (Schwarcz e Gomes, 2018, p.47). Conforme podemos verificar:

> Muitas vezes em minha vida abri caixas de papelão e mergulhei intensamente em outros tempos e espaços que ali ficavam guardados na forma de fotografias. Naqueles momentos, sentia um imenso prazer em imaginar as cenas, as vidas, os diálogos, os sustos, as festas, os medos e tantas outras coisas que estavam escondidas pelos contornos daqueles papéis quadrados, retangulares, às vezes ovalados, que alguém, por algum motivo, havia decidido guardar. "Vida recortada", eu pensava. Mas nunca imaginei, até há alguns anos, que aqueles papéis guardados, que eu espalhava no chão compondo mosaicos em preto e branco, quebrados uma vez ou

> outra por cores um pouco desbotadas, pudessem ocultar também vestígios de outra História, esta, sim, com letra maiúscula. Como professora de ensino fundamental, não pensava nessas fotos como "documentos" que pudessem ser usados nas aulas, como pontos de partida para a produção de conhecimento. A compreensão de que a História pode ser ensinada por meio deles provocou uma mudança importante na minha vida profissional – e pessoal também (Schmidt e Cainelli, 2010 p. 109).

As fotografias deste trabalho pertencem ao acervo particular dos guardados familiares. "A fotografia registra fatos, acontecimentos, situações vividas em um espaço presente que logo se torna passado. Os álbuns de família são exemplos de como esse suporte material da imagem serve de registro da memória" (Bittencourt, 2011, 366). Ao serem revisitados, estes guardados familiares revelam marcas e fatos de um passado já consumido. "As fotografias guardam, na sua superfície, a marca indefectível do passado que a produziu e consumiu"(Mauad, 2004, p. 26). As fotografias são importantes fontes documentais pois "rever fotos significa relembrar, rememorar ou mesmo "ver" um passado desconhecido." (Bittencourt, 2011, 366). As fotografias e a memória se confundem conforme os estudos Boris Kossoy;

> Fotografia é memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural, da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem de uma íntima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralisação súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: pois o documento que retém a imagem fugia de um instante da vida que flui ininterruptamente (Kossoy, 1989, p. 101).

Ou ainda como nos diz Ana Maria Mauad, as fotografias são testemunhas da memória;

> Um dia já foram memória presente, próximas àquelas que as possuíam, as guardavam e colecionavam como relíquias, lembranças ou testemunhos. No processo de constante vir a ser recuperam o seu caráter de presença num novo olhar, num outro contexto e com uma função diferente. Da mesma forma que seus antigos donos, o historiador entra em contato com este presente/passado e o investe de sentido, um sentido diverso daquele dado pelos contemporâneos da imagem, mas próprio de ser estudado (Mauad, 2004, p. 26).

A fotografia traz a baila um leque de possibilidades de pesquisa "a fotografia se tornou um dos principais instrumentos capazes de nos fazer conhecer determinada experiência, dando-nos a impressão de dela participar" (Sontag, 1981, p. 10). De acordo com Kossoy a fotografia sobrevive após o desaparecimento físico de quem a originou;

> As fotografias, em geral, sobrevivem após o desaparecimento físico do referente que as originou: são os elos documentais e afetivos que perpetuam a memória. A cena gravada na imagem não se repetirá jamais. O momento vivido, congelado pelo registro fotográfico, é irreversível. As personagens retratadas envelhecem e morrem, os cenários se modificam, se transfiguram e também desaparecem. (Kossoy, 2001, p. 139).

Infelizmente podemos encontrar resistência na utilização das fontes fotográficas "Não por coincidência é comum encontrar uma utilização um tanto conservadora das imagens em nossos ensaios." (Schwarcz, 2014, p. 392). Muitas vezes "Um "clássico" é colocá-las em apêndices ao final de livros e textos, como se elas não precisassem de maiores explicações ou se não fosse necessário escrutinar suas origens sociais, clientelas, contextos, recepção ou circulação." Sem se valer do imenso potencial das fotografias como se "elas em nada interfeririam na obra, e por isso poderiam ficar dispostas no seu final, para mero deleite do olhar" (Schwarcz, 2014, p. 392). As fotografias permitem uma comunicação não verbal como podemos encontrar nos estudo de Luciana Aguiar Bittencourt;

> Fotografias apresentam o cenário no qual as atividades diárias, os atores sociais e o contexto sociocultural são articulados e vividos. Existem estudos sobre os detalhes tangíveis representados em fotografias que permitem a elucidação de comunicações não verbais tais como um olhar, um sentimento, um sistema de atitudes, assim como mensagens de expressões corporais, faciais, movimentos e significados de relações espaciais entre pessoas e padrões de comportamento através do tempo. Imagens fotográficas retratam a história visual de uma sociedade, documentam situações, estilos de vida, gestos, atores sociais, rituais, e aprofundam a compreensão da cultura material, sua iconografia e suas transformações ao longo tempo (Bittencourt, 1998, p. 199).

Portanto as fotografias são uma fonte documental única que tem essa possibilidade de retratar as mais diversas situações sociais, rituais, entre uma gama de perspectivas.

Fontes e discussão

As duas fotografias apresentadas neste texto foram registradas pelo fotógrafo "Julius Ernst Heinrich Feddern, que nasceu no ano de 1883 na cidade alemã de Hamburgo, e veio para o Brasil juntamente com sua família no ano de 1923"(Gehrke, 2016, p. 58). Este fotógrafo "instalou-se definitivamente na zona rural do município de São Lourenço do Sul/RS, onde então passou a exercer a atividade de fotógrafo itinerante, ramo no qual atuou por mais de três décadas" (Gehrke, 2016, p. 58).

A primeira fotografia que aqui apresentamos, foi capturada na ocasião de um casamento realizado na residência da noiva como era costume entre as famílias pertencentes a comunidade de descendentes de pomeranos. Percebe-se nesta imagem que a noiva está usando um vestido na cor branca, diferente da cor preta como era comum para os casamentos pomeranos alguns anos anteriores a este momento histórico.

Imagem 1 – Emílio Wille com noivos e convidados na festa de casamento pomerano em Campos Quevedos no 2º Distrito de São Lourenço do Sul.



Fonte: Fotografia de família (original). Autoria: Heinrich Feddern. Data: 20 de novembro de 1948. Local: Acervo da família Leitzke. Natureza: Iconográfica.

A fotografia pode ser descrita como uma foto em preto e branco 10 x 14 cm colocada em cartão de fundo bege, tirada ao ar livre na ocasião do casamento entre pomeranos na localidade de Campos Quevedos no 2º Distrito do município de São Lourenço do Sul/RS. Na imagem podemos ver os noivos, os familiares e convidados dos noivos e o pastor Emílio Wille que proferiu a cerimônia religiosa.

Emílio Wille é o segundo senhor em pé atrás da noiva, entre os dedos podemos ver um charuto. Ao olharmos a fotografia, a primeira sensação que ela transmite é de festividade e uma mensagem cultural da tradição pomerana no Brasil do século XX de realizarem os festejos dos casamentos na casa da noiva onde os convidados eram recepcionados. Podemos ver um senhor segurando o bandoneon[4] que era um instrumento musical bastante utilizado pelos descendentes de pomeranos, este instrumento musical sugere que a festa era animada com músicas. Podemos ver que alguns homens levantam o chapéu no momento da captura da imagem o que sugere que a narrativa da fotografia era a alegria e saudação ou até de informalidade e respeito pelo momento festivo de comemorar junto com o pastor. Considerando o contexto atual dos casamentos pomeranos em que se tem muitos convidados, este era um casamento com poucos convidados, na fotografia tem em torno de cinquenta pessoas no todo, com todas as gerações sendo representadas, a maioria da crianças está de joelhos em cima do que parece ser uma espécie de tapete.

Dentro das comunidades pomeranas brasileiras, as festividades de casamento ainda preservam muito das tradições dos seus antepassados "As festas de casamento ainda estão bastante vivas nas comunidades pomeranas, embora com algumas adaptações" (Thies, 2008, p. 30). Um destas adaptações são por exemplo o número de convidados e o local da festa, que atualmente dificilmente ainda ocorre na casa da noiva, mas sim, geralmente no salão das congregações religiosas e "envolve um grande grupo de pessoas para os preparativos. Muitas festas ainda são realizadas durante o dia, animadas ao som de bandinhas e tendo a sopa como parte do cardápio principal" (Thies, 2008, p. 30). As músicas e algumas comidas típicas prevalecem.

Na próxima fotografia podemos ver o pastor Emílio Wille com oito adolescentes no rito luterano de confirmação. A confirmação é uma prática religiosa muito habitual entre os descendentes de pomeranos evangélicos nas três ramificações do luteranismo, acontece no culto de confirmação de fé cristã.

Este momento é carregado de significados e tradições para a comunidade pomerana porque é para este grupo a marca do fim da infância e o começo das responsabilidades da vida adulta sendo a confirmação considerada um rito de passagem[5]. Ao olharmos para esta fotografia ela transmite um sentimento de reflexão de como era o contexto histórico da confirmação da fé cristã na religiosidade luterana.

4 Sobre o bandoneon ver mais em Danilo Kuhn Silva. O conceito de patrimônio cultural de Llorenç Prats e o contexto da comunidade pomerana da Serra dos Tapes: algumas relações possíveis. São Paulo, 2019.

5 Sobre os ritos de confirmação ver mais em Romig e Weiduschadt. Os Ritos De Passagem, O Ritual Da Confirmação E A Ética Protestante No Contexto Luterano E Pomerano. PLURA, Revista de Estudos de Religião, ISSN 2179-0019, vol. 14, n.2, 2023, p. 93-111. E também em; Bahia, Joana. "O tiro da bruxa": identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo. - Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ - Museu Nacional. Rio de Janeiro, 2000.

Imagem 2 – Emílio Wille com confirmandos em confirmação de fé cristã



Fonte: Fotografia de família (original). Autoria: Heinrich Feddern. Data: 1937. Local: Acervo da família Leitzke. Natureza: Iconográfica.

De modo descritivo da fotografia é possível apresentar em preto e branco 14 x 10 cm colocada em cartão de fundo bege, tirada ao ar livre nas escadarias da igreja de Bom Jesus no 4° Distrito do município de São Lourenço do Sul/RS na ocasião da confirmação de fé de alguns jovens luteranos entre estes meninos está o Ervino Leitzke, a mesma pessoa que também está na fotografia número um, anos mais velho, e o pastor que realizou a cerimônia religiosa na confirmação de fé cristã, Emílio Wille.

Alguns elementos que podemos observar na fotografia são a simetria em que todos estão posicionados, as duas meninas estão de vestidos brancos e os meninos de ternos escuros e camisas claras[6]. O Pastor está vestindo o talar preto com peitilho[7] branco. Uma simbologia observada na fotografia são as meninas segurando um livro nas suas mãos que não é possível identificar, mas pelo contexto histórico deve ser o Catecismo Menor de Martinho Lutero, ou então uma bíblia. Na escada no canto da parede, está um chapéu com um livro em cima, provavelmente seja do menino que aparece em primeiro plano na fotografia e que está sem nada nas suas mãos. O menino do lado do pastor Emílio Wille parece ser mais velho do que os demais confirmandos, é possível que seja um estagiário pastoral. A porta da igreja estava enfeitada com palmas, o que sugere dentro do ano litúrgico da igreja que era época da Páscoa.

Em ambas as fotografias aqui apresentadas se trata de fotografias pousadas, em que os participantes estão posando para captura da imagem. Mesmo com todas as abordagens científicas sobre a questão da intencionalidade de quem está envolvido numa fotografia que apresenta o fato "como ele de fato foi" (Benjamin, 1986, p. 224). As imagens são excelentes fontes de informação dos fatos e pesquisa pois retém aquele momento histórico de forma única.

6 Sobre o papel social de mulheres e homens ver mais em Edineia Koeler. Povo Tradicional Pomerano: Culturas, Memórias E Educação. Tese de Doutorado - Programa Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e à Kulturwissenschaftliche Fakultät da Europa Universität Viadrina (EUV) Vitória, 2021.

7 O talar era a veste do século XVI que Lutero usava, a vestimenta caracteriza a pessoa que pode pregar no púlpito. Em 1811 Frederico Guilherme III da Prússia decretou o uso da veste paramental uniforme e os pastores luteranos que imigraram trouxeram este talar como seu traje litúrgico. Martini, Romeu Rubem. Vestes Litúrgicas: o talar preto e a alba com estola. TEAR: Liturgia em Revista, São Leopoldo:CRL/EST, Nº 9, dezembro de 2002. P. 16.

Considerações finais

O caminhar da humanidade vem se transformando à passos largos, muitas mudanças vem ocorrendo nos últimos anos, principalmente ao que se refere ao mundo digital. As fotografias também estão acompanhando essas transformações.

As fotografias que aqui estão sendo apresentadas foram capturadas há menos de um século e de lá para cá, muitas outras formas de registrar momentos foram sendo modificadas neste processo histórico do avanço tecnológico. E é possível problematizar algumas questões que vem de encontro ao que foi aqui ventilado: como esse processo ocorreu? Quais mudanças e permanências fazem parte desse processo? Como essas transformações impactam a educação?

Trabalhar com fontes iconográficas é muito interessante e satisfatório porque as fotografias nos permitem observar muitas questões como o contexto histórico, social e cultural em que foram produzidas. Os elementos visuais podem variar, dependendo da experiência e percepção do espectador. As duas fotografias que trouxemos neste texto, são fotografias em que as pessoas envolvidas naquele momento histórico estão posando para as fotos, não são momentos capturados de forma inesperada, mas não temos a pretensão e nem o fôlego de nos atermos a estas análises neste texto.

A trajetória do professor paroquial e pastor luterano Emílio Wille pode ser observada nestas fotografias como um homem que estava inserido nas comunidades e congregações em que atuava. É perceptível que era uma figura social atuante dentro do contexto histórico do século XX, um líder religioso que participava além dos ritos luteranos, dos festejos entre negros e pomeranos da Serra dos Tapes.

REFERÊNCIAS

BAHIA, Joana. **"O tiro da bruxa"**: identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo. - Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ - Museu Nacional. Rio de Janeiro, 2000.

BARROS, José D'Assunção. **Teoria e formação do historiador.** Petrópolis, RJ, Vozes, 2017.

BENCOSTTA, Marcus Levy. **Memória e Cultura Escolar**: A imagem fotográfica no estudo da escola primária de Curitiba. São Paulo, v.30, n 1, p. 397-441, jan/jun 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os usos didáticos de documentos. In: **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011, pp. 325-382.

BITTENCOURT, Luciana Aguiar. Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica. In: FELDMAN-BIANCO, Bela; LEITE, Mirian Moreira (Orgs). **Desafios da Imagem:** fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

BENJAMIN, Walter**. Magia e técnica, arte e política.** São Paulo. 2. ed. Brasiliense, 1986.

BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. tradução Plínio Dentzien-Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

DREHER, Martin N. **190 anos da imigração alemã no Rio Grande do Sul**: esquecimentos e lembranças. 2ª ed. São Leopoldo: Oikos, 2014.

FACHIN, Patrícia. Uma cultura ameaçada. Entrevistada: Vânia Grim Thies. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos** - IHU. São Leopoldo, ed. 271, set. 2008, p. 29-33.

FEBVRE, L. **Le Problème de L'Incroyance du 16 siècle**. Paris: A. Michel, 1974.

GEHRKE, Cristiano. **Fotografia na Serra dos Tapes**: a trajetória profissional e pessoal de Heinrich Feddern. Conexões Culturais – Revista de Linguagens, Artes e Estudos em Cultura - V. 02, nº 01, ano 2016, p. 57 - 77.

GRANZOW, Klaus. **Pomeranos**: sob o cruzeiro do sul, colonos alemães no Brasil. Trad. Selma Braum. Edição Comemorativa dos 150 anos da Imigração Pomerana no Espírito Santo. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2009. v. 10. (Coleção Canaã).

HILSINGER, Roni. **O território do tabaco no sul do Rio Grande do Sul diante da convenção quadro para o controle do tabaco**. Tese De Doutorado/UFRGS- Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul Instituto De Geociências Programa De Pós-Graduação Em Geografia. Porto Alegre, 2016.

KRAUSE ROMIG, Karen Laiz; WEIDUSCHADT, Patrícia. **A Escola Luterana e o rito da confirmação**: descontinuidade da escolarização na Serra do Tapes/RS (1938-1971). Cadernos de História da Educação, v.22,p.1-17, 2023. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/70078/36437 - Acesso em: 20 nov. 2024.

KRAUSE ROMIG, Karen Laiz; WEIDUSCHADT, Patrícia. Os ritos de passagem, o ritual da confirmação e a ética protestante no contexto luterano e pomerano. **PLURA, Revista de Estudos de Religião / PLURA, Journal for the Study of Religion**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 93–111, 2023. Disponível em: https://revistaplura.emnuvens.com.br/plura/article/view/2130. Acesso em: 6 ago. 2025.

KOELER, Edineia. **Povo Tradicional Pomerano**: Culturas, Memórias e Educação. Tese de Doutorado - Programa Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e à Kulturwissenschaftliche Fakultät da Europa Universität Viadrina (EUV) Vitória, 2021.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & história**. São Paulo: Ateliê, 2001.

KUHN. Danilo Silva. **O conceito de patrimônio cultural de Llorenç Prats e o contexto da comunidade pomerana da Serra dos Tapes**: algumas relações possíveis. Universidade Estadual Paulista (UNESP) – câmpus de Assis Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa (CEDAP). São Paulo, 2019.

MAUAD, Ana Maria. Fotografia e História: possibilidades de análise. In: CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (Orgs.). **A Leitura de Imagens na Pesquisa Social**: História, Comunicação e Educação. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINI, Romeu Rubem. Vestes Litúrgicas: o talar preto e a alba com estola. **Liturgia em Revista**, São Leopoldo:CRL/EST, Nº 9, dezembro de 2002. p. 16.

REHFELDT, Mário. **Um grão de mostarda**: a história da Igreja Evangélica Luterana do Brasil. Porto Alegre/RS: Concórdia, 2003.

STEYER, Walter O. **Os imigrantes alemães no Rio Grande do Sul e o luteranismo:** fundação da Igreja Evangélica Luterana do Brasil e o confronto com o Sínodo Rio-Grandense. Editora Singulart. Porto Alegre, RS, 1999.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Dicionário da Escravidão e Liberdade.** Companhia Das Letras. Org. Lilia Moritz Schwarcz e Flávio Gomes, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz **Lendo e agenciando imagens**: o rei, a natureza e seus belos naturais. Sociologia e Antropologia , v. 4, n. 2, p. 391–431, jul. 2014.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora & Cainelli, Marlene. **Ensinar História**. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2009, pp. 111-136.

SONTAG, Susan. **Ensaios sobre fotografia.** Rio de Janeiro, 1981.

WEIDUSCHADT, Patrícia. Os caminhos do Sínodo de Missouri no Rio Grande do Sul: educação e religiosidade (1900-1910). **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 19, n. 47, p. 249–269, 2015. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/50556. Acesso em: 8 ago. 2025.

CAPÍTULO 4

Manuais pedagógicos utilizados por uma normalista da escola Santa Joana D'arc (Rio Grande, década de 1930)

Elizângela Dummer Ferreira
Fernando Ripe

A análise dos manuais pedagógicos produzidos no Brasil durante a década de 1930 é essencial para compreender as bases pedagógicas e culturais que orientaram a formação de docentes nas Escolas Normais. Essas instituições desempenharam papel central na configuração das práticas educativas do ensino elementar. Os referidos manuais, além de estabelecerem diretrizes metodológicas, refletiam os ideais de modernização e disciplinamento predominantes na época, alinhados às demandas de profissionalização docente e à consolidação de um sistema educacional nacional.

No que se refere à formação da normalista Suelly Espindola, a análise desses materiais, associada aos cadernos escolares por ela preenchidos, permite identificar de que modo os enunciados acerca do ensino de Matemática configuram modelos de práticas pedagógicas consideradas eficientes na época. Essa análise evidencia os saberes, valores e técnicas privilegiadas no processo de construção do perfil docente. Assim, a investigação desses documentos não apenas contribui para a preservação da memória educacional, mas também oferece uma perspectiva crítica sobre os processos de ensino e aprendizagem no Brasil, bem como suas implicações históricas.

De imediato, destacam-se duas investigações que utilizaram análises históricas para compreender os significados atribuídos pelos manuais pedagógicos em contextos semelhantes. No primeiro estudo, Vivian Batista da Silva (2019), em "Livros que ensinam a ensinar: um estudo sobre os manuais pedagógicos brasileiros" (1930-1971), realiza uma reconstrução das características dos manuais pedagógicos brasileiros. Já no livro "Projetos e heranças da escola moderna nos manuais pedagógicos" (1870-1970), publicado em 2020, Vivian Batista da Silva apresenta uma análise das obras destinadas aos cursos de formação de professores até a década de 1970 no Brasil. A autora registra a presença dos manuais pedagógicos, analisando seus significados na constituição de uma cultura profissional docente. Por sua vez, na segunda investigação destacada por nós, Circe Bittencourt (2008), no livro "Livro Didático e Saber Escolar" (1810-1910), aborda a história do livro didático no processo de constituição do ensino escolar brasileiro ao longo do século XIX e início do século XX, acompanhando os movimentos desde sua concepção até sua utilização em sala de aula.

Dessa forma, o presente capítulo tem como principal fonte investigativa os manuais pedagógicos publicados na década de 1930, os quais possivelmente foram utilizados por Suelly Espindola no curso Normal da Escola Complementar Santa Joana D'Arc, nos anos de 1938 e 1939, na elaboração de seus planos de aula para a disciplina de Aritmética. Assim, torna-se pertinente considerar os manuais pedagógicos como objetos relevantes da cultura escolar, uma vez que eles revelam indícios das práticas pedagógicas empregadas em sala de aula.

Vivian Batista da Silva (2020, p. 29) destaca que:

> Os manuais pedagógicos manifestaram rituais das aulas ministradas junto aos normalistas e, principalmente, esses livros participaram da produção e circulação de saberes entre outros professores, transmitindo conhecimento e sugerindo regras, procedimentos e atividades a serem reproduzidas futuramente pelos estudantes no exercício do magistério.

Já Circe Bittencourt (2008, p. 14) descreve as características do livro didático da seguinte forma:

> É uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização, pertencente aos interesses do mercado. No entanto, é também um depositário dos diversos conteúdos educacionais, um suporte privilegiado para se recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais para uma sociedade em determinada época.

Ao longo do tempo, a didática utilizada em sala de aula passou por diversas mudanças com o objetivo de melhorar a aprendizagem, especialmente na disciplina de Matemática, que há muitas décadas apresenta índices de desempenho abaixo do esperado. Nesse contexto, os manuais pedagógicos desempenhavam um papel muito importante para os professores e alunos da época, transmitindo ensinamentos e diretrizes que o professor ou futuro professor deveria seguir. As orientações para o nível primário eram encontradas nos prefácios, apresentavam explicações detalhadas do conteúdo, enquanto as orientações para o nível secundário eram menos detalhadas. Segundo Silva (2019, p. 57), os manuais "procuram normalizar e regular a produtividade e a competência da classe, pois determinam o ritmo, proporcionam critérios de aprendizagem e definem conceitos pelos quais são ensinados os conteúdos previstos nos currículos".

Nas palavras de Circe Bittencourt (2008, p. 16), o livro didático e sua história somam-se aos problemas do saber escolar:

> Trata-se de um conhecimento concebido como científico, ou criado com certo rigor em centros considerados academicamente como tal e que é proposto de acordo com regras determinadas pelo poder constituído ou por instruções próximas a ele, constituindo- se, dessa forma, o saber a ser ensinado difundido pelas disciplinas escolares distribuídas pelos programas e currículos escolares. O saber a ser ensinado transforma-se em saber ensinado na sala de aula, onde o professor é elemento fundamental tanto na interpretação que fornece a esse conhecimento proposto como nos métodos que utiliza em sua transmissão com os meios de comunicação que dispõe.

A escolha e a elaboração do livro didático, não dependia da escola e por sua vez não era de escolha do professor, o governo possuía total interesse no conhecimento a ser transmitido. O livro destinado aos professores surgiu com a criação das Escolas Normais para a formação de professores de níveis elementares como Bittencourt (2008, p. 29) descreve:

> Iniciaram-se novas concepções de produção didática que não correspondiam, apenas, aos livros que deveriam ser usados na sala de aula. A reforma de 1872, do ministro João Alfredo, para as escolas da Corte do município classificou os livros dos professores em três grupos principais: 1º) os que eram destinadas aos professores e mestres para sua formação, referindo-se às obras das "ciências pedagógicas"; 2º) os que dirigiam particularmente aos alunos; e 3º) as obras administrativas.

Com o decorrer do tempo e a crescente percepção da importância da adoção de novos métodos para acompanhar os avanços tecnológicos, os livros didáticos passaram a ser produzidos por autores brasileiros, conforme observa Bittencourt (2008, p. 32):

> A educação escolar precisava de novos métodos e disciplinas escolares, tendo que enfrentar as exigências das denominadas ciências modernas - Física, Matemática, Química -, necessária para aperfeiçoamento dos exércitos, para atender novos meios de comunicação e toda uma unidade linguística, criando e aperfeiçoando a língua nacional. Era essencial garantir a difusão do vínculo nação- território, necessitando-se dos estudos de Geografia para o conhecimento do espaço físico do "país" e da História Nacional para legitimar as formas de conquista do "continente que é o Brasil".

O governo reconhecia a importância do livro escolar, mas possuía receios no modo como seriam utilizados, sendo assim os livros destinados ao ensino elementar deveriam ser:

> Compostos debaixo de vigilância, e da inspeção do Estado. Haveria livros de leitura com histórias morais para despertar os bons sentimentos, benevolência, amizade e tolerância. O capítulo XI da Memória determinava que os livros destinados ao ensino elementar estariam sob vigilância constante do Estado para sua doutrinação não fosse deturpada "pela superstição ou negligência" (Bittencourt, 2008, p. 33).
> ensino elementar estariam sob vigilância constante do Estado para sua doutrinação não fosse deturpada "pela superstição ou negligência" (Bittencourt, 2008, p. 33).

Circe Bittencourt (2008, p. 184) ainda ressalta que:

> O professor era visto pelos autores como responsável pelo sucesso da obra, mas sempre foi considerado alguém que deveria ser ensinado pelos livros que compunham. O livro didático explicitava o conteúdo da disciplina e era, ao mesmo tempo, o instrumento pelo qual o professor aprendia o método de ensino a ser utilizado em sala de aula.

Essa abordagem enfatiza o controle total que o Estado exercia sobre a utilização do livro didático, destacando sua importância não apenas como um recurso pedagógico, mas também como um instrumento de regulação ideológica, com o objetivo de moldar o caráter dos estudantes.

Nos estabelecimentos católicos, as obras didáticas eram aprovadas pelas autoridades locais, e a Igreja exercia total controle sobre a produção e a utilização desses livros. Com a chegada de várias ordens religiosas ao Brasil, incluindo as Irmãs de São José de Chambéry em 1858, houve um importante avanço no serviço à comunidade, especialmente nas áreas de saúde e educação. As irmãs desempenharam um papel fundamental na expansão da rede de ensino, promovendo uma educação centrada nos valores cristãos e contribuindo significativamente para o desenvolvimento educacional do país. Segundo Bittencourt (2008, p. 111), as escolas confessionais, sob regime de internato, eram as preferidas da elite aristocrática e cresceram numericamente.

Às Irmãs de São José de Chambéry foi confiada a missão de ministrar uma educação de qualidade, voltada para os valores cristãos. Elas eram responsáveis tanto pelos princípios educativos quanto pela orientação espiritual e moral, além de lecionarem disciplinas como religião e história sagrada.

Santos e Arriada (2010, p. 64) descrevem que:

> A criação e o desenvolvimento das diversas Congregações das Irmãs de São José deram-se dentro de um contexto em que a Igreja Católica buscava reorganizar-se frente ao crescimento das Igrejas protestantes. Embora, por um lado, tenha tratado de melhorar a formação dos padres com o estabelecimento de diversos seminários, as atividades que implicavam no "cuidar": assistência a órfãos e doentes, orientação profissional e moral, acabaram em grande parte nas mãos das religiosas.

Inicialmente sem saber o que ensinar, as Irmãs tiveram que se adaptar à nova língua e costumes. Nas palavras de Marques (2016, p. 40):

> As Irmãs não sabiam o que ensinar as meninas, já que falavam a língua portuguesa bem e eram de famílias com maior poder aquisitivo. Uma das queixas das famílias eram as aulas de piano. Mas no início, as religiosas não tinham esses conhecimentos e também não sabiam falar português corretamente. Por outro lado, a língua francesa se tornava um conteúdo a ser ensinado pelas religiosas às filhas daquelas famílias abastadas.

No entanto, o trabalho das religiosas na educação não era focado somente na religiosidade, mas também parte de uma estrutura social, regulando as famílias por meio da educação higiênica,

física, moral, intelectual e sexual. Sendo notado desde os espaços por elas regidos, aos depoimentos deixados por ex-alunas.

Assim como, Santos e Arriada (2010, p. 65) observam:

> As formas arquitetônicas dos prédios, fechados para o exterior e parcialmente abertos para o interior, com muros e paredes que isolam, com espaços controlados, regulavam as práticas cotidianas das internas. Cerceando, proibindo, regrando, disciplinavam todos os atos, seja na forma de leituras recomendadas, seja tendo acesso às correspondências trocadas. Enfim, isoladas do mundo, as internas mais facilmente absorviam os padrões e normas da instituição, adquiriam uma "boa" educação católica, uma base humanista alicerçada em determinados autores, um polimento social compatível com o papel que iriam desempenhar na sociedade.

Portanto, é pertinente apresentar uma breve parte da história da Escola Complementar Santa Joana D'Arc. O Colégio Santa Joana D'Arc foi fundado em 2 de abril de 1918, pelas Irmãs de São José de Chambéry, a pedido do Bispo da Diocese de Pelotas, Dom Francisco de Campos Barreto. A instituição caracteriza-se como uma entidade de natureza confessional e regime jurídico privado. Segundo o Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul (1935, p. 285):

> A princípio ocupou um prédio, á rua Yatahy. Mais tarde, em 1920, por causa do numero sempre crescente de alunas, sendo a frequencia de 250, estabeleceu-se á Rua Marquez de caxias, numa casa particular mais hygienica e mais adaptada para collegio.
> Em vista de seu desenvolvimento, a construcção de um novo edifício impunha-se. Este foi inaugurado aos 29 de agosto de 1926. Desde então, o collegio entrou numa phase de franca prosperidade e constante progresso. A matricula que em 1918 era de 182 alumnas, em 1926 contava 340, em 1928, 370 em 1929, 403.

Santos; Vargas e Tambara (2012, p. 8 -11) ressaltam que:

> Desejosos de uma Escola de Formação de Professores Primários, os rio grandinhos, insistiam junto à Direção para que fosse enviado um requerimento ao Secretário de Educação e Saúde solicitando a equiparação do Collegio à Escola Complementar do Estado, assim, Madre Joana Vitória entrou em entendimento com o senhor Secretário Dr. Osvaldo Aranha que deu despacho favorável e enviou o Sr. Júlio Lebrun para proceder à inspeção prévia. Sendo o parecer positivo, no dia 9 de janeiro de 1930 foi assinado o Decreto que elevava o Collegio Santa Joanna D'Arc à Escola Complementar. Esta data marca uma nova fase de progresso da instituição, que formou treze turmas de Professoras Primárias entre 1930 e 1945, perfazendo um total de 497 ingressantes e 344 concluintes, na faixa etária entre 15 e 34 anos. Porém, em meio ao ano letivo de 1943, surge um obstáculo à continuidade do curso de formação de professoras no Collegio, posto que, o mesmo ainda não dispunha da condição de Ginásio e o Secretário de Educação e Cultura, José Coelho de Souza, introduz uma reforma no Ensino Secundário, extinguindo as Escolas Complementares e passando-as a Ginásios. Naquele momento, a Superiora Madre Saint Maurice, entrou em entendimento com o Diretor do Ginásio São Francisco, Irmão Roque, que se prontificou em aceitar que o Joanna D'Arc passasse a formar a "Secção Feminina" daquele estabelecimento. Assim, em março de 1947, depois de lograr êxito no processo seletivo, as primeiras normalistas começavam seus estudos, dando início a uma trajetória de formação de trinta e cinco turmas de Professoras Primárias na Escola Normal Joanna D'Arc até o ano de 1975, totalizando 870 concluintes.

Sendo assim, a Escola Santa Joana D'Arc demonstra seu compromisso com a qualidade da formação docente, sua trajetória reflete as transformações educacionais do século XX, adaptando-se e suprindo as necessidades da elite rio-grandina.

O relato publicado no jornal O Echo em sua primeira edição do ano de 1934, ressalta o compromisso da Escola Santa Joana D'Arc, junto a sociedade rio-grandina e a uma educação provida de todos os requisitos necessários. Como podemos observar na imagem a seguir:

Imagem 1 – Publicação Jornal O Echo



32

ECOS DOS COLÉGIOS

Escola Complementar de Santa Joana D'Arc, na Cidade do Rio-Grande. — Dentre os bons estabelecimentos de ensino da cidade do Rio-Grande, figura, em 1.ª plana, o Colégio Complementar de Santa Joana d'Arc. Fundado pelas zelosas Irmãs de São José, numa casa particular, em 1918, está funcionando desde 1926, num belíssimo prédio, à rua do Marquês de Caxias. Dirigido competentemente e provido de todos os requisitos higiênicos e pedagógicos, em 1930 mereceu o mencionado colégio por parte do benemérito Govêrno Estadual, a distinção de ser equiparado às Escolas Complementares do Estado. Os objetivos dêste importante educandário visam proporcionar às alunas uma séria educação religiosa e ampla instrução literária e científica. Além das matérias do Curso Complementar, ensinam-se também datilografia, corte, pintura, música e bordado. O corpo docente compõe-se da Diretora e 15 professoras. A matrícula elevou-se, no ano que findou, à vultuosa cifra de 600 alunas, o que bem atesta a preferência dispensada a êste modelar instituto de ensino das Irmãs de São José. **A Redação.**

Fonte: Jornal O Echo 1934 edição 1. Hemeroteca Digital.

Considerando que o Colégio Complementar Santa Joana D'Arc tinha caráter confessional católico, entende-se que as referências utilizadas eram, em geral, da mesma ordem. Conforme afirma Vivian Batista da Silva:

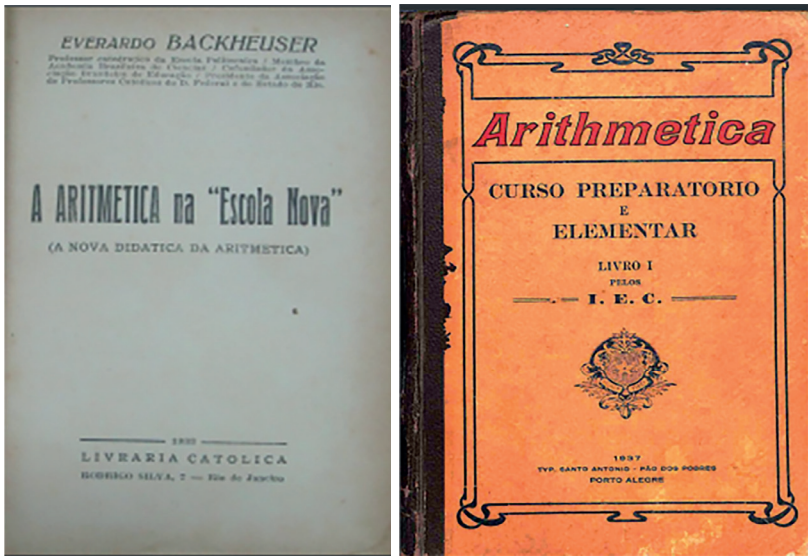
> Os manuais, por sua vez, permitem averiguar os conceitos transmitidos durante o desenvolvimento dos programas, bem como as terminologias adotadas, os títulos dos capítulos, a ordenação do conteúdo e os exercícios propostos (SILVA, 2019, p. 58-59).

Considerando a relevância atribuída aos livros didáticos e a frequente utilização por parte da normalista Suelly Espindola, foram realizadas buscas com o objetivo de identificar possíveis manuais utilizados por ela na elaboração de seus planos de aula de aritmética. Para tanto, foram efetuadas pesquisas no Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina.[1] A investigação fundamentou-se em pistas fornecidas na obra *Livros que ensinam a ensinar: um estudo sobre os manuais pedagógicos brasileiros (1930-1971)*, de Vivian Batista da Silva.

A busca no Repositório Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina foi realizada, inicialmente, por uma coleção de livros didáticos e manuais pedagógicos, que contava com 689 títulos à época da pesquisa. Os títulos foram selecionados conforme os dados de publicação, restringindo-se ao período entre 1930 e 1939. Em seguida, foram detalhados aqueles que abordavam a disciplina de Aritmética, com atenção especial aos temas encontrados nos cadernos preenchidos por Suelly Espindola. Como resultado, a busca resultou em dois manuais, *A Aritmética na "Escola Nova"* e *Aritmética: Curso Preparatório e Elementar*, os quais estão apresentados:

1 Visto de se tratar de um dos principais acervos de obras de matemática digitalizadas no Brasil. O Repositório Institucional (RI) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) tem como missão: armazenar, preservar, divulgar e oferecer acesso à produção científica e institucional da UFSC. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/

Imagem 2 – A Aritmética na "Escola Nova" e Arithmetica Curso Preparatório e Elementar



Fonte: Repositório institucional, Universidade Federal de Santa Catarina.

O manual *A Aritmética na 'Escola Nova'*, escrito por Everardo Backheuser e publicado pela Livraria Católica no Rio de Janeiro em 1933, possui 156 páginas encadernadas e costuradas. O livro aborda oito temas, organizados em duas partes: Psicologia e Didática da Aritmética. A seção de Psicologia apresenta técnicas pedagógicas a serem utilizadas no ensino da aritmética, baseando-se em diversos autores e discordando de outros. O autor conclui que, dependendo da idade da criança, ao menos um dos fatores deve predominar no ensino, entre eles o lado intuitivo, a memorização, o raciocínio e o sentido prático da vida.

Na segunda parte, o autor trata de dois temas: sugestões sobre o método de ensino da aritmética nas classes primárias e o cálculo mental. Ambos são acompanhados de exemplos, apresentados de acordo com o perfil psicológico do aluno. Na primeira página do livro, há uma anotação indicando que ele pertenceu a Orlando de Alvarenga Gaudio, datado de junho de 1939. O livro também inclui referências a obras anteriores de Backheuser, um índice, preâmbulo e outras referências. Nas primeiras linhas, o autor, apoiando-se em autores brasileiros, estrangeiros e em sua própria experiência no ambiente escolar, afirma que "a matemática é, em geral, considerada a matéria mais difícil, e não apenas no Brasil".

Backheuser conclui que, enquanto a criança estiver no jardim de infância e nos dois primeiros anos do ensino primário, a aritmética deve ser ensinada de maneira concreta e intuitiva, sem permitir discussões por parte do aluno. Ela deve ser integrada às demais disciplinas e ensinada por um único professor. Nas séries finais do ensino primário, o raciocínio, a memória e a liberdade de discussão devem ser incentivados. Já no ensino ginasial ou profissional, é necessária uma recapitulação sintética em nível mais avançado. A repetição de exercícios é indispensável, especialmente nas fases de síntese e fantasia (jardim de infância e primeiros anos do ensino primário) e na fase de análise crítica (últimas séries primárias), pois é um excelente auxílio à inteligência na vida prática.

Nas palavras de Maristela da Rosa (2017, p. 34 -35):

> Everardo Adolpho Backheuser, um católico escolanovista. Descendente de portugueses, alemães e franceses, nasceu em 1879 em Niterói no Rio de Janeiro e faleceu no ano de 1951. Foi Engenheiro, Geógrafo e Professor da Escola Normal de Niteroi e do Colégio Pedro II, entre outras instituições. Além dos cinquenta anos de exercício no magistério, dedicou-se às atividades político-administrativas e jornalísticas. Em 1924, participou da fundação da ABE, instituição com a qual rompeu em 1931. Em 1928, como numa homenagem póstuma, realizou o desejo de sua primeira mulher, convertendo-se ao catolicismo no dia da sua missa de corpo presente. Após a conversão, começou a atuar fortemente no movimento de agremiação de

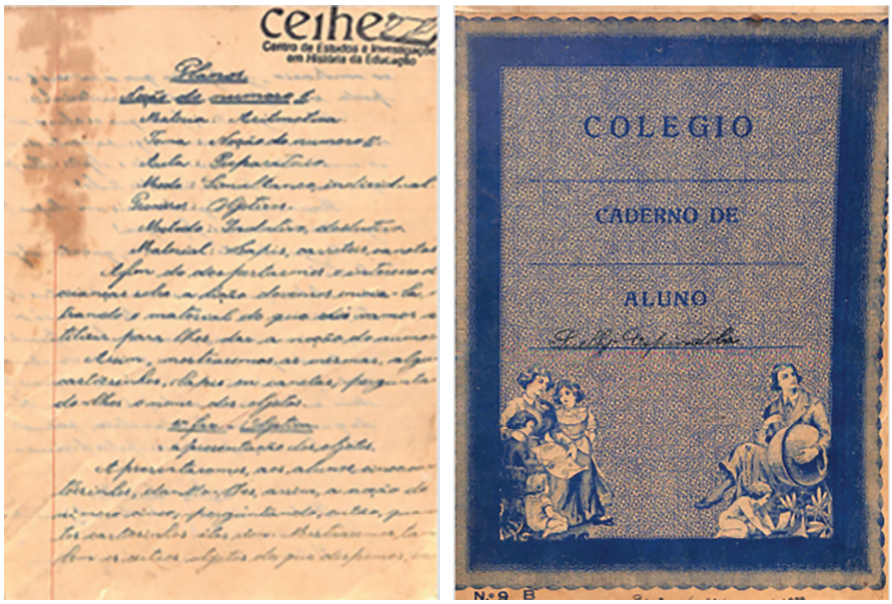
professores católicos e da Campanha em prol do Ensino Religioso. Logo que Backheuser se aposentou como professor, ficou interessado na reforma que Fernando de Azevedo iniciara no Rio de Janeiro em 1927, e passou a colaborar com o mesmo.

O segundo manual selecionado é *Aritmética: Curso Preparatório e Elementar*, escrito pelos Irmãos da Escola Cristã e publicado pela Livraria Santo Antônio – Pão dos Pobres, em Porto Alegre, em 1937. O livro tem 163 páginas encadernadas e costuradas, sem autoria individual especificada. Ele contém um prefácio, indicações de outras obras publicadas pela livraria, além de um índice. O manual está organizado em duas partes além de seção de recapitulação e problemas correspondentes. Apresenta práticas pedagógicas para serem utilizadas em sala de aula, com muitos exercícios práticos. A proposta dos Irmãos da Escola Cristã visa ensinar os alunos do primário por meio de processos concretos, sugerindo que cada aluno tenha uma caixa individual com objetos de estudo, além de exemplos de como o professor pode utilizá-los durante as aulas.

A instituição Pão dos Pobres de Santo Antônio foi fundada em 1895 por iniciativa solidária do cônego José Marcelino de Souza Bitencourt, com o objetivo de amparar viúvas e filhos das vítimas da Revolução Federalista. Inicialmente chamada de Pia do Pão dos Pobres de Santo Antônio, a instituição passou a contar com duas escolas em 1910: a Escola Dom Feliciano, para meninos, e a Escola Dom Sebastião, para meninas. Em 1916, os Irmãos Lassalistas – Pedro, Luiz, Alberto e Firmo – chegaram a Porto Alegre para auxiliar na missão junto aos órfãos e pobres da comunidade. O Irmão Pedro tornou-se diretor da instituição nesse mesmo ano. Em 1924, a instituição formou sua primeira turma de jovens capacitados para o mercado de trabalho. Em 1928, foi oficialmente registrada como Fundação Pão dos Pobres de Santo Antônio, permanecendo assim até os dias atuais.

Referente aos cadernos da normalista Suelly Espindola, eles estão preservados no Centro de Documentação (Cedoc) do Grupo de Pesquisa Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (Ceihe-UFPel) e encontram-se em bom estado de conservação. As unidades possuem 22 cm de altura por 16 cm de largura, foram preenchidas com caneta tinteiro e não apresentam rasuras, borrões ou erros ortográficos. A escrita é legível e organizada, embora as folhas estejam amareladas e parcialmente corroídas pela oxidação dos grampos. Um dos cadernos está sem capa e o outro possui algumas folhas soltas, mas parecem completos e organizados. A seguir, apresento a capa dos cadernos que contêm a disciplina de Aritmética.

Imagem 3 – Cadernos de aritmética preenchidos pela normalista Suelly Espindola



Fonte: cadernos encontrados Centro de Documentação (Cedoc) do Grupo de Pesquisa Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (Ceihe-UFPel). Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/ceihe/dissertacoes/ .

O caderno sem capa foi denominado como Caderno Segundo e Terceiro Ano Elementar. Além de aritmética, ele contém as disciplinas de leitura, linguagem e história universal, as quais não farão parte desta investigação no momento.

A seguir, apresento um quadro para facilitar a visualização da organização do caderno de Suelly Espindola na disciplina de aritmética.

Quadro 1 – Caderno segundo e terceiro ano elementar

Tema	Classe	Método	Forma	Modo	Processos	Nº páginas
Noção do número 5	Aula preparatória	Indutivo dedutivo	_____	Simultâneo individual	Objetivos	03
Noção da soma	Aula preparatória	_____	_____	Simultâneo individual	Objetivos	03
Noção da subtração	Aula preparatória	Indutivo dedutivo		Simultâneo individual	Objetivos	04
Noção da dezena	1º ano elementar	Indutivo dedutivo	Interrogativa	Simultâneo individual	Objetivos	02
Noção da centena	2º ano elementar	Indutivo dedutivo	Socrática	Simultâneo individual	Objetivos	03

Fonte: os autores 2024.

O segundo caderno, denominado Caderno Plano de Aula, contém planos de aulas do segundo ao quinto ano elementar. Além de aritmética, o caderno abrange as disciplinas de linguagem, moral, leitura, música, trabalho manual, geografia, desenho, história, história natural e ginástica. Assim como no primeiro caderno, as demais matérias não farão parte deste estudo.

No quadro a seguir, apresento como a normalista organizou o caderno na disciplina de aritmética.

Quadro 2 – Caderno plano de aula

Tema	Classe	Método	Forma	Modo	Processos	p.
Noção da multiplicação	2º ano elementar	Indutivo dedutivo	Interrogativa-expositiva	____	Objetivação concretização e aplicação	04
Noção da divisão	2º ano elementar	Indutivo dedutivo	Interrogativa-expositiva	____	Objetivação concretização e aplicação	03
Noção das frações ordinárias	2º ano elementar	Indutivo dedutivo	Interrogativa-expositiva	Interrogativa-expositiva	Objetivação concretização e aplicação	04
Noção do metro	3º ano elementar	Indutivo dedutivo	socrático	socrático	Objetivos e verbais	06
Noções de frações decimais	4º ano elementar	Indutivo dedutivo	socrático	socrático	Objetivação concretização	07

Fonte: os autores 2024.

Como podemos observar nos quadros acima, o método utilizado nos cadernos de Suelly Espindola foi o indutivo-dedutivo. O método indutivo parte do específico para o geral, validando conhecimentos já existentes por meio de experimentos, e está relacionado ao pensamento intuitivo, que prevê o futuro com base em experiências. Já o método dedutivo consiste em tirar conclusões a partir de informações já conhecidas.

O manual A Aritmética na "Escola Nova", no qual Everardo Backheuser, no capítulo "Variação da psicologia infantil com a idade", destaca a importância do método intuitivo. Para Backheuser, o ensino intuitivo é essencial na aprendizagem infantil, pois não necessita de demonstrações e estimula a observação, sendo particularmente útil no ensino de matemática. Além disso, o ensino integrado, em que um único professor ministra todas as disciplinas, é algo que também pode ser observado nos cadernos da normalista, assim como o uso de jogos e materiais concretos mencionados por

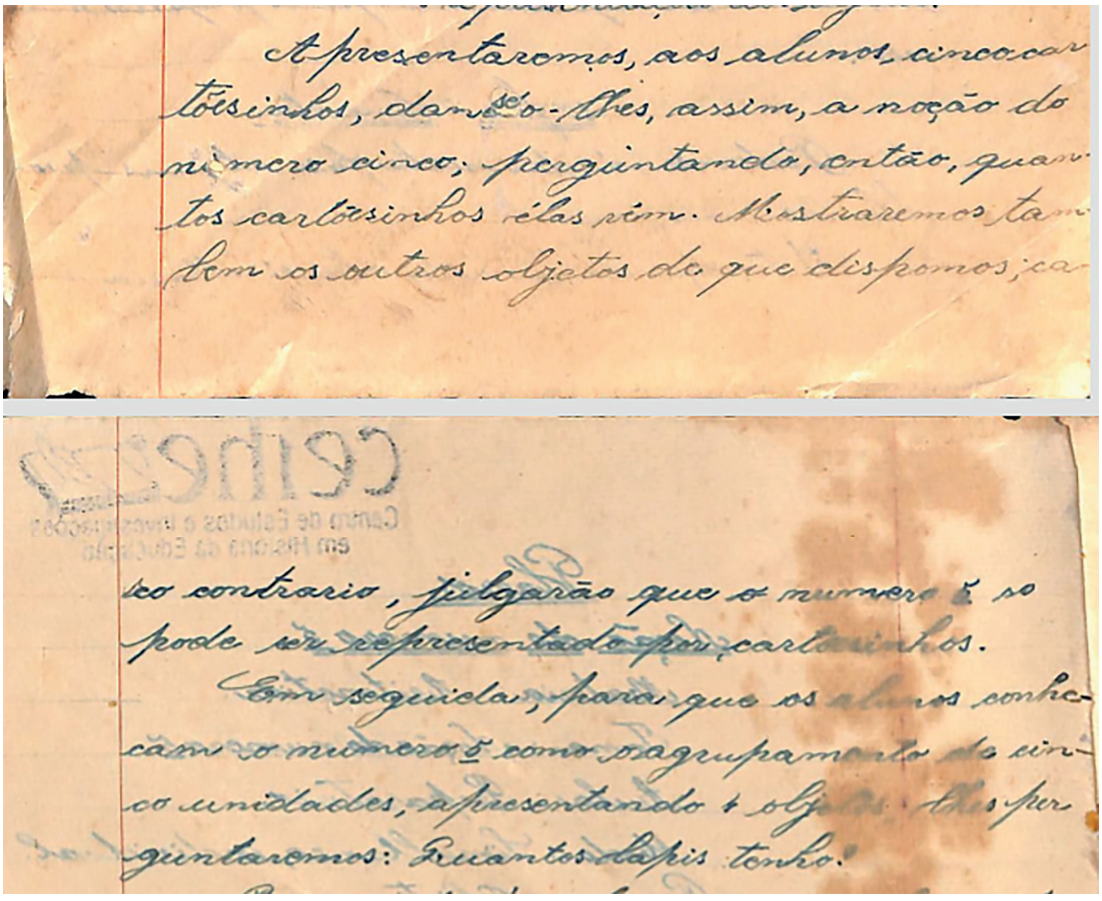
Backheuser. A abordagem de autoridade é visível na forma como o conteúdo é apresentado, sem questionamentos por parte dos alunos, refletindo um ensino rigoroso e estruturado.

No capítulo "Tipos psicológicos", Backheuser subdivide os tipos mnemônicos em visuais, auditivos e motores, cada um relacionado à maneira como a memória é ativada: pelo que foi visto, ouvido ou pelo movimento. Seguindo essa linha, Suelly Espindola organizou seus planos de aula em cinco fases de execução: objetiva, concreta, abstrata, escrita e aplicação. Na fase objetiva, o conteúdo é apresentado visualmente; na fase concreta, problemas matemáticos são relacionados ao conteúdo, geralmente com exemplos práticos; na fase abstrata, problemas são apresentados sem denominação; na fase escrita, o conteúdo é explicado na maioria das vezes no quadro; e, na fase de aplicação, são usados exercícios repetitivos.

Na segunda parte do manual *A Aritmética na "Escola Nova"* e no manual *Aritmética - Curso Preparatório e Elementar*, são apresentadas sugestões práticas relativas a temas como a noção de números, soma, subtração, multiplicação, divisão e frações. Esses temas também estão presentes nos cadernos de Suelly Espindola, o que permite afirmar que as orientações e o uso desses materiais encontram-se alinhados.

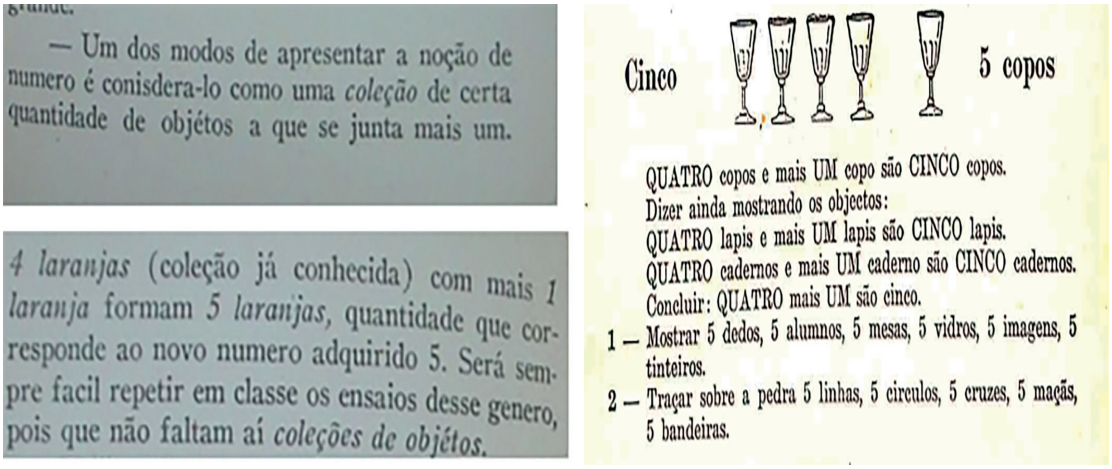
A noção de número é apresentada de forma similar em ambos os manuais, utilizando objetos para ensinar o conceito. Suelly segue esse método ao explicar o número cinco, utilizando cartões e atividades práticas, como desenhar objetos e contornar números. Em relação à soma e subtração, ambos os manuais sugerem longos treinamentos e exercícios repetitivos, o que também se reflete nos cadernos de Suelly, com planos de aula detalhados e exercícios práticos. Como podemos observar nas imagens a seguir:

Imagem 4 – Noção do Número



Fonte: Caderno Suelly Espindola. Acervo Cedoc.

Imagem 5 – Aritmética na "Escola Nova" e Arithmetica curso preparatório e Elementar



— Um dos modos de apresentar a noção de numero é conisdera-lo como uma *coleção* de certa quantidade de objétos a que se junta mais um.

4 laranjas (coleção já conhecida) com mais *1 laranja* formam *5 laranjas*, quantidade que corresponde ao novo numero adquirido 5. Será sempre facil repetir em classe os ensaios desse genero, pois que não faltam aí *coleções de objétos*.

Cinco 5 copos

QUATRO copos e mais UM copo são CINCO copos.
Dizer ainda mostrando os objectos:
QUATRO lapis e mais UM lapis são CINCO lapis.
QUATRO cadernos e mais UM caderno são CINCO cadernos.
Concluir: QUATRO mais UM são cinco.

1 — Mostrar 5 dedos, 5 alumnos, 5 mesas, 5 vidros, 5 imagens, 5 tinteiros.

2 — Traçar sobre a pedra 5 linhas, 5 circulos, 5 cruzes, 5 maçãs, 5 bandeiras.

Fonte: Repositório institucional, Universidade Federal de Santa Catarina.

Em relação à soma e subtração, ambos os manuais sugerem longos treinamentos e exercícios repetitivos, o que também se reflete nos cadernos de Suelly, com planos de aula detalhados e exercícios práticos.

No manual de Backheuser, a multiplicação começa com o número dois e avança para outros números, enquanto nos cadernos de Suelly observamos uma explicação detalhada com o uso de objetos para ilustrar o conceito. Já em divisão e fração, os métodos utilizados por Suelly diferem dos apresentados no manual A Aritmética na "Escola Nova", mas mantém a abordagem prática e visual sugerida por ambos os manuais.

Tanto o manual *Aritmética - Curso Preparatório e Elementar* quanto os cadernos de Suelly seguem uma lógica prática para o ensino de conceitos como metro, dezenas e operações matemáticas. As explicações e exercícios presentes nos cadernos refletem o uso das sugestões dos manuais, demonstrando uma forte relação entre as práticas pedagógicas descritas nos livros e a execução dos planos de aula. Como Podemos observar nas imagens a seguir:

Imagem 6 – Comparação Manual Aritmética - Curso Preparatório e Elementar e caderno de Suelly Espindola



O numero DEZ

Dez 10 fichas

NOVE fichas mais UMA ficha são DEZ fichas.

NOVE mais UM são DEZ
9 + 1 = 10

DEZENA — 10 objectos semelhantes reunidos em um só grupo fazem uma DEZENA; cada um desses objectos é uma UNIDADE.

10 fichas superpostas fazem uma DEZENA DE FICHAS.
10 lapis agrupados são uma DEZENA DE LAPIS.
10 bagos de uva são uma DEZENA DE BAGOS DE UVA.

Dezena de fichas, dezena de lapis, dezena de bagos

Em seguida realizarei alguns exercicios: pedirei a varios alunos para separarem unidades determinadas. Para chegar á noção de dezena, pedirei a um aluno que separe 9 unidades.

Indicarei uma outra que junte uma unidade de botão, temos agora 10 unidades. Em vez de dizermos 10 unidades de botões, diremos 1 dezena.

Pedirei a outros alunos que separem carreteis, passarinhos, caixinhas etc., procedendo da mesma maneira.

Fonte: Aritmética - Curso Preparatório e Elementar, Acervo Cedoc.

Concluímos, portanto, que os manuais analisados foram majoritariamente destinados a alunos das escolas normais, servindo como suporte pedagógico. No primeiro manual, observa-se a

psicologia como uma prática recorrente, assim como nos cadernos de Suelly. Já o segundo manual, Aritmética - Curso Preparatório e Elementar, foi voltado apenas ao estudo das disciplinas que contemplavam o ensino primário e foi descrito nos cadernos de maneira muito similar ao conteúdo do livro. Ambos os manuais eram voltados para escolas de instrução religiosa, como a Escola Complementar Santa Joana D'Arc. Nos anos 1930, os planos de estudo tratavam cada área em espaços distintos, cabendo à psicologia fornecer os conhecimentos "objetivos" sobre as potencialidades dos educandos (SILVA, 2019, p. 67). Podemos dizer que a psicologia e a pedagogia andavam de mãos dadas, unindo-se em uma única disciplina.

REFERÊNCIAS

ARRIADA, Eduardo; SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos. "Pura, dura e segura": a vida das pensionistas do Colégio São José de Pelotas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 5, p. 63-77. jul./dez. 2010.

BACKHEUSER, Everardo. **A aritmética na "Escola Nova". Livraria Católica:** Rio de Janeiro,1933. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134889 - Acesso em: 06 ago. 2024.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro Didático e Saber Escolar 1810-1910**. Belo Horizonte. Autêntica, 2008, 229p.

CANSI, Adelide, et al. Irmãs de São José. **Revista Irmãs de São José**, n. 1. p. 7-13. dez. 2023.

Centro de Documentação (Cedoc) do Grupo de Pesquisa Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (Ceihe-UFPel). Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/ceihe/dissertacoes/

DIRETORIA GERAL DA INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Almanack Escolar do Estado do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Livraria Selbach, 1935. p. 285-286.

Irmãos das escolas christãs. Arithmética – **Curso preparatório e elementar** - livro I. Porto Alegre: Livraria Santo Antônio – Pão dos pobres, 1937. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/159287 - Acesso em: 06 ago. 2024.

SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos; VARGAS, Francisco Furtado Gomes Riet.; TAMBARA, Elomar. **Colégio Santa Joanna D'Arc: uma narrativa histórica acerca da Escola Complementar e da primeira Escola Normal de Rio Grande/ Rs**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas, PE. Anais [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2012. p.1-16.

SILVA, Vivian Batista da. **Livros que ensinam a ensinar**: um estudo sobre os manuais pedagógicos brasileiros (1930- 1971). Curitiba. Appris, 2019, 262p.

SILVA, Vivian Batista da. **Projetos e heranças das escolas modernas nos manuais pedagógicos (1870- 1970)**. Curitiba. Appris, 2020,172p.

MARQUES, Mirian Ramos. **Cultura Material Escolar, Patrimônio e Tecnologias**: Os Objetos de Ensino do Ginásio São José da Lapa- Paraná (1949-1981). Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós Graduação em Educação e Novas Tecnologias. Centro Universitário Internacional – UNINTER. Curitiba. Paraná. 2016. 116p.

ROSA, Maristela Da. **Escolanovismo católico Bachkeusiano**: apropriações e representações da escola nova tecidas em manuais pedagógicos (1930-1942). Doutorado em Educação.Univesidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

Repositório Institucional (RI) Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/

CAPÍTULO 5

Os anúncios publicitários das escolas ginasiais na Revista do Ensino/RS (1939/1942):análise gráfica das peças do Instituto Porto Alegre – IPA

Vagner Dutra Maciel
Chris de Azevedo Ramil

Introdução

Este texto tem como objetivo analisar graficamente os anúncios publicitários das escolas ginasiais publicados na Revista do Ensino do Estado do Rio Grande do Sul (R. E.), entre os anos de 1939 e 1942, com foco nas peças do Instituto Porto Alegre (IPA). Esta investigação integra o projeto unificado - com ênfase em pesquisa - "Visualidade e materialidade nos acervos do Hisales[1]", em desenvolvimento junto ao Centro de Memória e Pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos livros Escolares - Hisales , órgão complementar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (FaE/UFPel). Este recorte temporal justifica-se por conter o maior volume publicitário, como analisado na coleta de dados desta pesquisa, entre as três[2] fases da revista, subdivisão defendida por Bastos (2005), sendo a primeira fase de 1939 a 1942, a segunda de 1951 a 1978 (tendo 9 anos de pausa entre uma fase e outra) e a terceira fase de 1992 até 1994.

Os Ginásios de Ensino Secundário, que hoje equivalem às escolas que possuem ensino médio no Brasil (última etapa da educação básica, com duração de 3 anos), tinham por objetivo geral "atender aqueles que almejavam o ensino superior e, consequentemente, a ascensão social" (Urbieta, 2018, p. 1). Deste modo, acabavam integrando as dimensões social, política e econômica do Estado, haja vista o fato de que serviam como instrumento de formação das elites intelectuais e profissionais, responsáveis por ocupar posições estratégicas no mercado de trabalho e nos setores administrativos e governamentais.

Não obstante, considerando o recorte temporal desta investigação (1939 e 1942), o ensino secundário gaúcho contava com pelo menos 22 escolas naquele período, estas que foram catalogadas no decorrer desta pesquisa através de seus anúncios. Entre elas, está o Instituto Porto Alegre, o IPA, como ficou conhecido, que destacou-se pelas características gráficas empregadas em sua estratégia publicitária, o que dá evidências para os estudiosos do campo, sobre o público-alvo pretendido para ingressar na referida instituição.

O estudo de anúncios publicitários, entendidos por Neves (2012, p. 17) como "uma ferramenta de comunicação que [...] serve de aparato para a divulgação de atributos de um serviço/produto, bem como um instrumento de inculcação das concepções a serem difundidas"; justifica-se por caracterizarem-se também como artefatos visuais, que Farias e Braga (2018, p.12) definem como "elementos de uma cultura, e servem como fontes para se entender uma sociedade, algo que aproxima os estudos no campo da cultura visual dos estudos sobre memória gráfica", sendo eles elementos importantes também para narrar o histórico da educação gaúcha.

1 Para saber mais sobre o Hisales: *site* - wp.ufpel.edu.br/hisales, redes sociais - @hisales.ufpel (*Facebook* e *Instagram*) e *e-mail* - grupohisales@gmail.com.

2 Para saber mais: BASTOS, Maria Helena Camara. As primaveras da Revista do Ensino: história de um projeto editorial. *In*: BASTOS, Maria Helena Camara. **A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942):** o novo e o nacional em revista. Pelotas: Seiva, 2005. p. 337-353.

Compondo ainda esta ideia de artefato visual, a Revista do Ensino/RS, tinha como público-alvo as professoras e professores gaúchos, haja visto seu conteúdo que contava com informes e matérias sobre a educação, carreira docente e teorias e práticas pedagógicas, entre outros, sendo muito reconhecida e amplamente utilizada no contexto escolar da época. A R. E. tinha como editores e autores diversos professores, professoras e intelectuais da área da educação (Bastos, 2005).

Além disso, trata-se de um periódico lançado em meio ao governo federal do então presidente Getúlio Vargas que, através de sua política, também buscava instruir aos educadores formas de trabalho que comungassem com os princípios nacionalistas explicitados naquele período, conhecido como Era Vargas.

Considerando a importância da educação para a consolidação e avanço do Estado Novo, Bastos (2005, p. 15) destaca que:

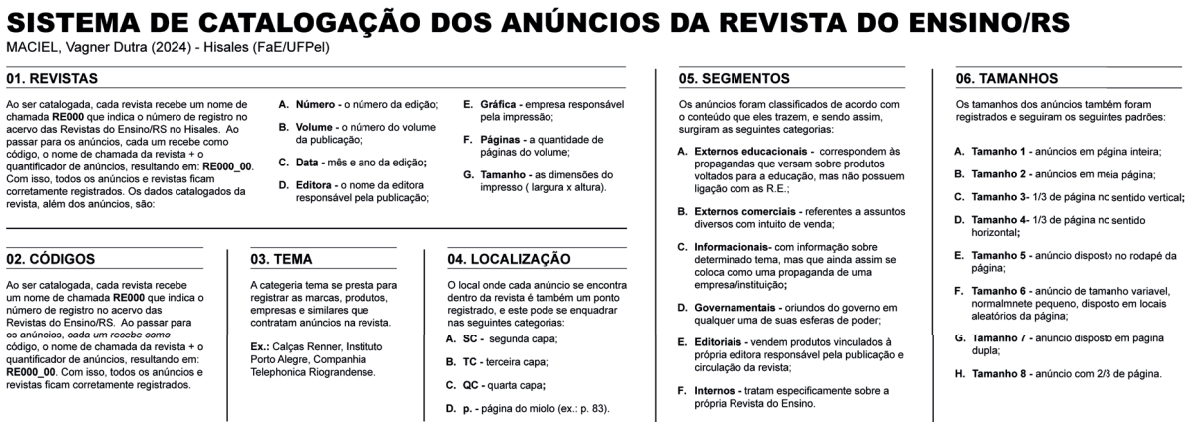
> A educação, um dos instrumentos do Estado [...], passou a ser considerada como uma função social de excepcional relevo, e a sua finalidade já não era simplesmente ministrar noções e conhecimentos assentados, mas essencialmente preparar a criança e o adolescente para viver em sociedade, para enfrentar e vencer os obstáculos, riscos e fracassos que a vida social oferece a cada um. Educar é rigorosamente socializar o ser humano.

Neste ínterim, a escolha do *corpus* desta pesquisa se deu tanto pela grande quantidade de anúncios de escolas ginasiais encontrados na R. E., quanto pela sua inserção no período ditatorial do Estado Novo (1937-1945), cujo movimento nacionalista também incluia planos para o campo da educação.

Coleta de dados

Os dados apresentados resultam de uma pesquisa exploratória de caráter documental, desenvolvida a partir da Revista do Ensino/RS, cujos exemplares encontram-se disponíveis no acervo do Hisales. No total, foram consultados 340 exemplares (incluindo repetições), correspondendo a 177 edições distintas do periódico. Considerando essa totalidade, cada uma das 177 edições foi analisada individualmente, acompanhada da sistematização dos dados em uma planilha digital (Figura 01). Nesse processo, registraram-se as seguintes informações: a) número da edição; b) volume da publicação; c) mês de publicação; d) ano de publicação; e) editora; f) quantidade de páginas; g) dimensões.

Figura 1 – Resumo do sistema de catalogação dos anúncios da Revista do Ensino/RS[3]



SISTEMA DE CATALOGAÇÃO DOS ANÚNCIOS DA REVISTA DO ENSINO/RS

MACIEL, Vagner Dutra (2024) - Hisales (FaE/UFPel)

01. REVISTAS

Ao ser catalogada, cada revista recebe um nome de chamada **RE000** que indica o número de registro no acervo das Revistas do Ensino/RS no Hisales. Ao passar para os anúncios, cada um recebe como código, o nome de chamada da revista + o quantificador de anúncios, resultando em: **RE000_00**. Com isso, todos os anúncios e revistas ficam corretamente registrados. Os dados catalogados da revista, além dos anúncios, são:

A. **Número** - o número da edição;
B. **Volume** - o número do volume da publicação;
C. **Data** - mês e ano da edição;
D. **Editora** - o nome da editora responsável pela publicação;
E. **Gráfica** - empresa responsável pela impressão;
F. **Páginas** - a quantidade de páginas do volume;
G. **Tamanho** - as dimensões do impresso (largura x altura).

02. CÓDIGOS

Ao ser catalogada, cada revista recebe um nome de chamada **RE000** que indica o número de registro no acervo das Revistas do Ensino/RS. Ao passar para os anúncios, cada um recebe como código, o nome de chamada da revista + o quantificador de anúncios, resultando em: **RE000_00**. Com isso, todos os anúncios e revistas ficam corretamente registrados.

03. TEMA

A categeria tema se presta para registrar as marcas, produtos, empresas e similares que contratam anúncios na revista.

Ex.: Calças Renner, Instituto Porto Alegre, Companhia Telephonica Riograndense.

04. LOCALIZAÇÃO

O local onde cada anúncio se encontra dentro da revista é também um ponto registrado, e este pode se enquadrar nas seguintes categorias:

A. **SC** - segunda capa;
B. **TC** - terceira capa;
C. **QC** - quarta capa;
D. **p.** - página do miolo (ex.: p. 83).

05. SEGMENTOS

Os anúncios foram classificados de acordo com o conteúdo que eles trazem, e sendo assim, surgiram as seguintes categorias:

A. **Externos educacionais** - correspondem às propagandas que versam sobre produtos voltados para a educação, mas não possuem ligação com as R.E.;
B. **Externos comerciais** - referentes a assuntos diversos com intuito de venda;
C. **Informacionais**- com informação sobre determinado tema, mas que ainda assim se coloca como uma propaganda de uma empresa/instituição;
D. **Governamentais** - oriundos do governo em qualquer uma de suas esferas de poder;
E. **Editoriais** - vendem produtos vinculados à própria editora responsável pela publicação e circulação da revista;
F. **Internos** - tratam especificamente sobre a própria Revista do Ensino.

06. TAMANHOS

Os tamanhos dos anúncios também foram registrados e seguiram os seguintes padrões:

A. **Tamanho 1** - anúncios em página inteira;
B. **Tamanho 2** - anúncios em meia página;
C. **Tamanho 3**- 1/3 de página no sentido vertical;
D. **Tamanho 4**- 1/3 de página no sentido horizontal;
E. **Tamanho 5** - anúncio disposto no rodapé da página;
F. **Tamanho 6** - anúncio de tamanho variavel, normalmnete pequeno, disposto em locais aleatórios da página;
G. **Tamanho 7** - anuncio disposto em pagina dupla;
H. **Tamanho 8** - anúncio com 2/3 de página.

Fonte: os autores (2024).

Quanto às edições que integram este recorte temporal, foram publicados 23 exemplares da R. E. entre setembro de 1939 e agosto de 1942. Quanto à editora responsável pela publicação,

3 Figura 1[3] - Resumo NOTA: [3] Para ver a imag

durante a sua primeira fase, a revista esteve a cargo da Editora Globo e era impressa pela Oficina Gráfica da Livraria do Globo, ambas situadas em Porto Alegre/RS.

Os anúncios foram codificados levando em consideração a revista nas quais estão inseridos, junto ao número que indica a quantificação dentro da revista. Além disso, foram extraídos os seguintes dados: a) tema; b) página; c) segmento; d) tamanho; e) breve descrição, conforme demonstrado na Figura 1, acima. Sendo assim, foram catalogados 416 anúncios identificados nos exemplares da R. E., publicados entre os anos 1939 e 1942, dos quais 108 são referentes às escolas ginasiais, objetos de interesse deste texto.

Quantos aos anúncios, foram identificadas peças das seguintes 22 instituições, organizadas em ordem de maior a menor quantidade de peças (Figura 02): Colégio Americano, Curso Gosch, Instituto Porto Alegre, Ginásio Estadual Nossa Senhora do Bom Conselho, Ginásio Estadual Sévigné, Curso Ginasial Alberto de Brito e Cunha, Ginásio Cruzeiro do Sul, Colégio Batista Americano Brasileiro, Ginásio do Rosário, Ginásio Adventista, Ginásio Estadual Júlio de Castilhos, Colégio Nossa Senhora Medianeira, Curso Ginasial Rui Barbosa, Ginásio Municipal São Jacó, Curso Cardoso Filho, Curso Emílio Meyer, Fundação Evangélica, Ginásio Estadual Anchieta, Ginásio Nossa Senhora das Dôres, Ginásio Sinodal, Ginásio Sant'Ana e Ginásio Teuto-Brasileiro Farroupilha.

Figura 2 – Relação de escolas ginasiais e anúncios na Revista do Ensino/RS (1939-1942)

RELAÇÃO DE ESCOLAS GINÁSIO X ANÚNCIOS CONTRATADOS

MACIEL, Vagner Dutra (2024) - Hisales (FaE/UFPel)

Nome das escolas/cursos ginasiais - (Quantidade de anúncios)
Colégio Americano **(19)**
Curso Gosch **(15)**
Instituto Porto Alegre **(15)**
Ginásio Estadual Nossa Senhora do Bom Conselho **(9)**
Ginásio Estadual Sevigné **(9)**
Curso Ginasial Alberto de Brito e Cunha **(6)**
Ginásio Cruzeiro do Sul **(6)**
Colégio Batista Americano Brasileiro **(4)**
Ginásio do Rosário **(4)**
Ginásio Adventista **(3)**
Ginásio Estadual Júlio de Castilhos **(3)**

Nome das escolas/cursos ginasiais - (Quantidade de anúncios)
Colégio Nossa Senhora Medianeira **(2)**
Curso Ginasial Rui Barbosa **(2)**
Ginásio Municipal São Jacó **(2)**
Curso Cardoso Filho **(1)**
Curso Emílio Meyer **(1)**
Fundação Evangélica **(1)**
Ginásio Estadual Anchieta **(1)**
Ginásio Nossa Senhora das Dôres **(1)**
Ginásio Sinodal **(1)**
Ginásio Sant'Ana **(1)**
Ginásio Teuto-Brasileiro Farroupilha **(1)**

Fonte**:** os autores (2024).

Salienta-se que, muito embora o Colégio Americano esteja à frente em quantidade de anúncios e o Curso Gosch apresente a mesma quantidade de peças que o IPA, este foi escolhido como elemento de importância nesta pesquisa devido à riqueza gráfica presente em suas peças publicitárias, que se destacam entre as demais. Na Figura 3, é possível visualizar uma comparação entre alguns desses exemplos, mostrando as diferenças no conteúdo imagético e textual entre os anúncios de três escolas ginasiais de Porto Alegre/RS, sendo elas: IPA, Ginásio Estadual N. S. do Bom Conselho e Ginásio Nossa Senhora do Rosário. Tais características serão descritas e detalhadas na continuidade do texto.

Figura 3 – Comparativo entre os anúncios do IPA e outras instituições



Fonte: Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS (Setembro/1940).

A partir desse conjunto de dados coletados, na sequência serão explicitados os métodos utilizados para análise gráfica das peças publicitárias.

Metodologia de análise

A fim de compreender os anúncios em suas dimensões sintáticas, semânticas e sociais, as peças foram analisadas pelo campo da retórica do design gráfico que, segundo Rati e Beccari (2020, p. 171), pode ser uma busca "pela lógica da própria peça segundo a sua estrutura interna"; embasado pelos estudos de Almeida Jr. e Nojima (2010), buscando compreender o sentido lógico (*Logos*), os elementos de credibilidade (*Ethos*) e o sentido emocional das peças (*Phatos).* Além disso, é classificar a constituição das peças em figuras de escolha presença e comunhão, sendo as figuras de escolha responsáveis por dar ao leitor a oportunidade de interagir com a peça e escolher algo; as figuras de presença tornam presente na consciência do receptor o produto/pessoa em questão; e as figuras de comunhão criam uma ligação com o receptor.

A análise gráfica aplicada à comunicação visual de Bonsiepe (1984) busca elencar os elementos das peças, bem como as técnicas visuais[4] empregadas na comunicação, a justificativa das cores e outros elementos de forma mais pragmática, tentando entender o objetivo da comunicação, como os elementos visuais transmitem seu significado e quanto à sua eficácia. Esta análise divide-se nas seguintes etapas: a) análise estrutural, que estuda a organização e a disposição dos elementos visuais ; b) análise funcional, que avalia a eficácia da comunicação em relação ao contexto e ao público, justificando a pertinência dos elementos; c) análise semântica, que diz respeito aos significados dos elementos, considerando os símbolos, cores, tipografias e imagens.

A mescla destes dois métodos originou o *template* para análise apresentado na sequência (Figura 04), no qual a análise visual se mostra de maneira mais clara e completa. Desta forma, são analisados em separado os padrões cromáticos e a sua importância contextual, os elementos iconográficos na construção do sentido, os elementos de apoio na peça que contribuem para a harmonia gráfica, a análise tipográfica verificando sua composição e a análise do discurso, para identificar o objetivo na construção da peça.

4 É válido salientar que os elementos textuais assumem também a característica de elemento visual, tendo em vista o fato de que ao ser grafado o texto assume a característica iconográfica, e também por ser um elemento importante para a construção do sentido, tendo a sua posição na peça como fator relevante, por exemplo.

Figura 4 – *Template* de análise gráfica dos anúncios publicitários da Revista do Ensino/RS

Imagem a ser analisada Legenda da imagem	ANÁLISE CROMÁTICA: - ELEMENTOS ICONOGRÁFICOS: - ELEMENTOS DE APOIO: - ANÁLISE DO DISCURSO: - ANÁLISE TIPOGRÁFICA: -

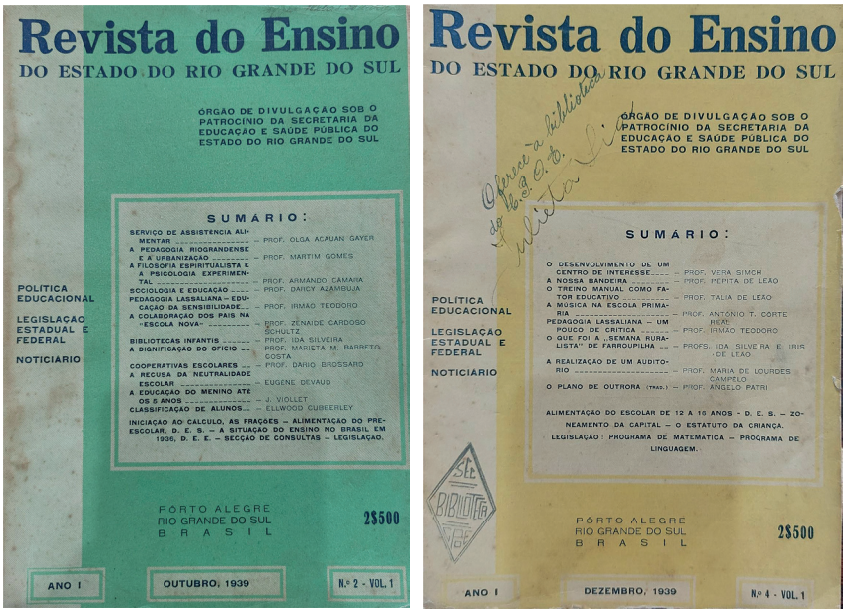
Fonte: os autores (2024).

As peças publicitárias foram analisadas individualmente através deste *template*, entretanto as informações disponibilizadas neste texto apresentam um resumo geral, sem tratar especificamente de cada um dos casos.

A Revista do Ensino/RS e o design editorial

A Revista do Ensino/RS foi criada em setembro de 1939, sendo ela um instrumento para a reconstrução nacional, pautado nas palavras de intelectuais, para transmitir aos professores e professoras em exercício "princípios uniformes de disciplina cívica e moral, de sorte a transformar a escola primária em fatos eficientes de formação do caráter das novas gerações, imprimindo-lhes rumos de nacionalismo sadio" (Vargas, 1938, p. 37, *apud* Bastos, 2005, p. 18). Tendo como público-alvo os personagens da educação na época, a revista apresentava em seu conteúdo políticas educacionais, legislação estadual e federal, noticiário e também teorias e práticas pedagógicas pertinentes à época em que foi veiculada. A Figura 5 mostra imagens das capas de duas edições da R. E., publicadas em 1939.

Figura 5 – Capas de edições da Revista do Ensino/RS (1939)



Fonte: Acervo Hisales (outubro e dezembro de 1939).

Sendo veiculada sob a marca da Editora Globo e tendo como diretores o Dr. Pery Pinto Diniz e o Dr. Armando T. Pereira, a revista possuía sua sede na cidade de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul. Segundo o editorial da primeira edição da revista:

> Damos corpo e forma ao velho ideal de servir à coletividade, colaborando efetivamente para a disseminação da cultura e do ensino em nosso Estado, através de uma revista aberta às questões atinentes àquele fim.
> O problema da formação da inteligência nacional, obra da educação organizada, reveste importância máxima, sobretudo na fase atual, caracterizada pelo sentido nacionalista e patriótico de reconstrução do país e afirmação de sua existência como nação livre e soberana no concêrto internacional.
> A luta sem tréguas contra a ignorância popular, fonte de miséria e servilidade, é um dever impostergável para com a pátria.
> Precisamos marchar à frente dessa campanha de intensificação do ensino e alfabetização popular, dentro das realidades brasileiras sem tibiezas nem desfalecimento. Mais do que uma obra para o presente, ela o será para o futuro.
> [...]
> Entregamos a nova instituição ao amparo e consideração do magistério rio-grandense, confiantes no seu alto senso e cultura (Revista do Ensino do Estado do Rio Grande do Sul, 1939, ed. 01. p. 7-8).

O excerto evidencia não só a preocupação pedagógica empregada à revista e seus conteúdos, trazendo novas técnicas de ensino, sugestões de atividades, notícias referentes à categoria docente, entre outros, mas também demonstra o período histórico e político ao qual a publicação se insere, sendo este o nacionalismo, que segundo Ramil e Peres (2023, p. 88):

> [...] o nacionalismo reflete uma forma de pensamento que valoriza as características da nação, e isso se dá também pelo patriotismo, notado pela utilização de símbolos nacionais, como a bandeira do Brasil, o Hino Nacional, o mapa do Brasil, entre outros.

Não obstante a isso, Bastos (2005, p. 17) diz ainda que:

> O Nacionalismo já estava presente nas discussões, debates e realizações educacionais desde 1910. O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico do decênio de 1920 trouxeram o nacionalismo para o âmago da questão educacional, que passou, então, a ser formulada como programa de constituição da nacionalidade.

Assim, a escola primária não se restringia ao ensino da leitura e escrita, mas também servia como um espaço estratégico para a disseminação de valores morais e cívicos, com o objetivo de formar cidadãos alinhados ao ideal nacionalista da época (Bastos, 2005). Nesse contexto, a R. E. desempenhou um papel relevante como veículo de difusão dos princípios nacionais, uma vez que seus conteúdos reforçavam os princípios defendidos pelo regime.

Como já mencionado, a revista teve sua circulação entre 1939 e 1994, passando por três fases distintas, sendo que cada uma apresenta mudanças visíveis no projeto gráfico, incluindo alterações no formato físico e no design das capas e quartas capas/contracapas. Na sua primeira fase, de 1939 a 1942, a R. E. apresentava cerca de 80 páginas, com dimensões de 15,5 x 23 cm. O esquema de cores envolvia três tonalidades principais: preto, azul – frequentemente usado na capa e quarta capa/contracapa – e uma terceira cor variável, que aparecia em detalhes específicos.

Em relação ao design editorial, a diagramação mostrava certa irregularidade, com textos distribuídos em uma, duas ou até três colunas, dependendo da página. A disposição das imagens e a escolha tipográfica também variavam significativamente, afetando a organização dos anúncios. A diversidade temática dos anúncios era notável, sendo a primeira fase da R. E. a mais rica em termos de quantidade de propagandas, como observou-se no decorrer desta pesquisa. O espaço mais valorizado para anúncios era a quarta capa/contracapa, utilizada com frequência para fins publicitários.

Desta forma, compreende-se que as peças publicitárias precisam adequar-se às características do público pretendido e do veículo utilizado para propagar-se, uma vez que a propaganda visa "[...] os produtos, o seu mercado, os compradores prováveis, sua psicologia, seus hábitos, e os meios de insinuar-lhes as ideias que convém ao produto a propagar (Simões, 2009, p. 129)" e, deste modo, as características nacionalistas são um ponto nevrálgico na construção dos anúncios escolares disseminados pelo periódico.

Peter Burke (2017) defende que os textos imagéticos têm tanta capacidade de narrar histórias e acontecimentos de um período quanto os textos verbais, que ganham destaque na atual construção da sociedade. Outrossim, as mídias impressas têm um papel fundamental na construção e manutenção de identidades culturais. No contexto da R. E., este periódico não apenas disseminava conteúdo educativo, mas também ajudava a consolidar uma cultura escolar baseada nos princípios do civismo e moralidade defendidos pelo Estado Novo.

Além do seu natural apelo comercial, os anúncios são também uma fonte histórica, visto a sua capacidade de narrar não só as características da indústria e da produção gráfica da sua época, mas também algumas questões sociais que estão incluídas no seu planejamento, o que pode ser evidenciado pelos exemplos encontrados nas edições da R. E.

Tais peças publicitárias, ao divulgarem o trabalho das escolas ginasiais de Ensino Secundário gaúchas, também podem ser compreendidas como artefatos gráficos, visto que estes "desempenham um papel importante na vida cotidiana, por meio de nossas experiências comunicacionais e em nossas interações com o entorno urbano" (Farias; Braga, p. 11), além de colaborarem com a elaboração de identidades coletivas. Por isso, o estudo da configuração destes anúncios é relevante para a história da educação e para a memória gráfica.

As escolas ginasiais de Ensino Secundário

Em relação aos Ginásios de Ensino Secundário, destaca-se "[...] a sua função educativa que consiste, precisamente, no desenvolvimento das faculdades de apreciação, de juízo, de critério, essenciais a todos os ramos da atividade humana, e particularmente, no treino da inteligência [...]" (Campos, 1931, *apud* Palma Filho, s/d, p. 3).

Neste sentido, as escolas ginasiais eram mais do que um campo de treinamento para a evolução social, sendo um ambiente propício para o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos estudantes, dando-lhes a oportunidade de solucionar os problemas apresentados com a lógica e a exatidão adequadas. Reiterando os princípios nacionalistas, o então ministro da Educação Gustavo Capanema anunciou:

> O que constitui o caráter específico do ensino secundário é a sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral e, bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística. O ensino secundário deve ser, por isto, um ensino patriótico por excelência, e patriótico no sentido mais alto da palavra, isto é, em ensino capaz de dar ao adolescente a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão e dos ideais da nação, e bem assim, dos perigos que a acompanhem, cerquem ou ameacem, um ensino capaz, além disso, de criar, no espírito das gerações novas a consciência da responsabilidade diante dos valores maiores da pátria, a sua independência, a sua ordem e seu destino (Nunes, 1999, p. 102, *apud* Palma Filho, s/d, p. 12).

Com este excerto, é possível identificar o alinhamento da Revista do Ensino/RS com as exigências do Estado aplicadas à área da educação, além de corroborar com o editorial da edição número um da revista, já mencionado anteriormente.

Na cidade de Porto Alegre/RS, pode-se destacar o Instituto Porto Alegre, como uma das escolas secundárias alocadas no Estado. Fundado em 1923[5], o IPA - como ficou conhecido - foi uma escola com origens estadunidenses que seguia a linha metodista de ensino (cristã) e era voltada para

5 Esta instituição continua em funcionamento, mas passou por modificações no decorrer dos anos e atualmente está sob outra configuração, atendendo também a educação superior.

a parcela burguesa da população. Seu destaque neste trabalho ocorre devido às características iconográficas e de produção gráfica em seus anúncios publicitários encontrados na R. E., que serão discorridas no próximo tópico.

Ainda sobre o ensino secundário, é possível citar que este era subdividido em dois segmentos distintos e com características específicas, sendo o primeiro o curso ginasial com duração de cinco anos, e o segundo, com dois anos de duração, sendo um curso complementar que poderia seguir três caminhos: a) pré-jurídico, b) pré-médico e c) pré-politécnico. Neste ínterim, cabe ressaltar também que as técnicas de ensino e o currículo educacional estavam voltados à elite intelectual, desenvolvendo as escolas de ensino secundário a serviço do capitalismo, trazendo à tona as mudanças do cenário político - e educacional - que ocorreram no governo do presidente Getúlio Vargas. Quanto ao elitismo, Palma Filho (s/d, p. 4) destaca:

> [...] cabe assinalar que o caráter elitista não é devido apenas ao conteúdo curricular enciclopédico, que obviamente acabava por favorecer os alunos vindos das camadas superiores da pirâmide social, mas também ao sistema de avaliação dos estudos criados pela mesma reforma.

A partir desta discussão, de fato este elitismo transcende os limites do currículo educacional, e acaba por atingir também os espaços publicitários, como poderá ser visto na análise gráfica dos anúncios do IPA, a seguir.

Análise gráfica dos anúncios publicitários do IPA

Buscando tornar presente à população seus serviços e atributos, o IPA encontrou na Revista do Ensino/RS um espaço propício para tal. Desta forma, as peças gráficas do IPA (Figura 6) foram desenvolvidas com excelência, tanto em conceito, quanto em composição sintática. Desta forma, tornou-se fácil diferenciar-se dos demais anúncios, de outras instituições educativas, também publicados na R. E.

Figura 6 - Anúncios publicitários do Instituto Porto Alegre - IPA (1939-1942)

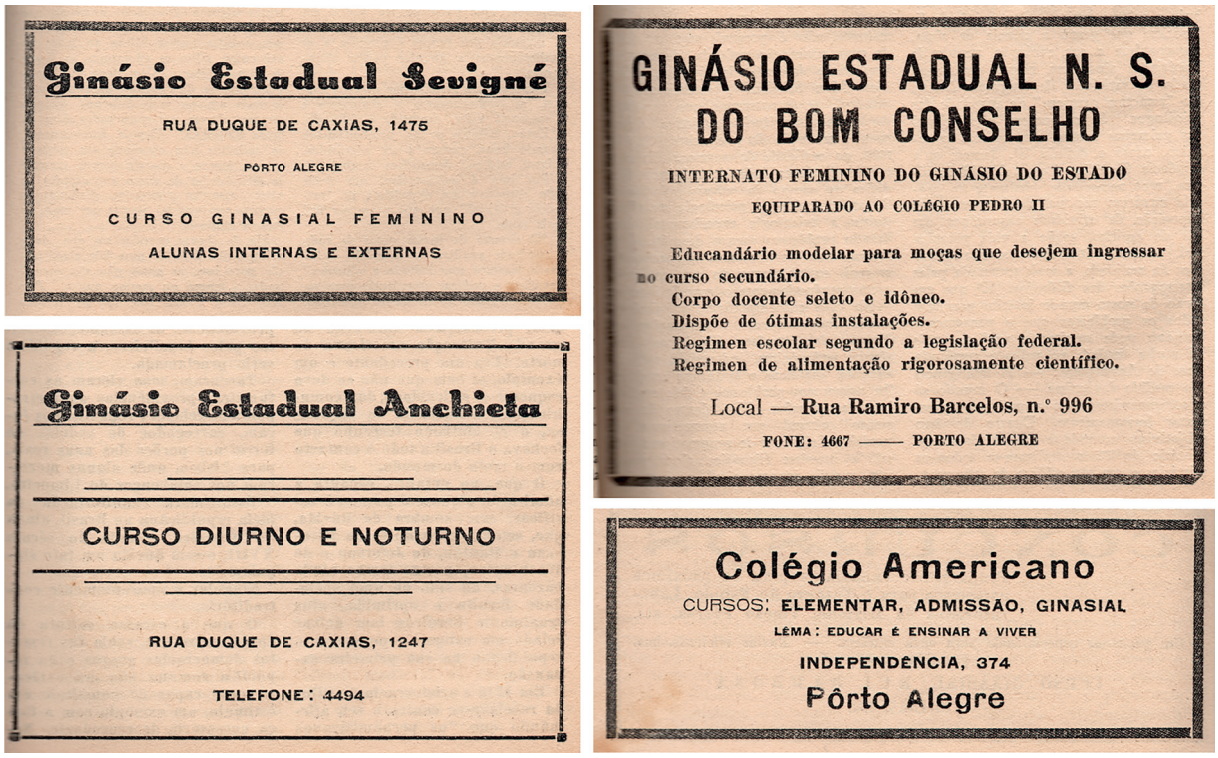


Fonte: Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS (abril/1940, novembro/1940, dezembro/1940, dezembro/1939, novembro/1939, setembro/1940, julho/1940, janeiro/1940) .

A Figura 6, acima, apresenta os oito modelos de anúncios encontrados referentes ao Instituto Porto Alegre - IPA, que se repetem até completar os 15 registros catalogados na pesquisa. De forma geral, quanto à sua estrutura, os anúncios são compostos por texto, ilustração e formas de apoio para delimitação dos espaços e para destacar elementos da composição. Quanto às dimensões, os anúncios ocupam meia página, normalmente na segunda capa, ou em página inteira no início da revista, impresso em papel especial e com cor (em preto ou azul marinho), lembrando que as dimensões da revista são de 15,5 x 23 cm.

Em contrapartida, a maioria dos anúncios veiculados pelas demais instituições de ensino secundário (Figura 7) não contam com o uso de ilustrações, compondo-se apenas de formas, linhas e tipografias variadas ocupando o rodapé das páginas, módulos ao longo da revista ou meia página. Percebeu-se também, que diferentemente do IPA, que criou diferentes peças gráficas para a construção da sua narrativa publicitária, na maioria dos casos, as outras instituições valeram-se de um único modelo que foi replicado várias vezes, variando em alguns casos o tamanho da peça, mas mantendo o mesmo conteúdo.

Figura 07 - Anúncios de diversas escolas ginasiais do RS (1939-1942)



Fonte: Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS (novembro/1939, outubro/1939, dezembro/1940).

Embora os anúncios textuais sejam a maioria entre as escolas ginasiais, conforme alguns dos exemplos destacados acima, é válido ressaltar que algumas instituições recorreram aos anúncios iconográficos, posteriormente à publicação das peças do IPA, de acordo com a cronologia observada no correr dos volumes da revista, explorando inclusive, anúncios de página inteira. Os Ginásios Nossa Senhora das Dôres, Cruzeiro do Sul e Farroupilha, sediados em Porto Alegre/RS, foram responsáveis pela criação destas peças, adicionando elementos imagéticos às suas mídias, conforme os exemplos da Figura 8, a seguir.

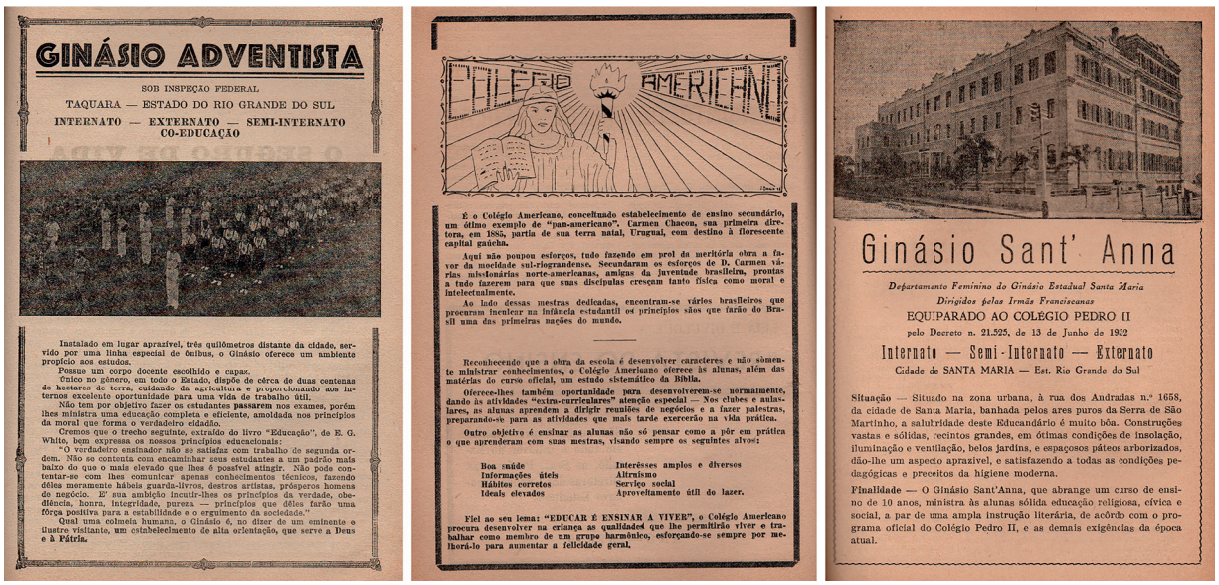
Figura 8 - Anúncios iconográficos de diversas escolas ginasiais do RS (1939-1942)



Fonte: Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS (setembro/1940, novembro/1939).

Seguindo a lógica de divulgação, algumas instituições, sendo elas o Ginásio Adventista (de Taquara/RS), o Colégio Americano (de Porto Alegre/RS) e o Ginásio Sant'Anna (de Santa Maria/RS), optaram por extrapolar o conceito de anúncios publicitários utilizado neste texto, criando artigos de página inteira na revista (Figura 9). Salienta-se que por serem artigos e não peças publicitárias, as peças a seguir não compõem a contagem de anúncios catalogados nesta pesquisa, mas ainda sim são elementos importantes na construção desta narrativa iconográfica.

Figura 9 - Anúncios/artigos de diversas escolas ginasiais do RS (1939-1942)

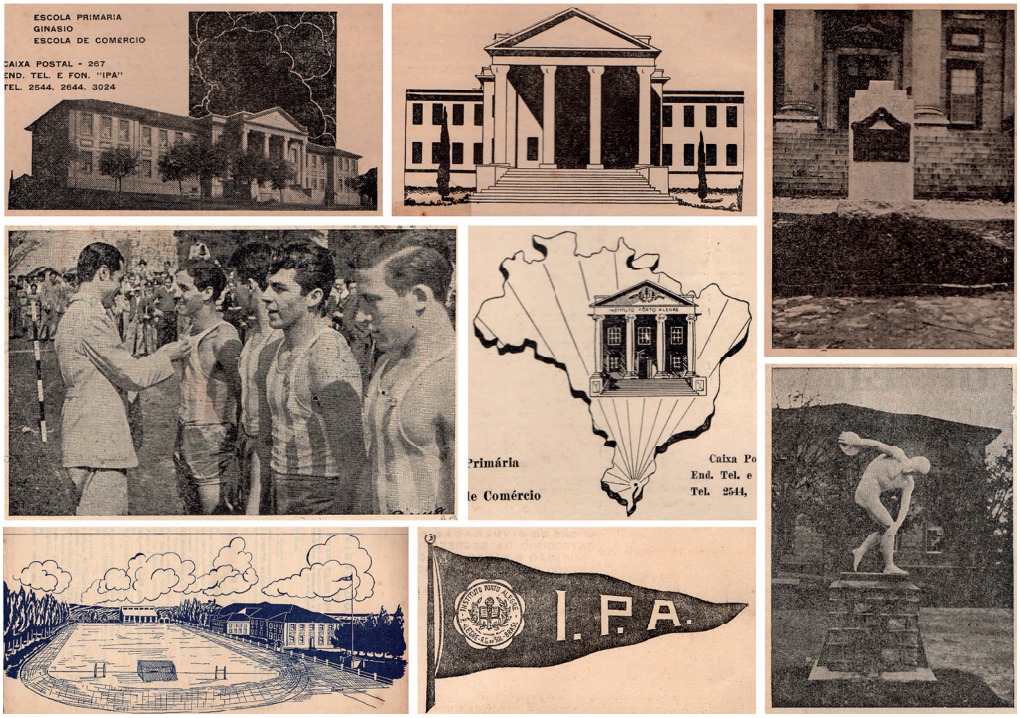


Fonte**:** Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS (,maio/1942).

Dando sequência às análises, entendeu-se com esta pesquisa que o estudo de cores como forma de atribuição de significado semântico não é relevante, uma vez que majoritariamente os anúncios são impressos em escala de cinzas, com a exceção de uma das peças do IPA, embora a cor não possua significância como elemento compositor da mensagem visual, sendo apenas um atributo de produção gráfica capaz de demonstrar poder econômico e, desta forma, reitera as questões de elitismo no campo do ensino.

No que se refere aos elementos iconográficos apresentados pelas peças, e a partir de agora o destaque descritivo recai sobre os anúncios do IPA, registrou-se a presença dos seguintes elementos (Figura 10): a) o prédio[6] do instituto em quatro representações diferentes dentro de sua composição específica; b) os alunos apresentados de forma militarizada; c) o Discóbolo de Míron; d) a flâmula com o brasão do instituto e também a sua sigla; e) a imagem de um monumento destinado aos alunos do instituto presente na entrada do prédio ; f) o mapa do Brasil. Há ainda a presença dos clichês[7] utilizados para delimitar os espaços dos anúncios e aplicar destaques a alguns textos, mas por não terem papel significativo na construção da narrativa iconográfica, estes são considerados elementos de apoio.

Figura 10 - Elementos iconográficos dos anúncios do Instituto Porto Alegre - IPA (1939-1942)



Fonte: Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS.

Quanto aos elementos fonográficos, ou seja, os elementos textuais presentes nos anúncios, cita-se: a) o nome do instituto; b) o nome do diretor; c) os níveis de ensino da instituição; d) dados de contato (telefone, endereço, etc.); e) *slogan*. Destes, dá-se destaque à frases que cada anúncio apresenta, poi's estas são parte fundamental para compor o sentido da narrativa, principalmente ao iniciar-se as análises do *Logos*, *Ethos* e *Phatos*[8] dos discursos dos anúncios.

6 Ainda que seja também uma representação do espaço físico do instituto, esta peça aparece em separado devido ao fato de o prédio não ser o elemento central de persuasão da peça publicitária, apesar de desempenhar seu papel também.

7 Clichê, em produção gráfica, é uma espécie de carimbo usado em processos de impressão como tipografia e *offset*, feito de metal ou outro material rígido, que transfere textos ou imagens para o papel.

8 *Logos*, segundo os estudos da retórica, pode ser entendido como o apelo lógico e racional da mensagem, ou seja, a capacidade de persuadir o público com base em dados, fatos e argumentos claros. O *Ethos*, são os elementos capazes de atribuir credibilidade e autoridade à mensagem, transmitindo confiança ao público. Por fim, o *Phatos*, diz respeito às emoções do público, buscando gerar empatia, conexões afetivas e motivações para agir.

Na Figura 11, a seguir, é possível ver alguns exemplos de *slogans* utilizados pelo IPA nos anúncios publicitários, sendo que estes são frases geralmente curtas e de efeito, criadas para transmitir uma mensagem e utilizadas como recurso publicitário para destacar a atividade, os valores e principais características de uma determinada empresa, serviço ou produto, entre outros.

Figura 11 - *Slogans* nos anúncios do Instituto Porto Alegre - IPA



Fonte: Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS.

Conforme os exemplos mostrados na imagem acima, os *slogans* assumem uma função de linguagem. Pode-se dizer que estes anúncios fazem o uso das funções conativa, que objetiva a persuasão dos receptores, sendo esta a função principal das peças publicitárias, e também a função poética em menor intensidade, pois os ideais nacionalistas são transmitidos de uma forma conceitual em determinados momentos que serão explicitados mais à frente. Outrossim, todos os anúncios utilizam figuras de presença a fim de compor seu argumento persuasivo, sendo estes responsáveis por tornar presente na consciência do receptor o objeto do discurso, evidenciando neste caso, o Instituto Porto Alegre e seus ideais de ensino que concordam com os ideais nacionalistas.

Além disso, com a utilização desses *slogans* nos anúncios, nota-se diretamente o apelo poético e emocional das frases, que tentam persuadir o auditório através da demonstração dos valores nacionalistas e religiosos, principalmente. Por exemplo, a frase "Educação sólida e com base moral" objetiva demonstrar a preocupação da instituição com o campo pedagógico, obviamente, afinal trata-se de uma escola, mas também evidencia a intenção de ensinar os princípios de moral e cívica aos estudantes. Do mesmo modo, as frases "Preparando uma geração para servir o Brasil" e "Na escola moderna ouve-se sempre um rumor de colmeia em atividade" prestam-se a demonstrar esta mesma preocupação nacional, em preparar os jovens para atenderem aos desejos e anseios da sua pátria, mantendo-os em atividade mental e física, como revelam as evidências iconográficas.

Já a frase "Orientação nacionalista e cristã" traz à tona um outro elemento, que é a religiosidade, esta que é também um dos pontos chave na cultura nacionalista, visando um comum acordo entre a igreja, o ensino e a pátria. O "Monumento ao ex-aluno", por outro lado, mostra questões referentes à origem norte-americana e metodista do instituto que, segundo Oliven (2005, *apud* Lima e Almeida, 2015, p. 181), "nos *Colleges* americanos, há uma espécie de aura, denominada *Alma Mater*. Uma atmosfera espiritual que produz nos alunos uma marca profunda que os acompanha ao longo da vida". Para além disso, no IPA este sentimento de pertença apresenta-se como o "Espírito Ipaense", que segundo Colunas (1938, p. 14, *apud* Lima e Almeida, 2015, p. 181), pode ser entendido como um sentimento "que a todos invade e que continua pela vida com cada um, orientando, esclarecendo e sublimando atos e palavras".

Como argumentos lógicos (*Logos*), os anúncios fazem o uso do nome do instituto sempre em primeiro plano, com tipografias mais pesadas, sempre maiúsculas, normalmente no topo da peça publicitária. Além disso, argumenta-se também com o uso da imagem do prédio real do instituto,

como forma de torná-lo presente. A credibilidade dos anúncios (*Ethos*) é construída não só pela diagramação rígida que transmite a ideia de seriedade, ou pela escrita formal dos textos, mas também pelo nome do diretor, o Prof. Oscar Machado, elemento cativo em todos os anúncios. Segundo Lima e Almeida (2015, p. 167):

> [...] Oscar Machado da Silva, um professor referência para a história da instituição, pois esteve à frente da Reitoria do IPA durante vinte anos, entre 1934 e 1954. Foi o primeiro brasileiro a ocupar o cargo da direção do Colégio, pois antes dele todos os outros Reitores eram de nacionalidade norte-americana. De acordo com o Colunas, Oscar Machado, apesar de sua forte identificação com a cultura estadunidense, enfrentou, no período do Estado Novo, o desafio de nacionalizar o Colégio, promovendo a construção de uma nova identidade ao IPA.

Ao se tratar do apelo emocional das peças (*Pathos*), torna-se imperativo reiterar as questões nacionalistas mencionadas, uma vez que este será o sentimento mais utilizado como argumento de persuasão nestas peças, podendo-se citar a presença do Discóbolo[9], fazendo referência ao trabalho com o corpo e a preparação para servir a nação; os alunos em pose militar recebendo premiações; a ilustração do prédio do instituto enquanto espaço de preparação do corpo e treino esportivo/militar; o monumento em homenagem aos ex alunos, evocando as sensações do sentimento de pertença ao local, e também à nação; e a flâmula com o brasão de armas da escola e a sua sigla, sendo esta um elemento essencial de orgulho, identidade, pertencimento e unidade em torno de um ideal ou causa nacional.

Um anúncio em específico tem uma menção especial dada a sua capacidade narrativa de propagar os ideais da instituição em relação à nação (Figura 12). A peça apresenta como recurso gráfico uma fotomontagem com uma representação do mapa do Brasil, e ao centro deste a representação do prédio do IPA, com linhas que saem da localização geográfica da cidade de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul, e espalham-se para todas as direções dentro do "território brasileiro". Esta imagem vem ao público acompanhada da frase " O espírito do I.P.A. refletido sobre o Brasil", introduzindo a ideia de que o instituto está à trabalho da sociedade brasileira. Além destes itens, "Direção Professor Oscar Machado" aparece mais uma vez como elemento capaz de conferir idoneidade à narrativa.

Figura 12 - Elementos iconográficos de um anúncio do Instituto Porto Alegre - IPA



Fonte**:** Acervo Hisales - excertos de exemplares da Revista do Ensino/RS (julho/1940).

9 Discóbolo é o nome atribuído a uma importante escultura da arte clássica da Grécia, produzida pelo escultor grego Míron, originalmente criada em bronze, em torno de 455 a.C., mas também há cópias posteriores, realizadas em materiais como mármore. Representa um atleta prestes a lançar um disco, e pela sua postura e detalhes anatômicos, demonstra a perfeição do corpo humano em movimento, a força, o dinamismo e a tensão do momento. Esta se tornou uma das estátuas de desportistas mais famosas do mundo, sendo reconhecida até os dias de hoje.

Com isso, através destas análises, foi possível evidenciar o caráter nacionalista dos anúncios publicitários do IPA, buscando exaltar a sua missão associada aos seus ideais através dos recursos textuais e imagéticos, que demonstram uma produção gráfica destinada à elite gaúcha, seu público-alvo, além de se comprovar as diferenças em comparação com as peças publicadas pelas demais escolas ginasiais gaúchas, a partir de um periódico de grande circulação à época, entre os profissionais da educação, no caso a Revista do Ensino/RS.

Considerações finais

Dado o exposto, este trabalho pretende contribuir com investigações no campo da História da Educação, da memória gráfica e áreas afins. Com esta pesquisa, buscou-se compreender a construção das narrativas publicitárias durante o período nacionalista no estado do Rio Grande do Sul, compreendido pela ditadura do Estado Novo, a partir dos anúncios publicitários das escolas ginasiais gaúchas. Neste caso, o Instituto Porto Alegre - IPA, através das peças publicadas na Revista do Ensino/RS, demonstrou com ênfase o seu acordo com a nação brasileira, muito embora a instituição seja de origem norte-americana.

A complexidade gráfica e discursiva dos anúncios publicitários demonstra a potência da indústria comunicacional ainda que nas décadas de 1930 e 1940, sendo elementos de análise também pelo campo da história do Design Gráfico, área que que pode colaborar efetivamente com os estudos interdisciplinares sobre os artefatos que compõem a cultura material escolar e que constituem um patrimônio histórico-educativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, Licinio Nascimento de; NOJIMA, Vera Lúcia Moreira dos Santos. **Retórica do design gráfico:** da prática à teoria. São Paulo: Blucher, 2010.

BASTOS, Maria Helena Camara. **A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939-1942):** o novo e o nacional em revista. Pelotas: Seiva, 2005.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular:** uso de imagens como evidência histórica. São Paulo: Editora Unesp, 2017.

FARIAS, Priscila; BRAGA, Marcos da Costa. O que é memória gráfica?. In: FARIAS, Priscila; BRAGA, Marcos da Costa (org.). **Dez ensaios sobre memória gráfica.** São Paulo: Blucher, 2018.

LIMA, Valeska Alessandra de; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. Vozes que ecoam do morro milenar: um estudo sobre os discursos difundidos no anuário Colunas do Instituto Porto Alegre (1937-1954). **História:** Questões & Debates, Curitiba, v. 62, n.1, p. 165-191, jan./jun. 2015.

NEVES, Helena de A. **O ensino privado em Pelotas na propaganda impressa:** séculos XIX, XX, XXI. 2012. 412 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

PALMA FILHO, João Cardoso. A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas. **História da Educação**, Acervo Digital da Unesp - Unesp, Univesp, p. 1-19. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf

RAMIL, Chris de Azevedo; PERES, Eliane. A visualidade do nacionalismo nos cadernos escolares: uma análise das capas (décadas de 1930 a 1950). In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO SUL-RIO-GRANDENSE DE PESQUISADORES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 28, 2023, Porto Alegre. **Caderno de resumos [...]**. Porto Alegre: ASPHE, 2023. p. 87-92.

RATI, Bianca Mendes; BECCARI, Marcos Namba. A dimensão retórica e a dimensão discursiva do design. **Revista Brasileira de Design da Informação**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 170-183, 2020.

SIMÕES, Roberto. **A propaganda no Brasil:** evolução histórica. São Paulo: ESPM: Referência, 2006.

URBIETA, Jéssica Lima. **A tipificação dos ginásios de ensino secundário:** um estudo no sul de Mato Grosso. Disponível em: sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/J%C3%A9ssica-Lima-Urbieta.pdf**.** Acesso em: 28 abr. 2024.

CAPÍTULO 6

O GINÁSIO MUNICIPAL NOSSA SENHORA DO PATROCÍNIO DE DOM PEDRITO/RS (1939 - 1960)

Pâmela Soares Jardim
Josiane Navarrina Milano Muller
Alessandro Carvalho Bica

Introdução

Ao adentrar em uma instituição de ensino, refletimos sobre a sua história, trajetória e marcos importantes, além de observar e indagar com mais precisão sobre suas práticas educativas e a sua cultura escolar. Ao refletir sobre a pesquisa em uma instituição escolar, nos indagamos sobre qual a utilidade desta pesquisa e para quem e por que realizá-la. Neste sentido, podemos responder estas perguntas em apenas uma resposta: compreender a nós mesmos enquanto educandos, além de percebermos nossas relações sociais e culturais que são desenvolvidas em um determinado tempo e espaço, assim como afirma Magalhães sobre conhecer o processo histórico de uma instituição escolar:

> [...] conhecer o processo histórico de uma instituição educativa é analisar a genealogia da sua materialidade, organização, funcionamento, quadros imagéticos e projetos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto (Magalhães, 2004, p. 58).

Analisar, refletir e ter conhecimento sobre a cultura a partir do olhar do sujeito que já a experienciou pode inspirar uma perspectiva de ação futura, fazendo com que seja essencial ter conhecimento dos aspectos que marcaram o passado, a história e, em especial, a história da profissão docente, que traz consigo um modelo de educação, defendido e reproduzido por profissionais nas instituições de ensino, fazendo com que haja uma certa inquietação no cotidiano do professor – a cultura escolar.

A cultura escolar pode ser compreendida como "Toda a vida escolar" e apresentada como um "conjunto de ideias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo das instituições educativas" (Viñao Frago, 1995, p. 69). Entende-se que a cultura escolar nada mais é do que o desenvolvimento da vida de forma ímpar em cada instituição educativa, além de ser a história do dia a dia no fazer escolar. As indagações sobre cultura escolar se intensificaram diante de estudos do mestrado na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e, em participação do Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA), o qual aborda sobre a História da Educação e a História da/em Educação Popular na fronteira do pampa gaúcho, o que favorece na presente pesquisa, considerando a instituição, sua cultura e suas práticas na formação de educandos másculos como eixo norteador.

> Nos ajudam a perceber nuances das relações entre as instituições de formação e os saberes produzidos e postos em circulação, assim como evidenciam os valores e as ações coletivas mobilizadas em momentos-chave do processo de construção histórica da profissão docente. (Xavier, 2014, p. 18).

Libânia Nacif Xavier (2014), pesquisadora que busca compreender a construção social histórica da profissão docente, aborda que a ambivalência da profissão docente "metade intelectuais (livres-pensadores) e metade representantes do Estado (burocratas) – representa, de certa forma, um dilema na definição da identidade profissional desse grupo." Impasse que aflora quando se busca considerar pessoas, culturas e respeitar seus modos de vida e sua identidade. Xavier aborda que "a construção de uma abordagem sócio histórica da temática em questão representa um avanço para a compreensão das particularidades que constituem o processo de profissionalização da categoria docente" (Xavier, 2014, p.13).

A problemática da pesquisa aqui apresentada tem por objetivo compreender a cultura escolar no Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio no período de 1939 - 1968, como seu cotidiano, práticas, ordens, disciplinas, dentre outros aspectos que constituíam a formação educacional dos alunos neste espaço escolar. Entendemos a cultura escolar como "cultura produzida pelos atores organizacionais, nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e nas relações com os saberes" (Barroso, 2005, p. 2).

A compreensão e a análise sobre a construção social e histórica da formação docente pode e deve fazer parte do cotidiano reflexivo dos professores, concedendo incentivos para discussões sobre a cultura escolar nas instituições do Brasil e do porquê desse modelo que continua se repetindo. Estar inserida nesse contexto escolar como docente nos faz perceber que há a exigência de que haja uma dinâmica social de aprendizado constante, mas que também se faça necessário uma análise histórica da compreensão das ações que o profissional da educação deve ter sobre sua formação. Dessa forma, a pesquisa apresenta, como objeto de estudo, o Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio durante o período de 1939 a 1968 e tem como recorte geográfico a cidade de Dom Pedrito, localizada no Rio Grande do Sul e pretende abordar a influência da Igreja Católica na cultura escolar e nas práticas pedagógicas utilizadas na formação de alunos, considerando que apenas padres se faziam presentes no grupo pedagógico, além de haver somente educandos do sexo masculino. O recorte temporal de 1939 a 1968 objetiva apresentar a história do Ginásio durante o período em que o seu fundador, Padre Antônio Paul, realizou a função de Diretor, além de professor quando necessário.

A discussão proposta neste trabalho está ligada a uma abordagem de cunho teórico voltado para a História, História da Educação, dentre outros. A pesquisa se orienta na perspectiva da Cultura Escolar, que, como uma nova vertente, vem marcando espaço na produção historiográfica educacional contemporânea. A metodologia é caracterizada como uma pesquisa documental, uma vez que a investigação é realizada por meio da documentação escolar guardada no arquivo da atual Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, de Dom Pedro - RS.

O decorrer metodológico

A pesquisa em História da Educação nos traz algumas reflexões quando o pesquisador se propõe a "fazer a história da educação", tais como, "quais as perguntas que se quer responder?" "que caminho será trilhado?" "quais as fontes trabalhadas?" "como serão lidas estas fontes?" E para contestar cada uma dessas questões, o autor busca trazer originalidade à sua pesquisa, apresentando um resultado realizado por sua criatividade, experiência, valor e formação, divulgando uma mesma história, porém com diferentes versões para cada leitor.

Ao trilharmos então o caminho metodológico da pesquisa, trataremos de uma investigação de cunho histórico-documental, a qual está inserida no campo da História e da Historiografia da Educação, no eixo da História das Instituições Escolares e que traz como categoria de análise a cultura escolar, referindo-se a análise documental e bibliográfica. Denominamos os tipos de pesquisa descritiva e exploratória, constituída por uma perspectiva qualitativa, podendo permitir que o autor tenha uma interpretação variada com o objeto de estudo e com as experiências vivenciadas ao decorrer da investigação. Essa interação "[...] oferece à categoria da compreensão e interpretação

o rico movimento para o pesquisador captar a diversidade inerente à concreticidade do mundo real, que não se deixa conhecer pelo uso da razão" (Borba, 2001, p. 44).

Considerando que "a pesquisa histórica se faz de achados, de novas fontes, de novas conexões entre as coisas, de comparações" (Aróstegui, 2006, p. 470), entendemos que as fontes são o meio de partida inicial de uma pesquisa histórica, no qual Saviani afirma que:

> As fontes estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, ou seja, não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apoia o conhecimento que produzimos a respeito da história. (Saviani, 2013, p. 13).

Tratando-se das fontes documentais, Cellard compreende e aborda que:

> Ao se tratar de pesquisas nas ciências sociais, o documento escrito é uma fonte extremamente preciosa e insubstituível para o conhecimento do passado, não sendo raro que estas representem a totalidade dos vestígios deixados em uma certa época. (Cellard, 2008, p. 14).

Entretanto, quando um historiador da educação decide por uma pesquisa sobre instituições escolares, o primeiro desafio encontrado é localizar e selecionar o que pode ser uma fonte documental na investigação de uma instituição escolar. Nesse sentido, a escolha de fontes desta pesquisa foi seguida de acordo com os pressupostos da História Cultural, abordando uma vasta compreensão de documento, levando em consideração a possibilidade de serem usados na construção da pesquisa, registros como: fotografias, livros de atas, jornais, plantas da escola, livros de formaturas, entre outros. Essa interface possibilita:

> [...] uma aproximação aos estudos sobre o tema que tomam como objeto de estudo os materiais e ritos escolares, os métodos de ensino, os programas das disciplinas escolares, a legislação, os manuais e livros escolares e, enfim, tudo que se insere no amplo arco de componentes da cultura produzida e disseminada na escola (Lombardi, 2006, p. 192-93).

Destacando, ainda, que a "história cultural tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída e pensada dada a ler" (Chartier, 2000, p. 16 - 17), utilizamos desta para auxiliar na análise das fontes encontradas, buscando a conexão com a representação cultural, social, política e histórica do modelo no qual a instituição escolar estava inserida e quais foram as influências que isso trouxe na forma como produzia e compartilhava suas práticas educativas, visando que "as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem impor uma autoridade à custas de outros[...]ou a justificar para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas." (Chartier, 2000, p.17).

É importante destacar que neste meio tempo, no ano de 1959, o Ginásio passou a ser encampado pelo governo estadual, dando início assim a Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio.

O universo através dos arquivos

A autora Farge traz a nós uma importante reflexão sobre o universo dos arquivos e os desafios metodológicos que o historiador enfrenta diante da singularidade e complexidade da coleta e análise das fontes. Nesse universo, onde o conhecimento e a incerteza se misturam, cabe ao investigador o desafio de observar seus saberes e sabores. Tendo em consideração essa reflexão, passamos a apresentar a metodologia utilizada ao longo da construção desta pesquisa.

> O arquivo age como um desnudamento; encolhidos em algumas linhas, aparecem não apenas o inacessível como também o vivo. Fragmentos de verdade até então retidos saltam à vista: ofuscantes de nitidez e de credibilidade. Sem dúvida, a descoberta do arquivo é um maná que se oferece, justificando plenamente seu nome: fonte (Farge, 2009, p.15).

A coleta das fontes documentais adquiridas até agora baseiam-se no levantamento, organização, digitalização e análise do material encontrado no acervo inserido na atual instituição, no município de Dom Pedrito/RS, ademais, é importante destacar que até o momento não foi feito o levantamento de todo o acervo.

As inquietações sobre a história desta instituição, que é renomada na cidade de Dom Pedrito por ser uma das escolas mais antigas e reconhecidas na região, deu-se por estar inserida como educadora e deste modo iniciando a busca pelas fontes que ali estavam. Ao indagar ao vice-diretor, que também atua como professor de História na escola e pesquisador na área, sobre o porquê de haver alguns detalhes que nos remetem a memórias de instituições católicas de estudo, o mesmo fez questão de detalhar a história que tinha conhecimento, além de separar em uma caixa documentos históricos da escola para que se tivesse um primeiro acesso.

Ao refletir acerca das histórias contadas, deu-se início a este projeto e o interesse de ir mais a fundo na memória desta instituição. Apesar de já não estar mais inserida como educadora na escola, ainda assim sentia uma necessidade, como pesquisadora e ex-professora deste lugar, de investigar e compreender a cultura escolar que ali havia, além de indagar como esta cultura estava interligada nas práticas educativas que existiam e ainda estão presentes na atual escola.

Quadro 1 - Documentos previamente separados para a pesquisa do Ginásio Nossa Senhora do Patrocínio (1939 - 1968)

Documentação recebida até o presente momento	
1)	Fotografias do espaço físico do Ginásio
1)	Carta para a secretaria da educação
1)	Plantas do espaço físico da instituição
1)	Álbum de formatura da 2° turma de licenciados no ano de 1944

Fonte: Acervo do Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio (2023).

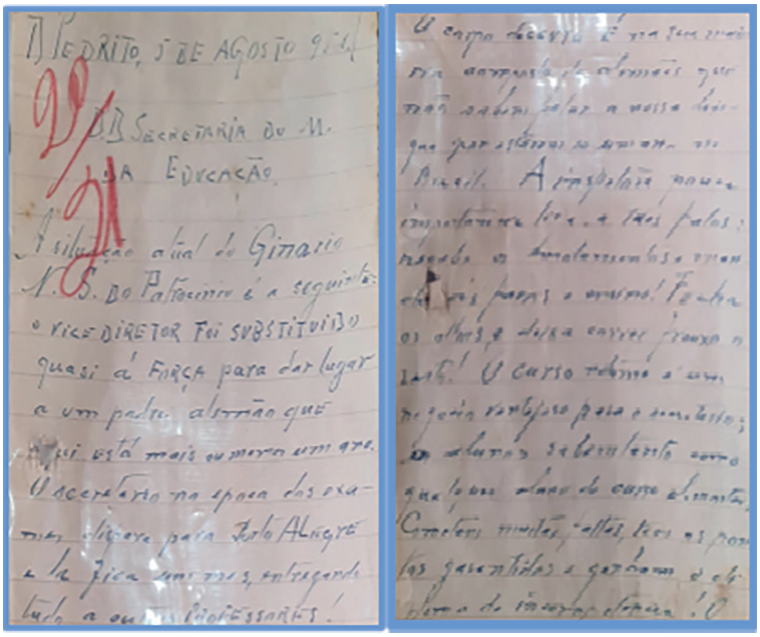
Ressalta-se que para mapear preliminarmente a produção sobre o tema, é importante observar as características, tendências, lacunas e desafios dessa produção, a fim de ampliar e aprofundar o conhecimento já adquirido sobre a temática, fazendo com que fosse possível identificar as abordagens já consolidadas e também apontar os percursos relevantes que ainda não foram explorados, além de apresentar possíveis contribuições sociais da pesquisa.

A documentação analisada trata-se de uma documentação histórica, produzida pelos padres que faziam parte do grupo pedagógico durante a trajetória inicial da constituição da escola na cidade de Dom Pedrito, com informações que registram o passo a passo da chegada do Padre Antônio Paul ao município, a fundação da instituição, os fins para os quais se destinava e a movimentação para a construção do prédio, entre outras situações que fizeram parte de seu cotidiano, identificando estes documentos valiosos para o desenvolvimento desta pesquisa e assim devem ser tratados e considerando que, segundo Le Goff "um documento é resultado de uma montagem da história, da época e da sociedade que consciente ou inconscientemente o produziu" (Le Goff, 2003, p.573).

Acreditamos ser relevante destacar uma breve notícia localizada entre os documentos institucionais, a qual menciona a chegada de padres alemães ao Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio para atuarem como educadores, mesmo sem domínio da língua portuguesa. A inclusão dessa informação mostra-se significativa, pois evidencia aspectos centrais da cultura escolar da

época, como a forte influência da Igreja Católica e a presença de uma pedagogia marcada por valores religiosos e disciplinares, ainda que enfrentando barreiras linguísticas. Tal fato reforça o caráter institucional da escola como espaço de formação moral e religiosa, revelando também as dinâmicas e tensões que permeavam a construção do saber naquele contexto histórico.

Figura 1 - Carta enviada para a secretaria da educação



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

Este relato apresenta detalhes sobre a situação pedagógica da escola no ano de 1951. Além disso, essa notícia contribui para compreender os desafios enfrentados no cotidiano escolar, tanto por parte dos educadores quanto dos alunos, e aponta para a importância da missão religiosa como motivadora da prática educativa, mesmo diante de limitações comunicativas. Sendo assim, apresentamos a descrição da carta realizada pela autora da pesquisa para melhor compreensão do leitor e logo apresentamos a descrição da notícia para melhor entendimento do leitor.

Quadro 2 - Descrição da carta

D. Pedrito,
5 de agosto de 1951.

Secretaria do M. da Educação,

A situação atual do Ginásio N. S. do Patrocínio é a seguinte: O VICE DIRETOR FOI SUBSTITUÍDO quase a FORÇA para dar lugar a um padre alemão que aqui está mais ou menos um ano.
O secretário na espera dos exames dispara para Porto Alegre e lá fica um mês, entregando tudo a outros PROFESSORES!
O corpo docente é na sua maioria composto de alemães que não sabem falar a nossa língua por estarem a um ano no Brasil. A inspetora pouca importa-se e vos falas: recebe os elementos com os documentos e assina! Fecha os olhos e deixa correr frouxo o gesto!
O curso noturno é um negócio vantajoso para o secretário; os alunos sabem tanto como um aluno do curso diurno. Cometem muitas falhas, têm as portas garantidas e ganham o diploma de incompetência!
O suposto dá as costas e os abandona no mesmo dia, função esta que seria do secretário. Aguardamos uma proposta a ser seguida.

Padre Mario da Costa.

Fonte: Descrição feita pela autora para melhor compreensão do leitor, 2023

Apesar de encontrar documentos como fotos do antigo Ginásio, um álbum de formatura da 2° turma de licenciados no ano de 1944 e plantas do espaço físico, foi necessário realizar uma busca para que fosse possível encontrar outros documentos para se situar melhor de como era a cultura escolar presente neste período. Para isso, foi necessário ir ao acervo escolar que se encontra na presente instituição.

Quando observa-se este acervo, pode-se concluir que estamos diante de "um patrimônio documental, que integra não apenas a memória da instituição escolar que o gerou, mas que é parte da memória educacional brasileira. (Bonato, 2000, p. 45), e também, como afirma Nosella e Buffa (2008) é necessário que os documentos que estão ali presentes sejam lidos cuidadosamente pelo pesquisador para que não se dirija aos dados de forma ingênua, esperando que esses documentos falam por si e nem com uma explicação já pronta para mostrar onde os dados se encaixarão.

Figura 2 - Arquivo da EEEM Nossa Senhora do Patrocínio - Dom Pedrito



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

Após as idas ao referido arquivo e a escola, por meio dos documentos já recolhidos, foi possível iniciar uma análise das fontes que foram encontradas, separando-os, fotografando-os e os digitalizando para que pudéssemos, desta maneira, ter uma breve ideia de que documentos serão encontrados para que vejamos quais documentos são pertinentes para a construção da historiografia da instituição, e que possa atender ao recorte temporal adotado para a pesquisa, sem deixar de considerar que estes documentos "podem ser lidos em perspectivas diversas e expressam, na sua materialidade e no seu conteúdo, a riqueza dos contextos de produção – isolados, são fragmentos do passado, cabendo ao historiador a tarefa de conferir-lhes validade [...]" (Mogarro, 2015, p. 85).

No entanto, é papel do historiador da educação cruzar essas fontes entre si e também com outras que sejam encontradas em outros acervos de forma coerente e inteligível. Quanto à tipologia das fontes já encontradas, percebe-se que são documentos de tipologia diversa, em sua maioria fotografias do espaço físico da escola e sua planta, produzidos pela própria instituição. Ainda assim, é possível encontrar, ao longo dos documentos, registros dos educandos em acontecimentos referentes ao contexto social da época.

Por serem documentos previamente separados, pela atual direção da escola, para uma breve análise para a realização desta pesquisa, foi encontrada uma certa dificuldade na coleta das fontes por estarem guardadas todas juntas em apenas uma caixa e, alguns destes documentos, apresentarem rasgos. No entanto, o fato de a maioria dos documentos estarem em um bom estado de conservação facilitou, de certa forma, o seu manuseio. Nessa trajetória de observar estes primeiros

documentos, foi possível observar que muitos destes documentos possibilitam uma compreensão que vai além do cotidiano no interior da instituição naquele período.

Paralelamente a análise destes documentos encontrados, foram realizadas também buscas na internet com a pretensão de encontrar outros registros sobre a instituição, com o objetivo de ser cruzado com os encontrados no arquivo e que pudesse corroborar com a história da instituição. Mogarro (2015), sublinha a necessidade desse cruzamento e de articular as informações de cada tipo de documento com as de outros que se mostrem pertinentes para a realização da pesquisa. Infelizmente, apenas um Dossiê da escola foi encontrado, o qual apresenta uma breve história do Ginásio durante este período, além de encontrarmos uma notícia da comunidade católica de Dom Pedrito ser homenageada pelo Legislativo e vinculando brevemente o nome da instituição a sua história nesta cidade.

Dessa forma, ao longo do caminho foi se tornando cada vez mais claro que "a pesquisa é realizada para compreender", conforme afirma Bourdieu (1998), pois, a partir da descoberta e análise de cada uma destas fontes ia se tornando um pouco mais compreensivo o passado por meio da identidade, da cultura escolar e da relevância que a escola representou, principalmente quando refletimos sobre sua ligação com a igreja católica. Após estas constatações realizamos uma busca de informações sobre a bibliografia disponível, juntamente com a produção acadêmica-científica que abordasse com mais exatidão a nossa temática de pesquisa, confirmando as suspeitas levantadas até aqui da produção acadêmica de estudos sobre a História do Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio e não sendo possível encontrar uma produção acadêmica significativa sobre essa instituição.

O Ginásio Municipal Nossa Senhora Do Patrocínio (1939 - 1968)

Dom Pedrito, cidade onde se situa a instituição escolar aqui analisada, foi marcada por três conflitos armados: Revolução Farroupilha (1835 - 1945), Revolução Federalista de 1893 a 1895 e pela Revolução de 1923. Em 1° de março de 1945 foi realizado o Tratado de Paz da Revolução Farroupilha, que ocorreu em Ponche Verde, subdistrito de Dom Pedrito e afirmando assim o apelido de Capital da Paz.

Embora Dom Pedrito acompanhe a história sócio-histórica-econômica nacional, ainda assim a cultura tradicional e conservadora do Rio Grande do Sul está sempre presente. O tradicionalismo e conservadorismo está conectado à tradição, família e propriedade que regem os meios sociais.

Atualmente a economia do município da Região da Campanha gaúcha gira em torno da agricultura e, principalmente da orizícola, a qual luta pelo reconhecimento, por meio de fontes documentais, de primeiro produtor de soja no Estado do Rio Grande do Sul.

A cidade tem sua data de fundação dia 30 de outubro de 1872, o aniversário de Vilamento da comunidade, hoje a cidade possui 151 anos de existência e situa-se no Estado do Rio Grande do Sul, no extremo sul do Brasil. O município se limita ao sul, com o Departamento de Rivera, Uruguai. No Estado, tem seu limite a oeste com Santana do Livramento, ao norte com Rosário do Sul, São Gabriel e com Lavras do Sul. A leste seu limite é com Bagé. A cidade serve-se das bacias hidrográficas do Rio Camaquã e do Rio Santa Maria.

No final do século XVIII, início do século XIX, a comunidade pedritense, mais precisamente a elite, oprimida pelas guerrilhas e composta de estancieiros (proprietários de fazendas com grandes extensões de terra), de religião católica, em sua grande maioria, preocupavam-se com o progresso social e, dentre estas, a educação disponibilizada para seus filhos da alta-roda da comunidade. No ano de 1900, o governo do Uruguai, dominado por ideias anticlericais expulsou as congregações religiosas que atuavam nos asilos mantidos pelo Estado e outros particulares que não adotaram

as ordens do governo, o que contribuiu para a expansão fronteiriça da instituição, que encontrou acolhimento em Dom Pedrito e teve como recompensa os serviços prestados pelas irmãs de Nossa Senhora do Horto. (Abatti, 1986, p. 30).

O Ginásio Nossa Senhora do Município deu-se no ano de 1939, criado pelo Padre Antônio Paul, que começou uma fundação para dar vida ao Ginásio Municipal. Seu início deu-se devido à preocupação pela falta de uma instituição escolar para a formação da juventude pobre e masculina. No mesmo ano, a prefeitura cedeu uma casa situada nas proximidades do centro da cidade e então iniciou o movimento para a fundação do Ginásio.

Figura 4 - Foto do Ginásio Municipal no seu início



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

O intuito do Padre era torná-lo um Ginásio Estadual, para que ficasse totalmente gratuito para todos os alunos e alunas e que o Governo Estadual pagasse as despesas para o funcionamento da instituição, como pagamento do salário dos professores, funcionários e material necessário para as aulas. Atualmente, a escola continua mantendo sua mesma arquitetura e disponibilizando o mesmo espaço para atuação.

Figura 5 - Foto da atual EEEM Nossa Senhora do Patrocínio



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

As salas de aula criadas para atender os educandos disponibilizavam trinta e cinco mesas e cadeiras, além de haver uma cruz acima do quadro com o intuito de apresentar sua ligação com a Igreja Católica, além de possuir uma “salinha” que era utilizada como o canto do castigo.

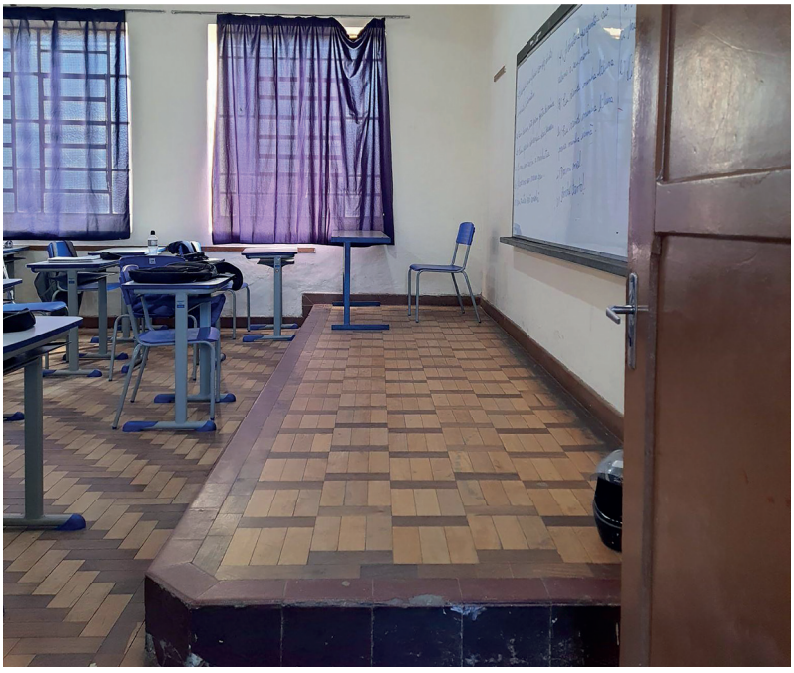
Figura 6 - Sala de aula antiga do Ginásio Municipal



Fonte**:** Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

As salas de aula sempre possuíam um tablado com a mesa e cadeira do professor próximo ao quadro, indicando um sistema onde o professor teria um certo poder ao aluno. Atualmente as salas de aula possuem o mesmo modelo, com exceção da cruz acima do quadro, além da retirada do quadro-negro para o quadro-branco.

Figura 7 - Foto do tablado presente na sala de aula



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023.

A casa cedida pela prefeitura era insalubre e não se adequava às exigências do Estado. Como os padres possuíam um grande terreno, localizado na rua José Bonifácio, foi solicitado que a Congregação o doasse para a construção do Ginásio, e em 1947 foi lançada a pedra fundamental para o início da construção.

Depois de pronto, foi entregue ao Estado, terreno e casa, com a condição de que fosse reconhecido como Ginásio Estadual, com todos os seus direitos, sendo a única exigência do governo foi a de aceitar educandas meninas também. No ano de 1959 o Ginásio foi encampado pelo Governo Estadual e o Padre Antônio Paul foi seu diretor até 1968, quando exonerou-se do seu cargo. Abaixo apresentamos a foto da primeira turma mista no ano de 1960 do então Ginásio Estadual.

Figura 8 - Primeira turma mista do Ginásio Estadual



Fonte: Acervo da Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Patrocínio, 2023

Durante o período de 1959 a 1963 o Estado do Rio Grande do Sul construiu mais de 2.000 escolas e abriu mais de 23 mil vagas de professores buscando expandir o ensino no Estado. Como forma de compra de vagas nas escolas particulares e, cedência dos profissionais em troca de bolsas, o governo na época impulsionou o ensino primário e secundário.

Quadros (2003) aborda o contexto educacional da ação de Brizola entre os anos de 1959 a 1963: um "[...] contexto educacional de precariedade, seletividade e insuficiência, com altos índices de evasão e repetência, com um magistério pouco qualificado, com parcos recursos materiais e insuficiente número de prédios escolares".

Para Cunha (2008), "Os documentos que permanecem nos acervos pessoais são aqueles que resistiram ao tempo, à censura de seus titulares e a triagem das famílias". Em muitos dos documentos que foram analisados é possível perceber as imagens de acordo com o referencial teórico aqui utilizado. Diante desse conceito é possível identificar através da análise crítica mecanismos de dominação, da produção de ideias, da gênese das condutas nos exercícios das práticas escolares no interior da escola.

Le Goff (1990) afirma que "parece ser uma exigência da humanidade de hoje, segundo os diversos tipos de sociedade, cultura, relação com o passado, orientação para o futuro, que ela conhece". Enquanto historiador é importante, como julga o autor: "[...] cabe ao historiador transformar a história (res gestae) de fardo – como dizia Hegel – numa história reum gestarum que faça do conhecimento do passado um instrumento de libertação." Ou seja, o papel do historiador deve inspirar a compreensão histórica.

A ênfase que o autor dá sobre as questões de saber e poder, além de objetividade e manipulação do passado insere a responsabilidade do historiador em esclarecer o presente através do passado, observando que o documento "não é inocente" e sempre "exprime o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro." (Le Goff, 1990, p. 9).

Esses aspectos citados devem ser levados em conta visto que o processo das práticas educativas nos tempos históricos, que foram praticados no Ginásio Municipal, foram refletidos no ensino em todas as instituições escolares que possuíam ligação com a Igreja Católica de alguma forma, assim como com os profissionais do ensino primário brasileiro.

Considerações Finais

Ao longo desta pesquisa, foi possível compreender a relevância do estudo da história de uma instituição escolar, não apenas como um resgate de sua trajetória, mas também como um elemento fundamental para a compreensão da própria história da educação e da sociedade na qual está inserida. No caso do Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio, sua fundação e desenvolvimento refletem as transformações educacionais, sociais e culturais ocorridas em Dom Pedrito ao longo das décadas. Como aponta Forquin (1992), a cultura escolar deve ser vista como um conjunto de práticas, valores e representações que se consolidam dentro das instituições, moldando o ensino e o aprendizado de forma particular em cada contexto histórico.

A cultura escolar do Ginásio Nossa Senhora do Patrocínio, desde sua fundação em 1939, esteve fortemente marcada por elementos que refletiam a organização da sociedade da época. A presença dos padres alemães na direção e no corpo docente, o caráter confessional da instituição e a segregação de gênero nas escadas mostram como a escola era estruturada de acordo com os valores tradicionais da comunidade. Diana Vidal (1998) ressalta que as instituições escolares são espaços de socialização onde se transmitem normas e comportamentos, o que se percebe claramente na organização do Ginásio em seu período inicial. Entretanto, ao longo do tempo, essas normas foram sendo modificadas à medida que a sociedade avançava e novas concepções educacionais foram sendo incorporadas.

A separação de meninos e meninas, por exemplo, presente nas primeiras turmas mistas do Ginásio, demonstra a rigidez das regras escolares no período e a resistência a mudanças. Escolano e Viñao Frago (1998) destacam que a cultura escolar não é estática, mas sim um processo contínuo de transformações, influenciado por contextos políticos, econômicos e sociais. Assim, a unificação dos acessos para todos os estudantes e a maior integração entre os gêneros no espaço escolar refletem não apenas mudanças administrativas, mas também uma reconfiguração da cultura escolar e da mentalidade da época.

Outro aspecto relevante é a distribuição dos materiais didáticos e pedagógicos dentro da escola, evidenciando a organização dos saberes. O fato de as disciplinas de Geografia, História e Ciências terem seus materiais disponibilizados nos corredores reforça a ideia de que os espaços escolares são configurados para ensinar, como afirmam Chervel (1990) e Dominique Julia (2001), que veem a escola como um espaço de produção e transmissão do conhecimento de forma sistematizada. A mudança na disposição desses materiais, que atualmente se encontram em um espaço próprio no pátio da instituição, ilustra a transformação na organização do ensino e no uso dos espaços escolares ao longo do tempo.

Os eventos promovidos pela instituição ao longo de sua história também são uma marca importante de sua cultura escolar. Como salienta Faria Filho (1996), as festividades escolares, além de contribuírem para a formação dos alunos, também estreitam os laços entre a escola e a comunidade, reforçando seu papel como um espaço de socialização e identidade cultural. No Ginásio Nossa Senhora do Patrocínio, as atividades realizadas no auditório, tanto no passado quanto no presente, demonstram essa relação, proporcionando um local de encontro e troca de conhecimentos entre alunos, professores e a sociedade pedritense.

Apesar das mudanças ao longo dos anos, a ligação da escola com a Igreja Católica ainda se faz presente. A imagem de Nossa Senhora do Patrocínio no hall de entrada da instituição é um testemunho desse vínculo histórico e cultural que persiste até os dias atuais. A presença da Santa, que carrega o nome da escola, é um símbolo do papel central da Igreja na educação daquela época, mas também levanta uma questão importante: será que a ligação com a Igreja Católica ainda está presente na escola além deste símbolo? Essa dúvida nos convida a refletir sobre a continuidade ou transformação da influência religiosa na vida escolar, especialmente em um contexto de secularização crescente na sociedade.

Como enfatiza Vincent Guy (1998), a memória institucional é um elemento essencial para a construção da identidade de uma escola, e a manutenção de símbolos religiosos reforça o reconhecimento de suas origens e valores que nortearam sua fundação. Dessa forma, esta pesquisa evidencia a importância de estudar a história do Ginásio Municipal Nossa Senhora do Patrocínio não apenas para compreender sua trajetória, mas também para entender o impacto que teve na formação educacional de gerações de pedritenses. A cultura escolar da instituição passou por inúmeras transformações, acompanhando as mudanças sociais e educacionais, mas sem perder completamente suas raízes e sua identidade.

REFERÊNCIAS

ABATTI, Amabile: **Nos caminhos do Horto**. Dom Pedrito: Est, 1986.

ARAGÃO, Milena; TIMM, Jordana Wruck; KREUTZ, Lúcio. **A história oral e suas contribuições para o estudo das culturas escolares**. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 18, n. 2, p. 28-41, maio/ago. 2013

ÁVILA, Virginia Pereira de Silva de. **A escola no tempo**: a construção do tempo em escolas isoladas (Florianópolis – 1930-1940) 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2008

AZEVEDO, Regina Quintanilha. **Práticas educativas do curso complementar de uma escola particular católica (Colégio Espírito Santo, Bagé, 1930-1944)**. 2003.

160 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2003.

BARROSO, João. **Cultura, cultura escolar, cultura de escola.** Princípios Gerais da Administração Escolar, v. 1, 2012

BASTOS, Maria Helena Camara. **A pesquisa em História da Educação nos programas de pós-graduação em educação da Região Sul (1972-2003)**. In: Gondra, José Gonçalves (Org.). Pesquisa em História da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: DP&A, 2005b.

BICA, Alessandro Carvalho. **A pesquisa em história da educação**: caminhos, etapas e escolhas no trabalho do historiador. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9. 2012, Gravataí. Anais [...]. Gravataí: Unisinos/Ulbra, 2012. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/ 9anpedsul/paper/viewFile/768/7. Acesso em: 08 out. 2023.

BRANDÃO, Z. **A Historiografia da educação na encruzilhada.** In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. SANFELICE, J. L. (orgs.). História e história da educação: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 1998, p.100-114

BUFFA, Ester; ALMEIDA PINTO, Gelson. de. **Arquitetura e educação**: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893/1971. Brasília: UFSCar, INEP, 2002.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa, Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **A História ou a Leitura do Tempo**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **A legislação escolar como fonte para a história da educação**: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Org). Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p.89-125.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Pesquisa em História da Educação**: perspectivas de análise, objetos e fontes. Belo Horizonte: HG edições, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **A retórica das reformas.** In: FARIA FILHO,

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: Editora DP & A, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43, jan./jun., 2001 LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs). **Fontes,história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados/ HISTEDBR; Curitiba: PUCPR; Palmas, PR: UNICS; Ponta Grossa: UEPG, 2008

LOPES, Eliana Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. **Memórias e trajetórias de egressas das Escolas Normais Assis Brasil e São José em Pelotas/RS, no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963)**. 2018. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: Universitária São Franciso, 2004.

MATOS, Júlia S. **Revista Expedições**: Teoria da História & Historiografia. v. 4, n. 1, jan.-jul. 2013. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/revista_geth/article/view/1487/1143 Acesso em: 27 jun. 2023 NÓVOA, Antônio. **História da educação**: percursos de uma disciplina. Análise psicológica, 1996, ano XVI, n. 4

ORTIZ, Fernanda Ros. **A Escola Normal de moças das elites**: um estudo das práticas escolares, culturais e sociais do Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1946- 1961). 2014. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul, Campo Grande, 2014.

PIMENTEL, Alessandra. **O método da análise documental**: seu uso numa pesquisa historiográfica. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

SAVIANI, Demerval. **História da formação docente no Brasil**: três momentos decisivos. Educação: Revista do Centro de Educação UFSM, Santa Maria, v. 30, n. 2, p. 11-26, jul./dez. 2005.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

VASCONCELLOS, Maria Izabel. **Dom Pedrito, ontem, hoje e sempre**... Dom Pedrito: Rigo, 2008.

VIÑAO FRAGO, Antônio. **Sistemas Educativos, Culturas Escolares e reformas**. Mangualde, Portugal: Edições Pedago, 2007.

VIÑAO FRAGO, Antônio. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas e cuestiones. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 0, p. 63-82, set./out./nov./dez. 1995.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, out.-dez., 2014.

CAPÍTULO 7

O boletim da fábrica A. J. Renner como um recurso para educar as mulheres leitoras (1949-1958)

Diana Patrícia Mauer

Introdução

O Boletim Renner da fábrica A. J. Renner representou uma forma de mostrar aos operários e à sociedade o trabalho realizado pela indústria e as ações promovidas em prol de seus trabalhadores. Neste capítulo, o Boletim Renner é tensionado pensando nas mulheres que trabalharam na fábrica e eram leitoras do periódico, pois o espaço dedicado a elas apresentava temáticas relacionadas à vida familiar, à vida doméstica e à vida pessoal. Os textos procuravam realizar uma mudança no pensamento e na conduta das mulheres, tendo em vista uma mulher ideal. Antes de apresentar o Boletim é preciso contextualizar quem o produzia: a Fábrica A. J. Renner.

Na cidade de Porto Alegre - RS, no ano de 1916, era fundada a Fábrica A. J. Renner & Cia, maior produtora têxtil gaúcha do início do século XX. Para compreendermos o tamanho da indústria podemos observar os números do ano de 1953, quando a fábrica empregava 2.500 funcionários, enquanto a segunda maior fábrica têxtil, a Rio Guahyba, empregava apenas 564 (Fortes, 2004). A Renner foi a primeira indústria no Brasil a ter o controle completo de sua produção, "desde a seleção genética de sementes para o plantio de linho, até os últimos ajustes para a venda ao consumidor" (Lopes, 2021, p. 18).

As dependências da fábrica eram localizadas no bairro Navegantes, pertencente ao Quarto Distrito, região industrial da capital do estado. Considerada uma cidade dentro da cidade, na década de 1920, a região do Quarto Distrito "chamava a atenção, tanto pelos hábitos e formas de sociabilidade quanto pela precariedade das condições de vida que lhes oferecia" (Fortes, 2004, p. 256). As dificuldades enfrentadas pelos operários em uma região que era rural e passa a ser urbana e superpovoada com indústrias e casas, e depois com comércios e clubes, não foram poucas, entre elas as faltas de moradia, saneamento e iluminação pública. Mesmo assim, o Quarto Distrito representou para Porto Alegre um caminho para o progresso e a regeneração social, pois ali "habitavam seres com hábitos e ideias estranhos aos do restante da população da *cidade velha*" (Fortes, 2004, p. 47, grifo do autor).

O crescimento e a consolidação da urbanização do Quarto Distrito estiveram diretamente relacionados à expansão da fábrica A. J. Renner (Fortes, 2004). Julieta Battistioli, operária da fábrica e vereadora, em entrevista a Francisco Carvalho Júnior (2008), destaca como o patrão A. J. Renner cumpria as leis que protegiam e criavam benefícios aos trabalhadores e por vezes se adiantava, fazendo mais do que o necessário para evitar conflitos políticos e partidários dentro da indústria. Dessa forma, a indústria se destacava não só pela sua produção, também por suas ações assistenciais para os operários, entre estas ações havia uma creche para os filhos das operárias, fundada na década de 1930. O que reforça o adiantamento de A. J. Renner,

pois a menção da criação de creches pelos empregadores aparece somente da Consolidação das Leis do Trabalho de 1943.

Perrot (2019) destaca como a industrialização introduziu as mulheres no mercado de trabalho, principalmente no ramo têxtil. Segundo Fortes (2004), este ramo empregava 1.887 mulheres em 1941 e 1.269 homens, distribuídos em 15 estabelecimentos na capital, ou seja, as mulheres representavam 59,79% do operariado têxtil deste período. As habilidades manuais exigidas nas operações têxteis, como corte, costura, colocação de zíperes e botões, bordados, entre outras atividades, eram executadas pelas mulheres. Segundo Lopes (2019, p. 386), "os trabalhos manuais, ligados à costura, aos tecidos, às linhas e bordados sempre foram atividades atreladas ao feminino, pois defendia-se que a mulher possuía predisposições biológicas para as práticas manuais".

Havia um interesse em manter e incentivar a mão-de-obra feminina, pois a destreza e experiência que as mulheres adquiriam no seu ofício as tornava "necessárias à manutenção ou ao aumento da produtividade geral" (Fortes, 2004, p. 205). Portanto, a criação de uma creche auxiliava a diminuir a alta rotatividade das mulheres, que era mais alta em função do casamento e da maternidade que as fazia se afastar do trabalho operário (Fortes, 2004). Perrot (2019, p. 119), ao estudar o cenário da industrialização francesa mostra como as operárias são "admitidas muito jovens, desde os 12 ou 13 anos, permanecem no trabalho até o casamento ou até o nascimento do primeiro filho, voltando a trabalhar mais tarde, quando os filhos estão criados", ou seja, é um trabalho temporário para as mulheres. Lopes (2019, p. 397) destaca como as mulheres na fábrica Renner, além de serem a maioria, eram "predominantemente solteiras, nos indicando um afastamento das atividades fabris após o casamento, diferente dos homens que em sua maioria são casados".

Porém, apesar da creche representar uma manutenção da mão-de-obra feminina, ela só atendia crianças de até um ano de idade, forçando a saída das mulheres da fábrica ou o uso de outra creche. Lopes (2019, p. 387) destaca que estas políticas contraditórias evidenciam "a intenção de manter o operariado masculino e experiente, enquanto as mulheres eram interessantes manter apenas no seu período de maior produtividade, ainda jovem, com poucos ou nenhum filho". A creche da fábrica era constantemente visada no Boletim Renner, bem como as demais ações assistenciais promovidas pela indústria. Este estudo busca analisar como o boletim veiculado pela indústria procurava educar essas mulheres operárias por meio de textos formativos e ilustrações.

O Boletim Renner

O Boletim Renner (Imagem 1) começou a ser produzido pela fábrica A. J. Renner em 1945 e teve circulação até 1964. Com uma tiragem mensal, o periódico era distribuído gratuitamente aos operários e revendedores da fábrica. Lopes (2021, p. 20), ao estudar o boletim, o descreve como um importante meio de comunicação entre direção, trabalhadores e sociedade industrial, pois "seu objetivo central seria tratar de assuntos industriais e técnicos bem como relatar os fatos ligados à vida da empresa e seus colaboradores".

Imagem 1 – Capa do Boletim Renner com mãe e bebê na Festa de Natal da Creche em dezembro de 1951



Fonte: Boletim Renner, nº 81, janeiro de 1952.

Com o impresso, era possível à empresa veicular à comunidade as ações que realizava, como o trabalho da fábrica, as festividades, o serviço social - o atendimento da creche, os atendimentos médicos e dentários, a realização de exames e o serviço do refeitório -, as atividades esportivas dos times da empresa, as formaturas do Curso Supletivo Renner, o trabalho da Cooperativa de Consumo dos Empregados da indústria, divulgação dos cursos de Educação Pré-nupcial e Higiene Alimentar, entre outras ações pontuais.

Além de divulgar as ações sociais que contribuíam para a boa reputação da indústria, A. J. Renner também aproveitava este espaço para publicar seus textos de cunho político e econômico, que eram publicados também em periódicos de grande circulação na capital. Os textos apresentavam questões sobre trabalho, capitalismo, socialismo, comunismo, democracia, serviços sociais, análises de economias de outros países, explanações sobre questões administrativas e econômicas da produção industrial, além de outros textos que enalteciam o trabalho da fábrica.

Lopes (2021, p. 23) destaca que o Boletim Renner não apresenta a posição dos trabalhadores, mas sim dos empresários que comandavam a indústria, portanto é "um discurso de um grupo dominante que entenderemos como elite empresarial". Dessa forma, a elite empresarial decidia

quais informações estariam presentes no boletim, qual o ponto de vista que seria apresentado e quais ações mereciam destaque ou não. A "voz" dos operários é vista em sessões específicas como a de piadas e a de sugestões para o trabalho da fábrica, que eram apresentadas e aprovadas ou não com justificativas da empresa.

Para este estudo foram analisadas as 77 edições do Boletim Renner que estão disponíveis no acervo físico e online do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (IFCH - UFRGS). Os boletins datam de 1949 a 1958, observando-os em busca de indícios da infância e das mulheres, uma questão presente chama a atenção para a análise: a educação das mulheres. Não somente a educação nos Cursos Supletivos ou nos Cursos Pré-nupciais, mas a educação exercida nas entrelinhas do boletim, através dos textos publicados.

A tentativa em educar as mulheres se apresentou em diferentes espaços do impresso, entre elas a coluna de "Boas Maneiras" direcionada aos leitores sem especificações de gênero; as Ilustrações de Moda, que em toda edição apresentava modelos de roupas a serem copiadas pelas leitoras; e a seção "Somente para as donas de casa", com dicas de limpeza, organização e receitas. Além de textos pontuais que deixavam claro o ponto de vista do boletim sobre o ideal de comportamento feminino. O Boletim buscava educar as mulheres com alguns objetivos principais: a maternidade, os cuidados com a casa e os cuidados de si.

Essa busca em educar as mulheres pode ser vista como um processo civilizador. O sociólogo alemão Norbert Elias (2011), entende este conceito como um processo de mudança nos hábitos e comportamentos dos indivíduos de uma sociedade. O autor realiza em sua obra uma análise do percurso das normas de comportamento nos manuais de etiqueta e civilidade, para evidenciar as sutis mudanças que ocorreram. Estes manuais, segundo Leão (2007, p. 15) são "veículos difusores de modelos de conduta e pensamentos". Assim como o boletim da fábrica, que também desejava difundir um modelo de conduta e pensamento para os seus operários.

As mulheres no Boletim Renner

Os textos dirigidos às mulheres no Boletim Renner apresentam três objetivos principais: como ser uma boa mãe, como ser uma boa dona de casa e como ser uma mulher que cuida de si mesma. Para Perrot (2017, p. 198), o texto feminino, além de ser escasso, é sempre relativo aos mesmos tópicos: "livros de cozinha, manuais de pedagogia, contos recreativos ou morais". Ou seja, a educação das mulheres em diferentes âmbitos de suas vidas, e geralmente a partir do ponto de vista masculino.

Norbert Elias (2011, p. 91), ao pesquisar o conceito de civilidade nas sociedades medievais, estuda os primeiros livros de boas maneiras publicados e destaca como eles apresentam "o padrão de hábitos e comportamento a que a sociedade, em uma dada época, procurou acostumar o indivíduo". Assim, podemos entender que, ao afirmar que os operários, revendedores e demais leitores do impresso deveriam ter boas maneiras ao telefone, ao tratar de negócios, nas formas de tratar os outros e na hospitalidade, o Boletim Renner está explicando qual comportamento espera de seus funcionários e familiares. Procurando dessa forma produzir um processo civilizador com os leitores do periódico.

Para o público feminino, os textos também apresentam condutas esperadas, mas sempre a partir dos valores relacionados à maternidade, ao lar e aos cuidados de si. Por exemplo, no texto "Você é uma estabanada?" (Imagem 2), a visão de uma mulher que derruba objetos, esbarra nos móveis, entende as ideias de forma errada, desconhece palavras simples, e "se reconhece desajeitada, distraída, imprudente, demasiada vivaz, às vezes, ou, ao contrário injustificadamente perplexa" (Boletim Renner, nº 72, abril 1951) não é a ideal. Pois, segundo o boletim, uma mulher assim tem muitas ideias na cabeça, porém nenhuma é construtiva, são apenas sonhos vagos e fantasias

românticas. Então, o texto finaliza com a dica essencial não apenas sobre a conduta esperada, mas sobre o pensamento da mulher:

> Pode tomar o seu fortificante, senhorita. Mas se deseja fazer funcionar verdadeiramente bem o seu cérebro, experimente pensar com um pouco de atenção e de realismo naquilo que faz. Afinal, você também há de querer casar-se, não é verdade? (Boletim Renner, nº 72, abril 1951).

Imagem 2 – Texto "Você é uma estabanada?"



VOCÊ É UMA ESTABANADA?

Você tambem pertence a essa categoria de moças que podem agradar, até certo ponto, por que provocam desastres? Não quero dizer desastres muito sérios, que interessem a moral.

Hoje deixam cair um copo que se faz em cacos, amanhã poderiam cair elas mesmas, e machucar-se. Sempre devido àquele seu afã de fazer tudo às pressas, de qualquer maneira.

Você mesma se reconhece desajeitada, distraída, imprudente, demasiado vivaz, às vezes, ou, ao contrário, injustificadamente perplexa; acredita compreender imediatamente uma coisa, mas a compreende ao inverso, ou então leva dez minutos para descobrir a significado de uma palavra das mais simples.

E sempre, sempre aquela espécie de caiporismo que o faz esbarrar nalguma coisa quando se mexe, perder a página marcada de um livro, esquecer em casa uma carta ou uma bôlsa, errar quanto à parada do ônibus, tropeçar com as pessoas quando anda pela rua, bater demais uma porta ou não enfiar logo a chave numa fechadura. Mas afinal o que significa tudo isso, cara leitora?

Descuido? Atordoamento? Cabeça no ar?

Um médico, talvez, poderia aconselhar-lhe um tratamento reconstituinte, um tônico nervino, u'a mûdança de clima. Pra quê? Você enganar-se-ia no vidrinho, ou a primeira coisa que faria ao chegar ao sitio seria deixar aberto a porta do galinheiro!

Eu sei o que você tem. Você tem muitas idéias na cabeça, mas nenhuma construtiva. Sonhos vagos, tendência para as fantasias românticas. Gostaria de escrever versos; gostaria de apertar em seus braços todo o gênero humano, acreditar na bondade do próximo e no luar, na florzinha que desabrocha e nas crianças que brincam de roda.

Tudo isso são coisas lindas; admirando-as, fantasiando-as e esperando pelo principe azul, você perde o ônibus, chega tarde em casa, é repreendida, aflige-se, interrompe a refeição, vai para o seu quarto a chorar e suspirar. No entanto, não percebe que deixou cair o guardanapo, que enfiou a manga do vestido na maçanêta da porta, que desfiou a meia na quina de uma gaveta aberto.

Pode tomar seu fortificante, senhorita. Mas se deseja fazer funcionar verdadeiramente bem o seu cérebro, experimente pensar com um pouco de atenção e de realismo naquilo que faz.

Afinal, você também há de querer casar-se, não é verdade?

LUA DE MEL

— Alô querida... Que é que "não" temos para jantar hoje?

Cuidamos muitas vêzes de corrigir velhos erros, adotando outros novos.

J. de Maistre

17

Fonte: Boletim Renner, nº 72, abril de 1951.

Este texto é apenas um entre os demais que buscam criar um processo civilizador com as mulheres leitoras. Outros títulos como: "Para conservar-se bela", "Para conservar a permanente" e "Preceitos de beleza pela alimentação", também corroboram para criar a imagem da mulher que cuida de si mesma, de seu corpo e de sua mente. Segundo Elias (2011, p. 51), o processo civilizador "nada faz pela sociedade se não lhe dá por igual a forma e a substância da virtude", é como ensinar a usar uma máscara de virtude para parecer ter "suavização de maneiras, urbanidade, polidez, e a difusão do conhecimento de tal modo que inclua o decoro". Leão (2007, p. 44) corrobora ao definir a civilidade como uma "representação de si mesmo para os outros", nesse caso uma representação de boa esposa, boa mãe e boa dona de casa.

No texto "Para conservar-se bela" há algumas dicas de beleza práticas, mas o que chama a atenção é a introdução, quando é destacado para quem a mulher deve arrumar-se:

> Você não é certamente uma daquelas mulherzinhas que 'se fazem bonitas' somente 'para os outros'. Você sabe que u'a (sic) mulher tem o dever de ser bela, especialmente em casa; para o marido, para os filhos. E deve ser bela também de manhã, quando acorda. Para isso prepare sua beleza na noite anterior antes de se deitar (Boletim Renner, abril de 1951, p. 16).

Essa concepção de estar bela para o marido não aparece somente nos textos educativos, mas também em testes que buscam determinar o valor da mulher, como o denominado "Você é a esposa ideal?". Este teste apresenta 18 questões sobre a vida privada do casal, entre elas: "7. Você aprendeu a fechar os olhos sobre as pequenas mentiras que ele possa dizer-lhe?"; "9. Você conserva o seu sorriso quando ele lhe pede que o acompanhe no domingo a competições desportivas que, francamente, a aborrecem?"; "17. Você ainda se arruma à tarde, para recebê-lo com quase tanto cuidado como se vocês fossem jantar fora?" (Boletim Renner, nº 79/80, nov./dez., 1951). As questões procuram respostas positivas para determinar o quão ideal é a esposa, e ao final indica a categoria em que a mulher se enquadra de acordo com o número de respostas positivas:

> Se a essas dezoito perguntas você respondeu entre 16 e 18 sins, pode considerar-se uma espôsa-môdelo. De 12 a 15 sins, você ainda pode ser persuadida de que o tempo não enfraquece um grande amor... De 10 a 12 sins, as nuvens atravessam por vezes o seu firmamento conjugal, mas você poderá reencontrar o equilíbrio feliz que tudo parecia prometer-lhe. Abaixo de 9 está visto que você não é uma esposa ideal, mas nem tudo está perdido... se você consentir em remodelar o seu próprio caráter para reedificar sua vida sobre alicerces mais sólidos (Boletim Renner, nov/dez 1951, p. 12).

Nestes trechos é possível perceber o que Elias (2011) cita como uma característica do processo civilizador, a suavização das maneiras, pois, a mulher precisa estar bela e remodelar seu comportamento para ser aceita como uma boa esposa. Também pensando na conduta da mulher na vida privada com o marido, o boletim publicou o texto "Faça feliz o seu marido" com as dicas: "Não discuta com ele", "Não demonstre negligência", "Torne seu lar aprazível", "Perdoai-lhes quando chegam irritados!", "Ser boa ouvinte", e "Prepare-lhe boas refeições" (Boletim Renner, nº 79/80, nov./dez. 1951, p. 12). Todos os tópicos demonstram como manter uma postura submissa e compreensiva diante do marido, o ideal desejado e defendido pelo boletim.

As ilustrações de moda (Imagem 3) presentes em praticamente todas as edições do boletim auxiliam a construir a "representação de si para os outros" (Leão, 2007, p. 44). Ao analisar o manual de boas maneiras construído por Erasmo de Rotterdam em 1530, Elias (2011, p. 86) destaca o pensamento do autor sobre as roupas: "o vestuário, diz ele a certa altura, é em certo sentido o corpo do corpo", sendo assim a forma como o indivíduo é visto pela sociedade, e complementa "dele podemos deduzir a atitude da alma". Chartier (2004, p. 54) também estuda as regras da civilidade erasmiana e destaca como "o bom natural, as virtudes, a inteligência só podem ter uma única maneira de se traduzir, sensível tanto nas posturas como na vestimenta, tanto nas condutas como nas palavras", construindo um indivíduo civilizado para conviver em sociedade.

Imagem 3 – Ilustrações de moda "Para as praias"



14 Boletim RENNER

PARA AS PRAIAS

1 — Vestido de praia azul marinho com bolero vermelho. A gola do vestido é enfeitada de cadarço vermelho e leva duas âncoras assim como o bolero.
2 — Este modêlo vai acompanhado de uma capinha que abotoa no corpo do vestido.
3 — Original vestido de linho para a praia. O bolero e as abas no corpo do vestido são em côr contrastante. A sáia apresenta na frente dois panos com pregas largas.

E. S.

NASCIMENTOS

DIA 29/9/50 — MIGUELINO ELIAS, filho do sr. Elbo da Silveira e de d. Maria Ondina da Silveira.
DIA 3/10/50 — MAGALI, filha do sr. Oscar Carvalho Nunes e de d. Sueli N. Fleh Nunes.
DIA 9/10/50 — PAULO ROBERTO, filho do sr. Saúl Manoel da Motta e de d. Nair Eugênia Kruger da Motta.
DIA 28/10/50 — RENATO, filho do sr. Mário Joaquim de Moraes e de d. Jorzelina O. Moraes.
DIA 30/10/50 — TERESINHA, filha do sr. João Nunes dos Anjos e de d. Dejanira Siqueira dos Anjos.
DIA 1/11/50 — MARILIA INÁ, filha do sr. Anselmo Andres e de d. Edvina Andres.
DIA 8/11/50 — VERA MARIA, filha do sr. Norberto Otto Schenckel e de d. Tuscelda Vanda Schenckel.
DIA 10/11/50 — LIONI, filho do sr. Leonel Roza e de d. Lídia P. Rosa.
DIA 22/11/50 — LUIZ FERNANDO, filho do sr. Noé Terres de Fraga e de d. Neusa Terezinha Dupont Fraga.

CASAMENTOS

Consorciaram-se:

DIA 28/11/50 — Sr. Armando Huff com a srta. Hilda Finkler.
DIA 11/11/50 — Sr. João Francisco Andrade com a srta. Tereza Vacelejo.
DIA 11/11/50 — Sr. Antônio Faria da Silva com a srta. Rita Porfírio dos Santos.
DIA 11/11/50 — Sr. Délcio Soares da Silva com a srta. Nadir Alves de Souza.
DIA 11/11/50 — Sr. Ernesto Sprick com a srta. Erica Steiner.
DIA 18/11/50 — Sr. Edmundo Janovik com a srta. Ely Theophila Esswein.
DIA 25/11/50 — Sr. Elvino Dias com a srta. Eva Rocha.

Fonte: Boletim Renner, nº 69, dezembro de 1950.

Além deste caráter civilizatório da vestimenta, Perrot (2017, p. 188) destaca o viés do poder presente no consumo da moda, pois a mulher burguesa e até mesmo a operária, "seria soberana, decidindo as compras, a difusão do gosto, o sucesso da moda, motor da indústria essencial, o têxtil, reinando sobre o consumo". Fomentar este discurso no boletim significa também promover o consumo de sua produção, visto que a fábrica era têxtil. Entretanto, o boletim desejava guiar as escolhas das mulheres leitoras, para que o produto consumido ou, ainda, produzido em casa pelas mãos costureiras, fosse de acordo com o ideal esperado.

Além das operárias da fábrica, havia as mulheres que costuravam em casa, e o boletim chegava também até elas através de seus maridos operários. Pensando nas mulheres donas de casa, mas também nas que tinham jornada dupla, o boletim criou a sessão "Somente para as donas de casa", que depois passou a chamar-se "Especialmente para as donas de casa". Perrot (2019, p. 119) destaca que uma das preocupações das operárias era "como conciliar o trabalho doméstico, sua tarefa mais importante, com as longas horas na fábrica?".

Nesta sessão dedicada às donas de casa o boletim apresentava dicas diversas sobre os cuidados com a casa: como tirar manchas, receitas, limpeza, dicas de costura, entre outras questões de cuidados domésticos. Esta temática reforça o que Perrot (2017) destaca sobre os textos dirigidos às mulheres, ou seja, abordam questões sobre a vida doméstica, bem como textos morais já citados anteriormente. Além de textos sobre esta temática, a fábrica A. J. Renner também oferecia cursos às operárias, como os "Pré-nupciais" para as moças antes de casarem e os de "Higiene Alimentar" com questões voltadas à segurança na alimentação, como higienização dos alimentos e limpeza dos utensílios.

Uma entrevista com uma menina de 13 anos chamada Maria Teresa, publicada no boletim sob o título "Para as meninas e moças: juventude feliz e sadia" (Imagem 4), mostra o que era desejado como ideal para meninas dessa idade: ter uma boa alimentação, sem namorados, estudiosa, porém não preocupada demais com os resultados, praticante de esportes e estudando piano. Um exemplo de menina civilizada para as jovens leitoras do boletim. Há algo mais educativo do que o exemplo? Para Chartier (2004, p. 53) "o texto de Erasmo marca um momento fundador" na história do conceito de civilidade, "aclimata nas línguas vernáculas uma palavra e uma noção que designam agora um componente essencial da educação das crianças".

Imagem 4 – Entrevista "Juventude Sadia e Feliz"



26

Para as meninas e as moças

JUVENTUDE SADIA E FELIZ

Maria Teresa tem 13 anos. Bonita, faceira, alegre e feliz. Todos a admiram e apreciam. Não só porque seja uma "belezinha" de gente. Mas principalmente por que ela é "diferente". Pensa como gente grande... ou melhor ainda. Querem saber alguma cousa sôbre Maria Teresa? Eis o que ela nos escreveu, respondendo a certas perguntas que lhe fizemos:

— Por que me consideram "diferente"? Bem, talvez seja por isto: Não tenho grandes preocupações... (Estão achando graça?) Olhem, conheço muitas amiguinhas que já nesta idade começam a escravizar-se a uma série de preocupações. Do colégio, os exames, as notas, o "será que passarei êste ano"? Ou então: terei aquêle vestido pronto para o aniversário da Luizinha? Mamãe deixará eu fazer isto, aquilo? E "êle"... será mesmo sincero para mim? (Sim, é isto mesmo! Começam tão cedo a preocupar-se com o sexo forte!) É uma pena. Não, eu não me preocupo com nada. Estudo, trabalho, ajudando mamãe, gosto de me divertir... mas nada de pensar no rapazinho que anda querendo se atravessar no meu caminho. É muito cedo!

Quero completar meus 15 anos, então irei a muitos bailes, mas nada

(Continua na pág. seguinte)

Esta é uma sugestão de um bonito modelinho para meninas entre dez e quinze anos. Em algodão branco e prêto, contrastando com a parte vermelho-escura. Um V ao contrário e um decote oval. Pode ser usado com uma blusa branca por baixo e a saia inferior é vermelho vivo. Cinto de couro, se preferir.

Fonte: Boletim Renner, nº 121, setembro de 1955.

Porém, outra forma de atingir as crianças é atingir quem as educa: as mães. Há uma "potência civilizatória atribuída à mãe" (Perrot, 2017, p. 185), segundo a autora as mulheres não são somente forças do mal, que levam o homem ao mau caminho, mas também tem uma função educadora quando se refere à infância. Dessa forma, quando se busca educar as mulheres da família, há grande chance de estar educando também as crianças, pois como afirma Elias (2011, p. 26), "uma geração os transmite à outra sem estar consciente do processo como um todo, e os conceitos sobrevivem enquanto esta cristalização de experiências passadas reviver um valor existencial". Logo, os conceitos prezados pelo boletim são ensinados também às crianças por meio de suas mães leitoras. Dessa forma, o Boletim Renner usava de seu poder em uma tentativa de educar as mulheres operárias, bem como as esposas e filhas de operários e vendedores, ou seja, as mulheres leitoras.

Mas não só, pois também as famílias eram impactadas com as ações das mulheres em seus lares, seja na educação dos filhos ou nos cuidados com o lar e com a própria aparência. Perrot (2017) destaca que se as mulheres não tem o poder, seja ele monetário ou de decisão, elas tem poderes investidos no âmbito privado e familiar, ou seja, elas geram impacto na vida da família. Esse impacto na qualidade de vida dos operários poderia gerar um retorno positivo para a produtividade da indústria. Assim, um boletim significava muito mais do que informações compartilhadas.

Considerações finais

Empregar mulheres era, para a fábrica A. J. Renner, uma forma de garantir a manutenção da produção, devido às habilidades manuais minuciosas exigidas no ramo têxtil e que, culturalmente, imaginava-se serem melhor desenvolvidas pelas mulheres. A grande presença de mulheres dentro da fábrica era um incentivo para que o Boletim Renner atendesse esse público. Entretanto, não de

forma ingênua, pois o boletim era produzido pela elite empresarial, que tinha posicionamentos e ideais de acordo com o melhor para a produtividade da indústria.

As mulheres estavam presentes no boletim nas fotografias, nos times esportivos, nas festas da creche, na sessão de sugestões para o trabalho da fábrica, nas formaturas dos cursos, e também nas sessões dedicadas especialmente a elas. Às donas de casa, às esposas, às costureiras, às mães, às filhas, às operárias. Todos os textos dedicados às mulheres compartilhavam de um mesmo ideal de mulher e ideal de conduta feminina, tornando o boletim um recurso para educar as mulheres leitoras.

Ao educar as mulheres, ou seja, ao realizar um processo civilizador da conduta feminina, o Boletim Renner modificava a situação das famílias fabris, ou pelo menos buscava esse feito. Pois, modificando o contexto do lar dos operários e a forma como os homens eram atendidos neste espaço, o boletim poderia modificar o trabalho dos homens e das mulheres dentro da fábrica, buscando sempre o lucro e a melhor produtividade.

REFERÊNCIAS

CARVALHO JUNIOR, Francisco; GARCIA, Eliane Rosa. **Adorável Camarada**: Memórias de Julieta Battistioli. Porto Alegre: Câmara Municipal de Porto Alegre, 2008.

CHARTIER, Roger. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. São Paulo: UNESP, 2004.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, volume 1**: uma história dos costumes. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

FORTES, Alexandre. **Nós do Quarto Distrito**: A classe trabalhadora porto-alegrense e a Era Vargas. Caxias do Sul: Educs; Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

LEÃO, Andréa Borges. **Norbert Elias & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOPES, Jéssica Bitencourt. "As indústrias A. J. Renner devem orgulhar o Brasil inteiro": Os trabalhadores da indústria têxtil A. J. Renner no Acervo da Delegacia Regional do Trabalho do Rio Grande do Sul (1933- 1943). Aedos, Porto Alegre, v. 11, n. 25, p. 376 - 399, Dez. 2019.

LOPES, Jéssica Bitencourt. **Boletim Renner**: Um periódico das indústrias Renner, Porto Alegre - RS (1949-1958). Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, p. 180, 2021.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2019.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2017.

CAPÍTULO 8

AS MULHERES E O MUNDO DO VINHO EM BENTO GONÇALVES/RS: a presença feminina no Curso Técnico em Viticultura e Enologia (1962-2023)

Caroline Cataneo

Resumo

O texto aborda a presença feminina no Curso Técnico em Viticultura e Enologia da Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves/RS, analisando sua inserção em um espaço historicamente masculinizado. Utilizando os pressupostos da análise documental histórica (Cellard, 2008; Bacellard, 2005) e entrevistas de História Oral, a pesquisa avalia dados dos anos de 1962 a 2023 e emprega o conceito de enclave feminino (Yannoulas, 2013) para discutir o processo de feminilização do curso. Durante os primeiros anos a inserção feminina era diminuída em face do ingresso masculino. A partir da década de 2000, políticas de permanência, como o auxílio-moradia, e avanços socioculturais impulsionaram o crescimento da participação feminina, culminando em um aumento significativo de mulheres no curso. Conclui-se que o processo de feminilização do curso reflete transformações institucionais e sociais, incluindo políticas públicas e conquistas feministas ao longo dos anos.

Introdução

A Serra Gaúcha configura-se como o principal polo de produção vitivinícola do Brasil. Insere-se em um processo histórico que remonta à introdução da videira no território nacional pelos colonizadores portugueses e que se intensificou com a imigração italiana, a partir da segunda metade do século XIX. No Rio Grande do Sul, os registros mais antigos datam de 1726, quando o padre jesuíta Roque González iniciou o cultivo de videiras. Posteriormente, a presença de açorianos, alemães e, de modo mais expressivo, de italianos contribuiu de forma decisiva para a consolidação da vitivinicultura regional. A imigração italiana, iniciada em 1875, desempenhou papel central nesse processo, embora os primeiros colonos tenham enfrentado obstáculos significativos na adaptação das variedades europeias às condições de solo e clima locais.

Nos primeiros anos, a produção de vinhos destinava-se ao consumo familiar, mas, com as boas colheitas, surgiram excedentes que impulsionaram um pequeno comércio local. No início do século XX, as primeiras vinícolas familiares e cooperativas começaram a se formar, algumas das quais ainda em atividade. A partir da década de 1920, enólogos, vindos especialmente da Itália com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento das vinícolas, começaram a atuar no país (Facalde, 2001). Com o crescimento do setor, instituições como a Estação Experimental de Viticultura e Enologia de Caxias do Sul/RS, em 1921, e a Estação Experimental de Enologia de Bento Gonçalves/RS, em 1941, foram estabelecidas, marcando o início da estruturação formal da vitivinicultura na região, culminando, anos depois, na criação da Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves no ano de 1959.

Magalhães (2010) destaca que a escola constitui um tema recorrente nos estudos da História da Educação. Sob diferentes perspectivas informativas e analíticas, a historiografia escolar tem passado

por constantes processos de ampliação e renovação. Neste estudo, o foco recai sobre a Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves/RS, instituída pela Lei nº 3.646, de 22 de outubro de 1959. Sua criação resultou do esforço articulado entre produtores, entidades de classe, empresários e lideranças políticas locais, que reconheceram a necessidade de uma formação especializada capaz de atender às demandas cada vez mais complexas do setor vitivinícola. Esse contexto foi especialmente impulsionado pela expansão da produção de *Vitis vinifera*, destinada à elaboração de vinhos finos na Serra Gaúcha. Considerada sui generis no cenário nacional, a escola foi criada para oferecer uma formação inédita: a de Técnico em Viticultura e Enologia, sendo, por décadas, a única instituição brasileira a preparar profissionais nessa área. Inicialmente subordinada ao Instituto de Fermentação, vinculado ao Serviço Nacional de Pesquisas Agronômicas, integrava o conjunto de escolas agrícolas e correspondia ao segundo ciclo do ensino agrícola, conforme o Decreto-Lei nº 9.313 de 20 de 1946. Desde sua fundação, manteve estreita relação com a Estação de Enologia de Bento Gonçalves, a qual acolheu as aulas durante os dois primeiros anos de funcionamento da instituição.

Para Magalhães (2004), a história de uma instituição educativa corresponde a relações entre as culturas gerais e locais, normas e atitudes grupais, institucionais e organizacionais. Em relação à Escola de Viticultura e Enologia não é diferente. No contexto da História da Educação, as décadas de 1950 e 1960 foram marcadas pelo fortalecimento do ensino profissional agrícola no Brasil, especialmente no âmbito federal. O ensino agrotécnico distingue-se do ensino técnico tradicional, uma vez que a formação técnica voltada para o ambiente urbano emergiu em resposta à industrialização no país, enquanto a formação agrotécnica ganhou relevância a partir da segunda metade do século XX. Segundo Koller e Sobral (2010), esse processo foi influenciado tanto pela Teoria do Capital Humano[1] quanto pela Revolução Verde[2], que trouxeram transformações econômicas e passaram a exigir profissionais de nível médio na área agrícola, como os Técnicos em Enologia.

É sabido que, sobretudo nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro passou por significativa expansão, ampliando as oportunidades de acesso para as mulheres, que em alguns campos já superam numericamente os homens. Contudo, em cursos voltados à formação para funções de caráter mais técnico, ainda persistem discrepâncias marcantes entre a inserção feminina e masculina. Nesse contexto, o presente estudo, cujo lócus é a Escola de Viticultura e Enologia — atualmente IFRS Campus Bento Gonçalves —, constitui um recorte da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O objetivo é analisar a presença feminina no Curso Técnico em Viticultura e Enologia, à luz do conceito de enclave feminino proposto por Yannoulas (2013), considerando-o como espaço fortemente masculinizado, sobretudo em seus primeiros anos de funcionamento.

Da inserção feminina: os primeiros anos (1962-1969)

Este estudo analisa dados quantitativos referentes aos estudantes concluintes do curso, desde a formatura da primeira turma, em 1962, até o ano de 2023, com ênfase na comparação entre o ingresso feminino e masculino em uma instituição historicamente marcada pela predominância masculina, sobretudo nas décadas iniciais. Para ampliar a compreensão do objeto, foram mobilizadas outras fontes que compõem o corpus documental da pesquisa, tais como entrevistas com mulheres (oito egressas do curso), fotografias e documentos provenientes do arquivo escolar. Nesse sentido, a metodologia adotada fundamenta-se na análise documental histórica proposta por Cellard (2008) e Bacellar (2005), ancorada nos referenciais teóricos da História da Educação.

1 A Teoria do Capital Humano foi elaborada no início dos anos 1960 pelos economistas Theodore Schultz e Gary Becker e provém de uma constatação de que o nível de desenvolvimento de um país está relacionado com o nível de formação educacional de seus cidadãos. Nesse sentido, a educação passa a ser vista como um investimento com retorno financeiro (Dortier, 2010)

2 A Revolução Verde refere-se à difusão de tecnologias agrícolas que permitiram um aumento considerável na produção a partir das décadas de 1960/70 foi meio da modernização das técnicas de produção agrícolas (Sobral, 2009).

A presença feminina foi bastante tímida durante os primeiros anos de funcionamento da escola. A instituição foi criada subordinada ao Decreto Lei nº 9313 de 1946 que organizava o ensino agrícola no país. O mesmo instrumento legal menciona algumas questões a serem observadas quando do ingresso feminino, como a realização de trabalhos braçais, que deveriam respeitar as características do sexo. Além disso, o sistema de internato era exclusivamente masculino, o que fazia com que o ingresso de mulheres, ainda que fosse permitido, ocorresse em menor número.

> TÍTULO V
> DO ENSINO AGRÍCOLA FEMININO
> **Art. 51. O direito de ingressar nos cursos de ensino agrícola é igual para homens e mulheres.**
> Art. 52. No ensino agrícola feminino serão observadas as seguintes **prescrições especiais:**
> 1. É recomendável que os cursos do ensino agrícola para mulheres sejam dados em estabelecimentos de ensino de exclusiva frequência feminina.
> **2. Às mulheres não se permitirá, nos estabelecimentos do ensino agrícola, trabalho que, sob o ponto de vista de saúde, não lhes seja adequado.**
> 3. Na execução dos programas, em todos os cursos, ter-se-á em mira a natureza da personalidade feminina e o papel da mulher na vida do lar.
> 4. Nos dois cursos de formação do primeiro ciclo, incluir-se-á o ensino de economia rural doméstica.
> 5. Além dos cursos de e continuação para mulheres que trabalhem na agricultura e destinados a dar-lhes sumário ensino de um ofício agrícola, ministrarão os estabelecimentos de ensino agrícola a mulheres que trabalharem nas lides do lar cursos de continuação de economia rural doméstica para ensino rápido e prático dos comuns misteres da vida doméstica rural. (Brasil, 1946, grifos meus)

O ingresso de mulheres no ensino agrícola, de acordo com o instrumento legal, evidencia uma tentativa de garantir igualdade formal de acesso aos cursos entre homens e mulheres. No entanto, as prescrições específicas para o ensino agrícola feminino denotam uma visão pautada em papeis de gênero tradicionalmente atribuídos às mulheres. A recomendação de criar estabelecimentos de ensino exclusivamente femininos e a inclusão obrigatória de disciplinas como economia rural doméstica sinalizam a intenção de moldar a formação agrícola feminina de acordo com expectativas sociais da época, direcionando-as para atividades relacionadas ao lar e ao cuidado familiar. Esse conjunto de normas, embora permita a presença feminina no ensino agrícola, restringe seu alcance, subordinando a estereótipos de gênero e limitando as possibilidades de atuação plena das mulheres no ambiente escolar. Nesse sentido, em relação à escola como reprodutora das relações sociais de gênero, Rosemberg e Amado (1992) apontam que, as instituições escolares não produzem relações hierárquicas de gênero, mas reproduzem as hierarquias pré-existentes na família, no mercado de trabalho e na sociedade mais ampla.

A escola, portanto, não pode ser desvinculada das demais instituições de ensino agrícola federais do período. Embora o ingresso de mulheres fosse permitido, alguns tipos de trabalho eram considerados, pela Lei, inaptos à natureza do sexo feminino. Perrot (2005, p. 177), ao problematizar a questão do corpo feminino em espaços públicos, conclui que "a referência quase constante a uma natureza feminina de ordem física que determina o lugar, o papel e as tarefas são um outro traço marcante. A mulher é, inicialmente, um corpo 'fraco', com 'órgãos delicados', 'frágeis', sujeitos às 'indisposições periódicas'." Essa questão do corpo feminino entendido como inapto para algumas atividades pode ser percebida nessa lei que norteou o ensino agrícola federal no país durante os primeiros anos de funcionamento da escola, até, pelo menos, 1967 quando a instituição passa a fazer parte do Ministério da Educação e outras prerrogativas para o ensino agrícola começam a ser colocadas em prática.

Outro ponto que merece destaque é a restrição de trabalhos considerados inadequados à saúde feminina, que reforça uma concepção limitada e distorcida sobre as capacidades das mulheres em ambientes agrícolas, visto que, as mulheres sempre trabalharam nas diferentes ocupações relacionadas ao mundo do vinho, tanto na agricultura, quanto na indústria. As pesquisas de Giron

e Bergamaschi (1997), sobre as mulheres proprietárias na Região de Colonização Italiana (RCI)[3] do Rio Grande do Sul, indicam que as mulheres desempenhavam um papel essencial nas atividades agrícolas, participando tanto da produção principal quanto de tarefas complementares, como cuidar dos animais, ordenhar as vacas e realizar os trabalhos domésticos. Apesar disso, a gestão financeira e a comercialização dos produtos principais eram prerrogativas dos homens, enquanto às mulheres cabia vender apenas os produtos oriundos das atividades secundárias, como hortaliças, ovos, frutas e aves. Assim, enquanto os homens se dedicavam a tarefas lucrativas e ao investimento dos rendimentos, as mulheres eram responsáveis por atender às necessidades domésticas da família.

As mulheres sempre desempenharam atividades laborais, embora nem sempre tenham ocupado posições reconhecidas como profissões (Perrot, 2005). Essa constatação converge com os resultados apresentados por Trivilin (2009) em sua pesquisa sobre a inserção feminina no trabalho em uma indústria vinícola de Garibaldi/RS, no período de 1915 a 1960. Segundo a autora, as transformações econômicas — marcadas pelo deslocamento do campo para a cidade — repercutiram também na estrutura familiar, levando muitas mulheres a ingressarem na emergente indústria vinícola da região. Entre as décadas de 1930 e 1960, especialmente, a Vinícola Peterlongo empregou predominantemente mulheres jovens, solteiras ou viúvas que precisavam garantir o sustento dos filhos após a perda do marido. Do total de 156 funcionárias contratadas nesse intervalo, 126 tinham entre 13 e 25 anos. Após o casamento, entretanto, era comum que deixassem o emprego, prática que refletia a cultura empresarial da época, sustentada pela crença de que mulheres casadas teriam maior dificuldade em conciliar trabalho e responsabilidades domésticas ou estariam mais suscetíveis a problemas de saúde.

Depreende-se, portanto, que, embora as mulheres já ocupassem postos de trabalho vinculados ao mundo do vinho naquele período, sua presença na instituição de ensino manteve-se bastante tímida. De acordo com o censo de 1960, a população de Bento Gonçalves era de 33.956 habitantes, dos quais 15.441 residiam na zona urbana e 18.815 na zona rural. A escola localizava-se na área urbana da cidade, e o Regimento Escolar de 1961 determinava que o internato fosse exclusivo para o sexo masculino. Essa condição obrigava as mulheres interessadas em ingressar no curso a realizar deslocamentos diários entre suas residências e a instituição, uma vez que as aulas eram em tempo integral. Tal exigência, além de representar uma barreira prática à participação feminina, também evidencia os limites impostos pelas normas institucionais e pelas estruturas sociais da época, que, ao não oferecerem condições equitativas de acesso, reforçavam a masculinização do espaço escolar e restringiam o protagonismo feminino no mundo do vinho.

> Capítulo VI
> Do Ensino Feminino
> Art. 42 O direito de ingresso nos cursos da Escola **é igual para homens e mulheres**, sendo facultada a coeducação. Parágrafo único. **Enquanto não houver instalações apropriadas e número suficiente de matrículas que justifiquem a manutenção do internato feminino, os alunos dêsse sexo só poderão ser matriculados em regime de externato ou semi-internato**. Art. **43 Na execução dos programas e das práticas educativas para os alunos do sexo feminino levar-se-ão em conta as características do sexo não lhes sendo permitidos trabalhos inadequados.** (Brasil, 1962, grifos meus).

Em relação ao internato, refletindo acerca da ocupação dos espaços educativos pelos estudantes, é possível inferir que havia uma diferenciação, tanto nas atividades quanto na possibilidade de participação em todos os espaços da escola pelas mulheres. Dessa forma, a própria instituição, em que pese a possibilidade de equiparação no ingresso feminino, limitava a sua permanência na escola, tanto pela impossibilidade do internato, quanto pela limitação da prática de algumas

3 A Região de Colonização Italiana (RCI) é uma área do Rio Grande do Sul onde se estabeleceram imigrantes italianos. A RCI está localizada na Encosta Superior do Nordeste do estado.

atividades. Para Magalhães (2004), o contexto do internato possibilita que a escola se configure como uma instância educativa ampla, com complexos processos de socialização, relações de alteridade, desenvolvimento da autonomia e mobilização. Pelo o internato não estar disponível para o público feminino, tanto o ingresso quanto a permanência e o acesso total às práticas escolares tornava-se significativamente comprometido. Na figura abaixo é possível observar a primeira turma de Técnicos em Enologia. Ao centro, uma única mulher entre os formandos. Trata-se da primeira enóloga brasileira, Adelina Maioli.

Imagem 1: Primeira turma de Técnicos em Enologia (1962)



Fonte: Núcleo de Memória do IFRS (2024)

Os cerimoniais de formatura são uma maneira de apresentar publicamente os formandos à sociedade. Realizada em um clube tradicional da cidade, em 15 de dezembro de 1962 eram formados os primeiros enólogos – e uma única enóloga – brasileiros. Através da formalidade do evento, mostrada pela fotografia, pode-se evidenciar o pioneirismo na profissionalização da vitivinicultura na região e a valorização que o ensino técnico profissional tinha para os jovens da região. A predominância masculina na turma aponta para as dinâmicas de gênero da época, embora a presença de uma mulher sinalize um emergente processo de inserção do público feminino.

Yannoulas (2013) utiliza o conceito de enclave para referir-se ao processo de inserção de mulheres em espaços considerados masculinos. Esse termo, derivado do latim *inclavatus*, significa algo fechado. No espanhol, a palavra é utilizada para descrever grupos humanos inseridos em outros com características diferentes. Dessa forma, um enclave de mulheres pode ser entendido como uma inserção incipiente dentro de um espaço predominantemente masculino. Valho-me desse conceito para discutir o quantitativo de enólogas formadas na instituição. Na década de 1960 - do ano de 1962 até o ano de 1969 - enquanto foram formados 103 homens, apenas concluíram o curso seis mulheres. Foi o período com menos ingresso feminino da história da instituição, sendo que em alguns anos não havia nenhuma mulher entre os alunos do curso.

Décadas de 1970 e 1980: avançar em pequenos passos

A segunda metade dos anos de 1960 e a década de 1970 apresentam mudanças significativas para o ensino agrícola, sem que se alterassem substancialmente a presença feminina no curso. No ano de 1967, as escolas agrícolas federais, anteriormente vinculadas ao Ministério da Agricultura, passaram a estar sob responsabilidade do Ministério da Educação. No ano de 1973, é fundada a

Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário (Coagri) que iria conferir uma identidade ao ensino agrícola federal em âmbito nacional, especialmente por implementar uma nova diretriz de ensino: o modelo Escola-Fazenda. Para Lima (2021), embora a Coagri tenha sido criada de fato no ano de 1973, a transferência das instituições de ensino agrícola para o Ministério da Educação, em 1967, já resultou na reconfiguração do modelo pedagógico dessas escolas para o Sistema Escola-Fazenda, especialmente por meio de acordos de cooperação entre o Brasil e organismos internacionais.

O *slogan* "aprender a fazer e fazer para aprender" caracterizou o ensino agrícola profissional oferecido pela rede federal de colégios agrícolas, sob a gestão do Ministério da Educação, durante as décadas de 1970 e 1980. Esse modelo apresentava similaridades com abordagens educacionais que integravam o aprendizado prático à observação, à experimentação, à aplicação prática e ao pragmatismo. O modelo escola-fazenda baseava-se na tríade ensino/trabalho/produção e buscava formar técnicos capacitados para modernizar o setor agrícola e o meio rural. A implantação foi coordenada pela Coagri, que centralizou as diretrizes pedagógicas em alinhamento com políticas autoritárias da ditadura militar. A organização curricular integrava quatro dimensões: sala de aula, laboratório de prática e produção, programa agrícola orientado e cooperativas. Esse modelo foi adotado pelo conjunto das instituições de ensino agrícola federais, incluindo a Escola de Enologia de Bento Gonçalves.

No contexto local, a cidade de Bento Gonçalves via crescer o setor vitivinícola, impulsionado pela criação da Festa Nacional do Vinho (I Fenavinho) em 1967, que promoveu a cidade como a Capital Brasileira do Vinho, em resposta à crise vivida pelo setor até a década de 1960. A presença do presidente Castelo Branco no evento simbolizou o reconhecimento nacional da viticultura local, que ganhou ainda mais força com a fundação da Embrapa Uva e Vinho em 1973, originada da Estação de Enologia da cidade e, de maneira inequívoca, pelo ingresso dos primeiros enólogos e enólogas formadas pela instituição no mundo do trabalho. O período também foi marcado por um significativo aumento populacional na cidade (Ferreira, 2017).

O mundo do vinho também passou por transformações significativas a partir da década de 1970, quando a chegada de multinacionais ao município desencadeou reações entre os produtores locais, que passaram a investir na formação em enologia para membros da própria família, buscando elevar a competitividade de seus produtos. Nesse contexto, o enólogo prático — formado pela experiência cotidiana nas vinícolas — começou gradualmente a ser substituído pelo profissional com formação técnica e científica, egresso da instituição escolar (Ferreira; Ferreira, 2016). Essa mudança não apenas alterou o perfil profissional exigido pelo setor, mas também contribuiu para redefinir o lugar do saber especializado na vitivinicultura da região e a centralidade da instituição escolar para a formação desses profissionais.

Nacionalmente, a década de 1970 é marcada pela formação dos primeiros grupos feministas brasileiros e de uma maior inserção das mulheres em espaços públicos, incluindo os educacionais, criando novas redes de sociabilidades, mesmo em meio à tortuosa ditadura civil-militar que dominava o cenário político nacional no período (Rago, 2013). Contudo, apesar das mudanças tanto no âmbito educacional - com a criação da Coagri e um modelo pedagógico específico para as escolas agrícolas - quanto nos aspectos sociais relativos à mulher na sociedade, os dados de ingresso no curso não tiveram mudanças significativas. Em relação à década anterior, ele apresentou um leve aumento. Enquanto foram formados, na década de 1970, 172 rapazes, concluíram o curso 35 mulheres.

Na imagem 2, é possível observar uma visita técnica de alunos da educação básica do município à Enoteca[4] da instituição. Trata-se de uma prática escolar, na qual alunos de escolas de educação básica do município visitavam as dependências da escola e eram recebidos por alunos do Curso de Enologia. A imagem demonstra uma integração entre a comunidade e a escola e a valorização

4 Inaugurada em outubro de 1975, a Enoteca do Campus Bento Gonçalves encontra-se localizada nas dependências da vinícola-escola e possui um acervo de mais de 3.000 itens, sendo uma importante referência material da história e memória da Enologia e Viticultura no país, contribuindo também para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem envolvidos nessas áreas. Fonte: Núcleo de Memória do IFRS. Disponível em: https://memoria.ifrs.edu.br/enoteca/. Acesso em: 17 jan. 2025.

do aprendizado prático, premissa das escolas agrícolas federais na época. Observa-se a presença de mulheres nas imagens na condução das atividades ainda em menor número que os homens, assim como na década anterior.

Imagem 2: Estudantes visitam a Enoteca (década de 1970)



Fonte: Núcleo de Memória do IFRS (2024)

Na década de 1980, o cenário não apresentou alterações significativas em termos numéricos, registrando-se inclusive uma redução no número de mulheres diplomadas em enologia pela escola. Ao final desse período, concluíram o curso 30 mulheres e 203 homens, evidenciando que o enclave feminino ainda persistia por algumas décadas. Segundo Rosemberg e Amado (1992), a segregação das trajetórias profissionais de homens e mulheres — que leva à guetização das profissões — resulta da interação entre fatores macroestruturais e elementos culturais. Além disso, a percepção de possíveis discriminações no mercado de trabalho podem desencorajar as candidatas, ainda de acordo com os mesmos autores.

As décadas de 1990 e anos 2000: o processo de feminilização do curso

Com a extinção da Coagri no ano de 1986 e as consequentes mudanças no ensino agrícola, as instituições federais antes pertencentes ao quadro de escolas da Coagri, passam a ser subordinadas à Secretaria de Ensino de 2º Grau (SESG) e posteriormente, em 1990, à Senete Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (Senete). Esse período foi influenciado por políticas neoliberais que privilegiaram a lógica econômica, resultando em menor investimento estatal e redução do alcance das escolas técnicas, incluindo a proibição de novas unidades e a limitação de vagas.

Durante a década de 1990, medidas como a desvinculação entre o ensino médio e técnico (Decreto nº 2.208 de 1997) aprofundaram a dualidade educacional e reduziram o número de vagas disponíveis nas escolas técnicas. Apesar desse cenário adverso, a instituição buscou expandir sua atuação, destacando-se a implantação do curso superior em Viticultura e Enologia. O esforço pela criação desse curso teve início na década de 1980 e resultou na sua autorização em 1994, com a entrada da primeira turma em 1995. Essa trajetória evidencia o compromisso da escola com a formação profissional e a verticalização do ensino, demonstrando resiliência diante das restrições econômicas e estruturais que marcaram o período.

Imagem 3: Estudantes em sala de aula (década de 1980)



Fonte: Núcleo de Memória do IFRS (2024)

Na imagem acima, observa-se uma sala de aula da década de 1980, na qual aparecem algumas moças, ainda em número reduzido. Nesse período, formaram-se 195 rapazes e 48 moças, evidenciando um aumento na feminilização, conceito que, segundo Yannoulas (2013), refere-se ao crescimento quantitativo de mulheres em determinada ocupação ou profissão. Rosemberg (2001), ao analisar as políticas educacionais e de gênero da década de 1990, conclui que, embora as reformas tenham ampliado o acesso à educação de forma geral, prevaleceu um viés economicista e pragmático que limitou os avanços em termos de equidade de gênero. Tal cenário manteve barreiras relacionadas à segmentação de áreas de estudo e à segregação no mercado de trabalho, evidências que também podem ser inferidas a partir dos dados de formandos da década em questão.

Nos anos 2000, formaram-se 148 homens e 80 mulheres no curso, sendo que, no ano de 2004, pela primeira vez desde 1962, o número de mulheres formandas foi maior. Em uma turma de 18 técnicos, 11 eram mulheres. A partir do ano de 2008, a escola passa a integrar o conjunto de instituições que compõem o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) que atualmente possui 17 campus. É nesse período em que ocorre uma significativa mudança em relação à presença feminina nos cursos ligados ao mundo do vinho. Agora ofertado na modalidade de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio (EMI), o curso formou 140 mulheres em relação a 68 homens que se formaram no mesmo período, de 2010 a 2023. No curso superior em Viticultura e Enologia, a partir de 2011, 121 mulheres e 130 homens se formaram no curso. No Mestrado em Viticultura e Enologia, há 28 mulheres matriculadas e 13 homens matriculados atualmente. A primeira mestra formada também é uma mulher.

Esse aumento significativo de mulheres no curso pode ter algumas explicações. Internamente, o sistema de internato vigorou na instituição até o ano de 2011. A partir de então, adotou-se a política de auxílio moradia para incentivar a permanência de alunas e alunos que necessitavam pagar aluguel no município ou que vinham de outras cidades, equiparando suas condições de permanência no curso de homens e mulheres. Além disso, questões geracionais e a própria presença massiva na mulher no mundo do trabalho assalariado podem explicar o processo de feminilização do curso. Contudo, um alerta importante apontado por Rosemberg e Amado (1992) precisa ser levado em consideração. A autora argumenta que, embora possa ocorrer uma maior presença feminina em carreiras anteriormente dominadas por homens e que agora são consideradas mistas, esse fenômeno é mais "ilusório" do que efetivo, já que muitos dos formados acabam desempenhando funções relacionadas ao magistério ou à administração dentro dessas áreas profissionais.

Essa “aparente ilusão” apontada por Rosemberg e Amado (1992) vai ao encontro do que foi apresentado pelas oito egressas do curso que foram entrevistadas para a pesquisa de Doutorado em andamento até o presente momento, formandas entre os anos de 1962 e 1986. Nenhuma delas atuou profissionalmente na área da elaboração de vinhos, seguindo novos rumos pessoais e profissionais. Apenas uma trabalhou na área de laboratório da produção de sucos de uva de uma indústria local.

A Associação Brasileira de Enologia (ABE), criada na escola no ano de 1976, e agora entidade de classe profissional, conta com 333 enólogos associados. Destes, setenta associadas são mulheres, ou seja 21% do quadro total. Desde 2004 é realizada a premiação de enólogo do ano. Apenas uma mulher ganhou o prêmio, em 2023. Isso posto, depreende-se que, embora tenha ocorrido um processo de feminização do curso Técnico em Enologia, no mundo do trabalho, a profissão de enólogo, a partir dos dados analisados, ainda é bastante masculinizada.

Considerações finais

Durante os últimos anos, em especial após a segunda metade dos anos 2000, as mulheres passaram a ter uma presença mais efetiva nos cursos da instituição ligados ao mundo do vinho. Em relação ao curso Técnico em Enologia de que trata este estudo, os dados consolidados de 2011 a 2023 apresentam 140 mulheres egressas em relação a 68 homens que se formaram no mesmo período. No curso superior, a partir de 2011, 121 mulheres e 130 homens se formaram no curso. No mestrado, há 28 mulheres matriculadas e 13 homens matriculados atualmente. A primeira Mestra em Viticultura e Enologia é uma mulher.

Para concluir, depreende-se que, para que atualmente haja uma maior presença feminina na instituição, muitas mulheres tiveram que adentrar as portas da escola e, paulatinamente, ir cotejando espaços, abrindo portas, forçando o “enclave”, na acepção de Yannoulas (2013). Políticas públicas de acesso, permanência e êxito, aumento geral da escolarização feminina e avanços na pauta feminista podem explicar o fenômeno de feminização do curso. Contudo, os avanços na escolaridade, ainda não podem ser observados com clareza no mundo do trabalho, o que necessita de pesquisas e análises posteriores.

Para Rosemberg e Amado (1992), as escolhas profissionais individuais estão inseridas em estratégias de sobrevivência diante das contradições do cotidiano. Assim, os interesses profissionais não emergem de maneira espontânea, mas decorrem de demandas materiais e simbólicas, tanto no plano coletivo quanto no individual. Nesse sentido, apesar do aumento significativo da presença feminina nos cursos vinculados ao mundo do vinho na instituição, tal crescimento não se traduziu em uma efetiva feminização da profissão.

REFERÊNCIAS

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.) **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p 11-65.

BERGAMASCHI, Heloísa; GIRON, Loraine. Mulheres proprietárias histórias de vida. **Caxias do Sul: EdUcs**, 1997.

BRASIL. Decreto nº 538, de 23 de janeiro de 1962. **Aprova o Regulamento da Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves**. Brasília: 1962.

BRASIL. Lei N° 3.646, de 22 de outubro de 1959. **Cria a Escola de Viticultura e Enologia de Bento Gonçalves**, no Estado do Rio Grande do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 23 de outubro de 1959.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

FACALDE, Ivanira. **A paisagem como representação espacial: a paisagem vitícola como símbolo das indicações de procedência de vinhos das regiões Vale dos Vinhedos, Pinto Bandeira e Monte Belo (Brasil).** 2011. 310 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/10183/36052/1/000815609.pdf. Acesso em: 09 jan. 2025.

FERREIRA, Jésica Storchi. **Constituição do ensino superior em Bento Gonçalves/RS: Fundação Educacional da Região dos Vinhedos (1955-1972)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2017.

FERREIRA, Valdiney C.; FERREIRA, Marieta De Moraes. **Vinhos do Brasil: do passado para o futuro.** Editora FGV, 2016.

KOLLER, Cláudio. SOBRAL, Francisco. A construção da identidade das escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 220-230.

MAGALHÃES, Justino de. **Tecendo Nexos:** história das instituições educativas. Bragança Paulista/SP: Editora Universitária São Francisco. 2004.

MAGALHÃES, Justino. **Da Cadeira ao Banco: Escola e Modernização (Séculos XVIII-XX)**. Lisboa:Educa & Ui&dCE, 2010.

PERROT. **As mulheres ou os silêncios da história**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2005.

RAGO, Margareth. **A aventura de contar-se:** feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013

REVISTA EXAME. **Vanessa Stefani é eleita enóloga do ano 2023, a primeira mulher a receber o título. 2023**. Reportagem de Gilson Garrett Jr. Disponível em: https://exame.com/casual/vanessa-stefani-e-eleita-enologa-do-ano-2023-a-primeira-mulher-a-receber-o-titulo/. Acesso em: 15 jan. 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu**, p. 151-197, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cpa/a/8PDJVFHtKv6YHrZS49WVQkJ/. Acesso em: 17 jan. 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia; AMADO, Tina. Mulheres na escola. **Cadernos de pesquisa**, n. 80, p. 62-74, 1992. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n80/n80a07.pdf. Acesso em: 17 jan. 2025.

SOBRAL, Francisco José. Retrospectiva histórica do ensino agrícola no Brasil. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 2, n. 2, p. 78-95, 2009. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2953/pdf_14. Acesso em: 17 jan. 2025.

TRIVILIN, S. **A família operária: o processo de industrialização e a inserção da família no espaço industrial da Vinícola Armando Peterlongo (1915-1966)**. 2009. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2009.

YANNOULAS, Silvia Cristina. Introdução: sobre o que nós, mulheres, fazemos. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Coord.). **Trabalhadoras**: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília: Editorial Abaré, 2013. p. 31-65. Disponível em: http://tedis.unb.br/images/pdf/YannoulasLivroTrabalhadorasFinalCompleto.pdf. Acesso em: 09 ago. 2024.

CAPÍTULO 9

Reinaldo Karnopp: um intelectual mediador na Comunidade São João Pedro Osório, RS (1964-1985)

Myrna Susan Gowert Madia Berwaldt
Patricia Weiduschadt

Introdução

Este trabalho é um recorte do projeto de tese que tem como hipótese central a atuação do professor Reinaldo Karnopp, no período de 1964 a 1985, como intelectual mediador na Comunidade São João , localizada na cidade de Pedro Osório,região sul do estado do Rio Grande do Sul. Nascido em primeiro de setembro de 1923 na zona rural de São Lourenço do Sul, RS. Filho de Frederico Karnopp e Ida Noernberg Karnopp, ambos agricultores. Reinaldo estudou toda sua vida em escolas paroquiais, iniciando seus estudos em 1932 e concluindo a formação de professores no Seminário Concórdia da Igreja Evangélica Luterana-IELB ligada ao Sínodo do Missouri em 1945. Sua atuação como professor paroquial ocorreu entre os anos de 1945 e 1985, em escolas ligadas a IELB. Essas instituições eram conhecidas como "Escola de Catecismo", pois o ensino do Catecismo Menor de Martinho Lutero nas aulas de ensino religioso tinha destaque.

A educação escolar nas instituições paroquiais luteranas incluía disciplinas seculares em seu currículo. Os estudos de Weiduschadt (2007) indicam que, embora a educação secular estivesse em segundo plano, havia uma preocupação em torno do seu ensino. Contudo, o foco principal era o aprendizado da doutrina e a adoção de modos de conduta desejáveis que coincidissem com os preceitos do Sínodo.

Trabalhar por meio da categoria intelectual (Sirinelli, 2014; Alves, 2019; Gomes, Hansen, 2016) no campo da educação apresenta desafios significativos, dado o processo de "desintelectualização" do professor no Brasil. O contexto atual é adverso, especialmente em função dos efeitos da desvalorização docente, reforçados por políticas neoliberais que resultam na mercantilização da formação de professores. Segundo Nörnberg (2020), a "desintelectualização" do professor no Brasil está associada aos processos de homogeneização dos conteúdos na formação docente e no ensino básico, apontando para reformas que reduzem os investimentos destinados a uma formação científico-cultural sólida. Todavia, a proposta possui singularidades para a compreensão histórica dos modos como os professores atuaram no âmbito institucional e também nos distintos grupos sociais aos quais possuíam relações de pertencimento [pensar algo assim].

Como proposta metodológica, nos valemos da análise documental histórica (Cellard, 2012). Os documentos que compõe o *corpus* de análise foram doados pelos filhos de Reinaldo Karnopp e passaram por um tratamento detalhado dividido em seis etapas: seleção, classificação por eixos temáticos, organização cronológica, digitalização e organização em pastas temáticas, estruturação do conteúdo em quadros, transcrição de parte dos documentos e construção quantitativa dos dados. Esses documentos foram organizados em seis eixos temáticos distintos. Indicar onde estão salvaguardados o acervo.

O primeiro eixo, denominado como material didático, inclui registros de livros, revistas e cadernos, abrangendo o período de sua formação no Seminário, tanto como estudante quanto como docente, totalizando 17 livros e 4 cadernos entre os anos de 1936 e 1949. O segundo eixo, cultura,

concentra-se em materialidades relativas à música, teatro, literatura e poemas, com 14 livretos, 3 cadernos e 122 folhas soltas datadas entre 1946 e 1960. O terceiro eixo, boletins, apresenta atestados de Reinaldo Karnopp do Seminário Concórdia, composto por 13 documentos avaliativos do período de 1938 a 1945. No quarto eixo, avaliações, destacam-se os exames realizados por Reinaldo durante o tempo em que foi aluno do Seminário, totalizando 76 provas entre 1939 e 1941. O quinto eixo, certificados, trata das certificações referentes à formação inicial e continuada do professor, compreendendo 9 certificados entre os anos de 1945 e 1978.O sexto e último eixo, política, relaciona-se à vida política do professor, abrangendo proposições políticas referentes à construção e manutenção de estradas entre os anos de 1977 e 1982, totalizando 20 documentos sobre a problemática das rodovias e do trânsito na zona rural de Pedro Osório, 4 documentos relacionados à eletrificação rural, 6 proposições voltadas para a área da educação e 4 proposições com temáticas variadas.

Referente à formação do professor no Seminário e sua aptidão para o magistério, ao examinar os documentos avaliativos, percebe-se que as disciplinas eram condizentes tanto com o curso Clássico quanto com o científico. Além da busca pela formação intelectual secular erudita, houve atenção dedicada à erudição pastoral, equiparando-o aos estudantes destinados ao ministério pastoral. Segundo Sirinelli (2014), é fundamental analisar os processos de transmissão ou alteração das representações coletivas de uma geração para outra, incluindo transformações das normas e dos tabus dentro de um grupo humano em um determinado momento. Dessa forma, a formação e a figura do professor paroquial foram concebidas para representar aspectos religiosos, morais e eruditos, configurando-se como um modelo a ser seguido. Embora a atividade de mediação cultural seja amplamente reconhecida como essencial na sociedade, a educação é, de acordo com Gomes e Hansen (2016, p. 17), "sua melhor expressão". Frequentemente, o intelectual mediador, que investe tempo, esforços e possui um projeto político-cultural, não é devidamente reconhecido como tal, sendo muitas vezes negligenciado nas análises e considerado de valor secundário, quando não supérfluo. Considera-se que Karnopp, devido à sua trajetória, excedeu as atribuições de professor paroquial, destacando-se como intelectual mediador.

A comunidade São João

Para os propósitos desta pesquisa, o período delimitado abrange os anos de 1965 a 1985, com o objetivo específico de conhecer sua contribuição como professor neste contexto. Karnopp trabalhou na comunidade por 21 anos e, mesmo quando adoeceu, optou por continuar exercendo sua função como professor. Seu envolvimento na política permitiu a mediação de questões significativas para a comunidade, como melhorias na estrutura escolar, de estradas e pontes, eletrificação rural, entre outras demandas que à época eram ignoradas pelos governantes locais. Convém destacar que a antiga escola paroquial do Passo do Santana, localizada no município de Cerrito, RS, foi municipalizada e passou a denominar-se Escola Reinaldo Karnopp, em homenagem ao referido professor, após o seu falecimento.

A vida cotidiana, conforme delineada por Certeau (1995), foi concebida como um espaço onde se desdobravam estratégias de ações e reinvenções anônimas, as quais, de certa maneira, moldavam o cotidiano. Dentro desse contexto, almeja-se refletir acerca dos traços distintivos do professor paroquial na "vida simples" comunitária, particularmente sua mediação intelectual. Sob essa perspectiva, concebe-se o professor paroquial como um indivíduo que, apesar de possuir formação "erudita", desempenhava suas funções em uma comunidade constituída por um povo minoritário, localizada em uma área rural habitada por agricultores e situada em torno da religião luterana. Nesse sentido, de acordo com Dosse (2009, p. 259), a erudição emergia de uma intrincada estratificação social, que abrangia não apenas um contexto geral, mas também as experiências individuais: "uma camada de contexto, uma camada de existência individual e, novamente, uma camada de contexto".

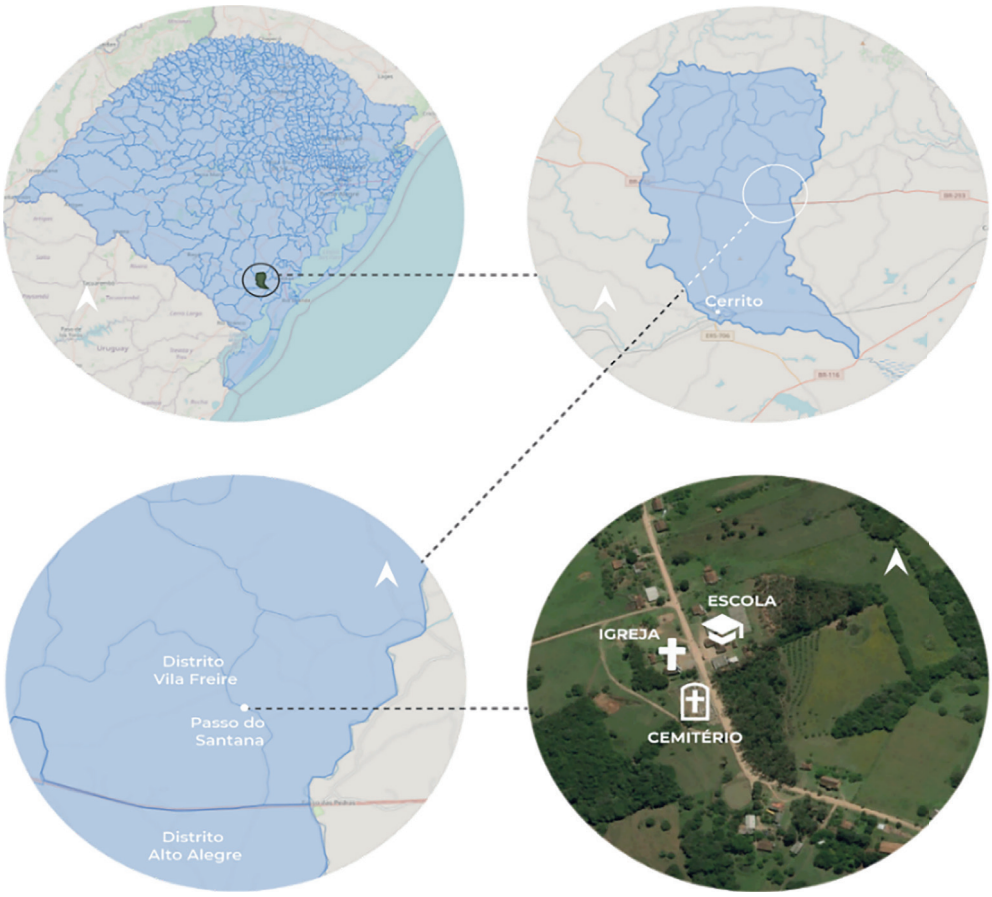
Na década de 1920, deslocaram-se de São Pedro para o terceiro distrito do Cerrito, Passo do Santana (RS), quatro filhos do Sr. Augusto Gowert. Eram filhos do Sr. Gowert os irmãos Frederico, Carlos, Adolfo e Gustavo, que juntamente com Pedro Munsberg, Luiz Hepp, João Vellar e Adolfo Gowert Sobrinho, tornaram-se os fundadores da Congregação São João. De 1922 a 1925, eles formaram um ponto de pregação que, a partir do primeiro Domingo de janeiro de 1925, era atendido regularmente pelo Pastor John Beck, missionário vindo dos Estados Unidos.

Para os fundadores da congregação de São João e demais membros, a educação embasada nos princípios cristãos e morais representava uma prioridade inquestionável, concebendo a instrução de seus filhos segundo esses ideais como um legado inestimável. Neste contexto, o primeiro edifício construído na localidade foi destinado às aulas no ano de 1929. Desligando-se das instituições públicas, assumiram os custos da construção, manutenção e remuneração do professor. Neste pequeno prédio escolar, também se realizavam os cultos domésticos e estudos bíblicos até a construção da igreja.

Para os propósitos desta pesquisa, o período delimitado abrange os anos de 1965 a 1985, com o objetivo específico de conhecer sua contribuição como professor na comunidade de São João, situada no terceiro distrito do Passo do Santana na época Pedro Osório (RS). Atualmente, Passo do Santana faz parte do município Cerrito, emancipado em 1995 de Pedro Osório.

O mapa a seguir, foi organizado com objetivo de além de localizar a comunidade geograficamente, situar que a comunidade se constituiu em torno da instituição religiosa, configurando um modo tradicional de organização das comunidades teuto brasileiras, Igreja, escola e cemitério.

Figura 1 – Mapa da Comunidade São João no Passo do Santana Cerrito (RS)



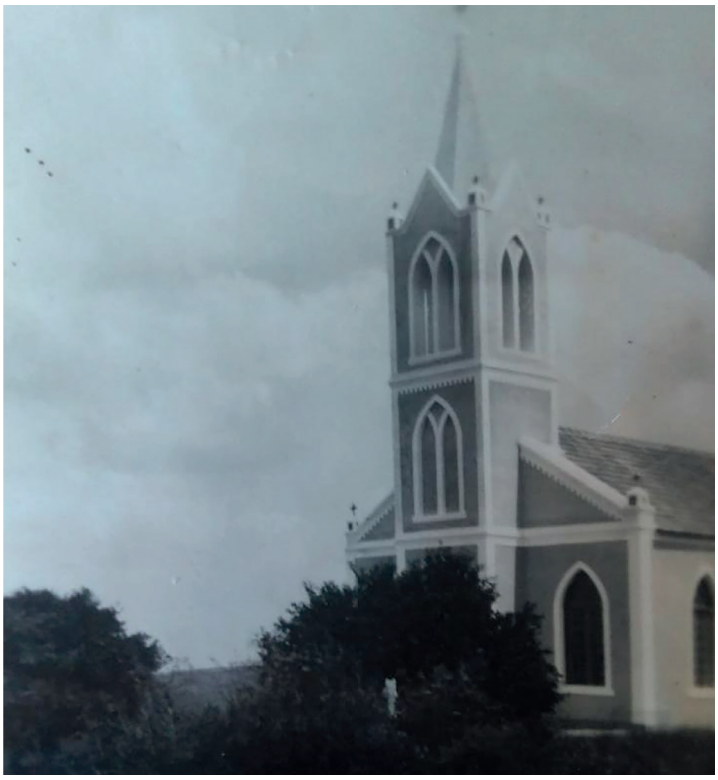
Fonte: Organização das autoras (2024).

Para os fundadores da congregação de São João e demais membros, a educação embasada nos princípios cristãos e morais representava uma prioridade inquestionável, concebendo a instrução de seus filhos segundo esses ideais como um legado inestimável. Neste contexto, o primeiro edifício construído na localidade foi destinado às aulas no ano de 1929. Desligando-se das instituições públicas, assumiram os custos da construção, manutenção e remuneração do professor. Neste pequeno prédio escolar, também se realizavam os cultos domésticos e estudos bíblicos até a construção da igreja.

Uma vez concluído o primeiro edifício comunitário, a escola, os cultos passaram a ser celebrados ali. Além disso, fez-se necessário construir um cemitério no mesmo terreno da igreja. Os protestantes não podiam ser sepultados no cemitério municipal, então sob a administração da igreja católica. Durante certo período, as crenças religiosas determinaram os procedimentos de sepultamento nos cemitérios de cada comunidade, uma prática que ainda subsiste em municípios onde residem os descendentes de imigrantes luteranos, os quais mantêm o costume de realizar sepultamentos em cemitérios luteranos (Bahia, 2011). Deste modo a comunidade constituiu-se em torno da escola, cemitério e igreja. O prédio escolar situa-se em frente ao cemitério e igreja.

O terreno possui 6 hectares de terra que foi doado para ser de propriedade da congregação pelo Sr. Frederico Gowert. No ano de 1949, em estilo gótico, o prédio da igreja foi construído.

Figura 2 – Primeiro prédio construído da igreja São João



Fonte: Acervo pessoal (consultado em 2025).

No entanto, dois anos após a inauguração, ainda durante a 2ª Guerra Mundial a igreja foi queimada, e teve sua torre explodida com dinamites. Sobre este ato incendiário existem diferentes versões. A mais propagada é que houve denúncias sobre um possível rádio transmissor na torre da igreja, que propiciava a comunicação direto com a Alemanha. Contudo, após nada encontrarem, disseram que havia sido escondido em um açude que ficava no pátio da escola. A polícia secou o açude e novamente nada foi encontrado.

A fundação de partido Fascista e Nazista na cidade de Pelotas-RS, incitou também desconfianças sobre as intenções dos imigrantes alemães da época, de acordo com Gill (2001), na capa

do jornal "A Opinião Pública", na data de 13.04.1938, cuja manchete é: "Desmascarando o nazismo em Pelotas":

> Já era por demais o arrojo de certos elementos germânicos, aqui domiciliados e que afrontando o espírito de brasilidade peculiar à nossa gente e à nossa nunca desmentida hospitalidade, queriam, contrariando a legislação do país, implantar em nossa terra a doutrina exótica de Hitler, em completo desacordo com a nossa índole e com nossas leis, que proíbem qualquer manifestação política estrangeira em nossa pátria. Entretanto, inúmeros súditos da Gran Germânia, não levando em consideração os recentes decretos do governo federal, continuavam em campanha subversiva, sempre alimentando o grande sonho de tornar o nosso território em possessão alemã (Gill, 2001, p. 115).

Diante desses fatos, e tantos outros que ocorreram, proliferou a desconfiança sobre as intenções de muitos imigrantes. Houve tortura e perseguições aos imigrantes, e um dos fundadores da igreja, Sr. Pedro Munsberg, foi levado preso até Pelotas, onde foi encontrado morto na cela do quartel. De acordo com Gehrke,

> Assim, dois fatores: a deflagração de um apoio formal do Brasil ao combate dos países do Eixo e o isolamento, seguido de uma coesão étnica e o sentimento de superioridade, que muitas vezes era evidente nas comunidades migrantes, fez com que tivesse início uma política de repressão à todas as manifestações culturais, políticas e sociais destas comunidades. A publicação de uma série de leis, decretos visava regular questões que até então eram livres. A manutenção da utilização da língua alemã em ambientes domésticos e o uso de rádio, principalmente através do Deutscher Kurswellensender (Emissora Alemã de ondas curtas) que permitia que as pessoas se mantivessem informadas sobre o que acontecia no mundo foram proibidos (Gehrke, 2016, p. 219-220).

Após o trauma sofrido pelos membros da congregação "São João", os colonos abandonaram naquele ano suas lavouras, com medo das perseguições e morte. Porém os cultos continuaram sendo realizados em locais aleatórios. A reconstrução da Igreja teve início em fevereiro de 1948 sendo finalizada em 1949. A primeira escola da localidade construída em 1925 recebeu o nome de Escola São João, por pertencer à congregação. Em 1946, a escola após movimentos de municipalização passou a ser chamada de Escola Miguel Calmon e, em 1988, em homenagem ao professor, recebeu o nome de Escola Prof. Reinaldo Karnopp. Até o ano de 1963 a escola teve como diretores os pastores da comunidade São João, após o Prof. Reinaldo Karnopp atuou também como diretor de 1964 até 1985.

Trajetória Política do professor Reinaldo Karnopp na Comunidade São João

Retomando à questão de estudo, salienta-se que o objetivo desta proposta não reside na busca por uma "certificação intelectual", mas sim na identificação, por meio do conceito de intelectual mediador, das relações estabelecidas por Karnopp com a comunidade. A partir dessas relações, uma série de significados emerge pela recepção dos bens culturais, pela sua circulação entre diversos grupos sociais e pela interação efetiva entre a esfera da cultura e a esfera social. Ao ingressar nos estudos relativos à história intelectual, sustenta-se que a trajetória de Reinaldo professor e pastor, analisada por meio das categorias delineadas por Sirinelli, como a vida *citê* ou política-cultural, é mais pertinente para atender ao objetivo estabelecido. O termo *"cité"* refere-se à participação na coletividade, envolvendo-se e buscando contribuir nas decisões de caráter conjunto, ainda que nem sempre em interesse comum, ou seja, no contexto da condução política em seu sentido

amplo. Trata-se de uma expressão em francês, associada a uma narrativa para a qual não existe equivalente na língua portuguesa (Alves, 2019).

Rémond (1996), ao tratar especificamente da história política dos intelectuais, discorre que o campo político esteja perpetuamente dividido apenas entre duas tradições intelectuais: "a nossa, tida como verdadeira e boa", e a dos nossos opositores, considerada "falsa e má". Faz-se pertinente tal discussão neste estudo, pois, não se intenciona tecer comentários valorativos acerca da trajetória política do professor Reinaldo limitando-a a juízo de valor como má e boa, comumente resultando em "agressões simbólicas" (Bourdieu, 2017). Tal dicotomia pode fomentar uma perspectiva unilateral, bem como, da polarização entre intelectuais de diferentes orientações políticas. Neste contexto, a pesquisadora, recai a responsabilidade de conhecer profundamente os fatores sociais, entrelaçados no contexto histórico, para Elias (2001, p. 53):

> Investigações históricas costumam sofrer da heteronomia de seus juízos de valor. Muitas vezes vigora um alto grau de imprecisão em distinguir entre aquilo que parece importante para o pesquisador, com base na escala de valores de seu próprio tempo, especialmente em função dos seus próprios ideais, e aquilo que é importante no contexto da época pesquisada–por exemplo, o que ocupava posição superior ou inferior numa escala de valores de quem estava vivo naqueles dias. A escala de valores pessoal do historiador, condicionada pelo seu tempo, geralmente leva vantagem. Ela define em grande medida o modo de colocar as questões e a seleção de fontes.

Ou seja, basear-se na "escala de valores de seu próprio tempo, especialmente em função dos seus próprios ideais", pode obscurecer nuances significativas e restringir a construção de interfaces para uma compreensão mais abrangente da trajetória, considerando aqui em particular o professor paroquial "O que há de comum entre religião, que propõe a salvação no além, e a política que rege a sorte dos homens nesta terra?", ou ainda, "as mediações que estabeleceriam entre elas relação de interdependência" (Coutrot, 1996, p. 334).

Para a referida autora, Aline Coutrot, tal percepção repousa na teoria que as convicções religiosas se manifestam por meio das igrejas, entidades sociais que compartilham traços organizacionais semelhantes à estrutura da sociedade política. As igrejas cristãs, enquanto entidades sociais, transcendem a mera abordagem de temas sagrados e destinos últimos, também promulgando uma ética exercida tanto no nível individual quanto coletivo, mediante julgamentos e direcionamentos à sociedade. "Além disso, a religião vivida no seio das igrejas cristãs se inscreve em manifestações coletivas que marcam as vezes os grandes ritos de passagem, que são portadoras de um conteúdo cultural e agentes de socialização" (Coutrot, 1996, p. 334).

Na história, os "atores do político" ocupavam em certa medida, uma posição considerada "á parte" ou "uma História de ângulo morto" (Sirinelli, 1996, p. 233). Para o autor diversos setores da história política foram "revificados" por pesquisas nas últimas três décadas. Contudo, em tal contexto, o desafio era menos uma questão de essência do que uma questão de reconhecimento perante a comunidade científica, que, ante diversas motivações intrincadas, por muito tempo negou-lhes um status pleno na chamada história nova.

O atual cenário brasileiro, de acordo com Alves (2019, p. 28) "Na verdade, diversos sintomas do quadro que hoje se mostra com uma crueza assustadora se anunciavam desde as décadas finais do século XX e detonavam um debate incomodado com o "silêncio dos intelectuais" ou o "fim dos intelectuais", na onda dos "fins", que marcou o final do milênio" uma crueza assustadora, já anunciava seus sintomas nas décadas finais do século XX, detonando debates sobre o "silêncio dos intelectuais" ou o "fim dos intelectuais".

De Castro (1996) indica que não é possível precisar com exatidão dos primeiros estudos no Brasil denominado pela autora como sociologia política. Argumenta que é possível observar estudos no âmbito da sociologia e das ciências políticas no Brasil desde o final da década de 1960, os quais apontavam o ano de 1945 como o ápice da democracia no Brasil, por meio de movimentos

sociais como. "(direito de voto) políticas, a despeito de suas óbvias limitações (o Partido Comunista Brasileiro era ilegal, por exemplo) (De castro, 1996, p. 70).

Alguns pontos de mudança para De Castro (1996) foram representados pelo: Surgimento de estudos políticos que desafiavam a linguagem interpretativa disseminada, com destaque para a "sociologia política". Questionamentos da narrativa padrão sobre a história política brasileira, especialmente a relação entre o público e o privado, o poder do Estado e a irracionalidade dos eleitores; revalorização da experiência liberal-democrática do período entre 1945 e 1964. A identificação de bases sociais diferenciadas e feições ideológicas diversas nas lideranças "populistas" do período. A resistência acerca do direito eleitoral como redutível a manobras clientelísticas ou apelos demagógicos. O reconhecimento da adesão dos eleitores às propostas políticas dos candidatos, inclusive dos "líderes populistas". Por fim, o desenvolvimento da força eleitoral de partidos políticos, como o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e a União Democrática Nacional (UDN). Ainda, o papel da Igreja Católica exerceu influência na história intelectual e a domínio educativo nos seus diversos níveis,

Retoma-se um ponto de partida para arguição da vida política do professor Reinaldo, "Em que o religioso, particularmente o cristianismo, pode interessar à história do político? O que há de comum entre a religião, que propõe salvação no além, e na política, que rege a sorte dos homens nesta terra? [...]", tal questionamento para Coutrot (1996, p. 334), ocorre no pensamento sobre as mediações que se estabeleceram entre elas, e suas relações de interdependência.

> O fundamento de todas essas mediações reside no fato de que a crença religiosa se manifesta em Igrejas que são corpos sociais dotados de uma organização que possui mais de um traço em comum com a sociedade política. Como corpos sociais, as Igrejas cristãs difundem um ensinamento que não se limita às ciências do sagrado e aos fins últimos do homem. Toda a vida elas pregaram uma moral individual e coletiva a ser aplicada *hic et nunc*; toda a vida elas proferiram julgamentos em relação à sociedade, advertências, interdições, tornando um dever de consciência para os fiéis se submeter a eles. Definitivamente, nada do que concerne ao homem e à sociedade lhes é estranho, mesmo que de uma época para outra a insistência em certos preceitos tenha eclipsado outros. Além disso, a religião vivida no seio das Igrejas cristãs se inscreve em manifestações coletivas que marcam às vezes os grandes ritos de passagem, que são portadoras de um conteúdo cultural e agentes de socialização (Coutrot, 1996, p. 334).

Diante disso, reflete-se acerca das motivações para a associação política do professor paroquial "O cristão Qualquer" (Coutrot, 1996, p. 334). Ao revisarmos sua trajetória enquanto professor, observa-se que, em todas as escolas em que atuou, exceto durante os períodos de estágio, desempenhou a função de diretor escolar. A eleição realizada no município de Pedro Osório, no ano de 1976, revela que o professor Reinaldo Karnopp, conquistou a posição de segundo vereador mais votado, obtendo um total de 218 votos. Dessa maneira, sua trajetória política teve início oficialmente em 1977. Durante esse período, já residia e atuava como professor/diretor na comunidade de São João há 11 anos. O documento subsequente confirma sua posição como o segundo vereador mais votado.

O partido o qual o professor estava filiado era o Aliança Libertadora Nacional ARENA, fundado no ano de 1966 como resultado do golpe militar de 1964, por meio do ato institucional nº (AI2), representava os setores conservadores da sociedade brasileira, adotando uma orientação ideológica de extrema direita. Seus membros expressavam apoio à ditadura militar vigente. Este período se constituiu como do Bipartidarismo no Brasil, entre 1966 e 1979, foi marcado pela autorização de dois partidos políticos principais. O regime militar estabelecido no Brasil em 1964 apresentava características paradoxais dentro de um contexto autoritário, possibilitando sua caracterização como um regime de caráter híbrido. Uma dessas características consistia na preservação de partidos políticos e na manutenção de um espaço, ainda que restrito, para a competição político-eleitoral. Para Kinzo (1988, p. 223) "O caso brasileiro é ímpar na medida em que não apenas os militares jamais proibiram a atividade político-partidária, como também chegaram mesmo a criar um novo sistema partidário". A preservação do vínculo político-partidário era significativa para o regime, uma vez

que a manutenção dos partidos poderia lhe assegurar uma imagem mais positiva. Essa imagem era constantemente reforçada pelo discurso contínuo sobre o caráter temporário do governo militar e a preparação para o retorno ao regime democrático.

Em outubro de 1965, por meio do Ato Complementar 4, estabeleceram-se normas para a formação de novas organizações partidárias, incluindo a exigência de que, no mínimo, um terço dos membros do Congresso Federal, tanto na Câmara quanto no Senado, assinassem a criação dos partidos. Apesar de, teoricamente, permitir a formação de até três partidos políticos, essa exigência tinha o propósito prático de garantir ao regime uma ampla maioria de dois terços no Congresso, juntamente com a presença de um pequeno partido de oposição formal ao governo, conferindo uma aparência democrática ao regime.

Com a extinção dos partidos políticos existentes, a criação tanto do partido de oposição (MDB) quanto do partido situacionista (ARENA) apresentou desafios significativos para o regime. O MDB enfrentou dificuldades em angariar o número mínimo de deputados e senadores dispostos a ingressar no partido. Por outro lado, na ARENA, muitos políticos foram atraídos devido ao caráter governista do partido, que garantiu apoio nas eleições e certa segurança contra ameaças, como as cassações. A principal dificuldade durante a formação da ARENA era conciliar a coexistência de políticos oriundos de diferentes partidos na nova estrutura partidária.

> [...] a filiação à ARENA ou ao MDB não resultou de uma cisão claramente definida entre os partidos conservadores, de um lado, e os partidos trabalhistas e reformistas, de outro. É fato que a ARENA podia contar, entre seus membros, com a quase totalidade dos deputados udenistas, os quais teriam de coexistir com um número semelhante de congressistas de origem pessedista – adversários da UDN no passado. No entanto, 40% dos membros dos assim chamados partidos trabalhistas e reformistas também filiaram-se à ARENA, respondendo por 24% da representação arenista na Câmara dos Deputados. Quanto ao MDB, embora 64% de seus membros na Câmara Federal proviessem dos partidos trabalhistas (especialmente do PTB), 29% da representação emedebista eram ex-membros do PSD. Além disso, não faltaram ao partido da oposição membros da ex-UDN." (Kinzo, 1988, p. 32-33).

Contudo, em virtude do cenário sob governo de um regime militar, a atuação, a afiliação na ARENA e sua relação com o mesmo não podem ser analisadas da mesma forma que a interação de um partido em um contexto democrático convencional. Sublinha-se como citado anteriormente que o contexto de comunidades religiosas étnicas no qual o professor nasceu, viveu e desenvolveu sua trajetória profissional foi alvo de perseguições, incluindo a queima de igrejas, depredação de cemitérios e todo material escrito em língua alemã, junto a vigilância sobre escolas e professores. Este contexto pode ter influenciado, em alguma medida, as escolhas políticas dos professores, sabe-se que "As forças religiosas intervêm com mais frequência de forma coletiva- autoridades religiosas, movimentos, imprensa confessional-, mas o voto e a adesão partidária ligam-se à decisão individual" (Coutrot, 1996, p. 340). Nesse sentido, ao examinar o papel da cultura e das decisões individuais, Alves (2019) aponta que a perspectiva de Sirinelli se divide em duas abordagens. A primeira considera os processos amplos de criação, divulgação e recepção de produtos culturais, permitindo o mapeamento de uma diversidade horizontal. Os termos de criação e mediação estão associados à intrincada trama da cultura, conforme seus contextos espaço-temporais específicos. E a segunda definição da categoria "intelectuais" é mais restrita, sendo demarcada pelo engajamento na vida da *cité*.

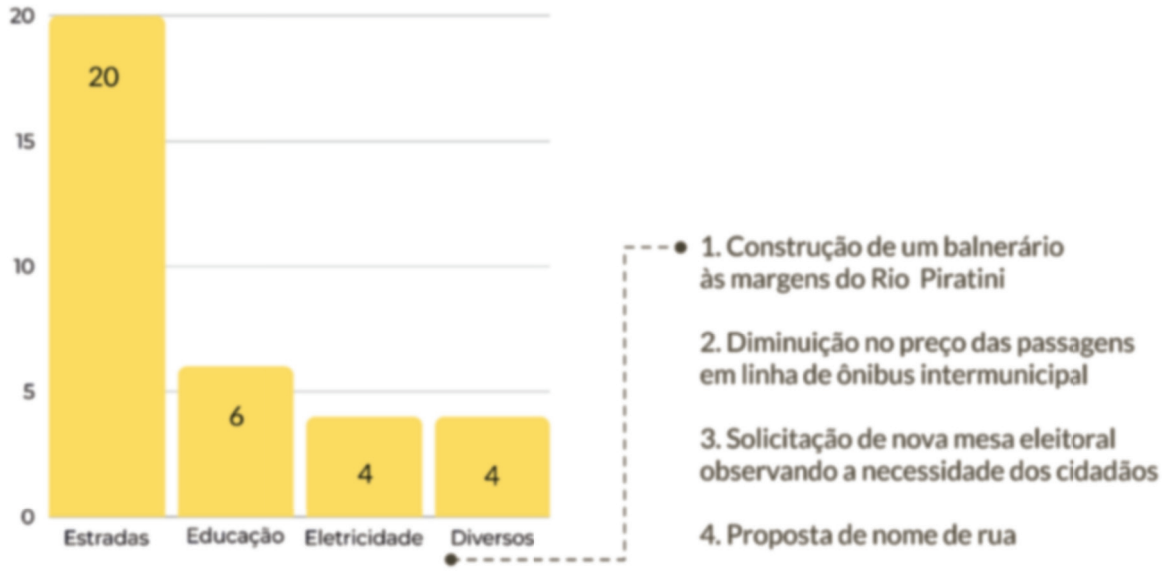
Ambas as definições, operacionalizadas no trabalho de pesquisa proposto por Sirinelli, destacados por Gomes (2019) são consideradas expressões de dimensões interligadas, mas que necessitam de contextualização histórica. Nesse sentido, o engajamento é analisado como uma construção histórica, apresentando uma cronologia, metamorfoses e interações específicas em contextos

particulares. O engajamento é o elemento que distingue a caracterização contemporânea do intelectual, que se naturalizou como traço da intelectualidade.

Pondera-se que as propostas de Reinaldo, enquanto vereador, serviram como mediação entre as demandas da comunidade e o setor público. Essas demandas incluíam não apenas questões como o fornecimento de energia elétrica, mas também, de forma marcante, iniciativas relacionadas à educação, melhorias nas estradas e transporte para os alunos. É relevante destacar que seu envolvimento político teve início com seu trabalho na comunidade de São João, onde sua reputação como homem erudito e as expectativas associadas ao seu papel o colocaram também como um representante moral, alguém ordenado pela igreja para exercer tais papéis.

Deste modo, o professor Reinaldo Karnopp pode ter sido um intelectual mediador, pelo viés político, pois mediou a comunicação da comunidade com setor público. Percebe-se nos dados expostos nos quadros a seguir que a comunidade rural procurava o professor para reivindicar urgências, destacando-o como mediador entre a comunidade e o setor público administrativo. Ele desempenhava mediações de conflitos e representava interesses específicos do povo da zona rural. Os documentos indicam que ele foi procurado em diferentes momentos para realizar a mediação por vezes conflituosas das demandas relacionadas com os eixos elencados a seguir.

Figura 3 – Representativo temático das mediações realizadas junto a câmara de vereadores



Fonte: Organizado pelas autoras (2024).

As declarações destacam a atenção do professor para com o bem-estar da comunidade, especialmente em uma localidade rural, onde havia reivindicações constantes para a manutenção de pontes, estradas e acostamentos. Algumas dessas demandas eram expressas de forma enfática e assertiva. Como destacado no recorte a seguir:

> Solicita-se ao Sr. Prefeito seja dado conhecimento á esta casa
> 1°- Do motivo porque não é feita a reconstrução da ponte sobre o arroio do Passo dos Bois;
> 2°- Se a verba de Cr$ 100.000,00, conseguida através da bancada do PDS junto ao Governo do Estado, já deu entrada na Prefeitura? (Pois dependia apenas da prestação de contas da parte da prefeitura de uma pequena conta)
> 3°- Por que, até esta data, não foram dadas respostas ás solicitações deste Vereador, referentes a este assunto?
> A referida ponte foi destruída, logo após uma enchente, digo, logo após sua inauguração por uma enchente. Isto há mais de 2 anos passados. Até hoje nenhuma providência foi tomada.

> Está simplesmente abandonada, trazendo grandes transtornos aos que transitam por aquela via. Ela fica totalmente interrompida em dias de enchentes. A população e principalmente as escolas e seus alunos são prejudicados. Até quando permanecerá este estado de coisas? Porque? (Proposição N° 07/81).

Percebe-se por meio desta proposição um quadro problemático, a ponte havia sido danificada há mais de dois anos, após uma enchente, sem que medidas para sua reconstrução tivessem sido implementadas desde então. Percebe-se que a escrita do professor problematiza uma situação que pode se caracterizar como de abandono, ante a ausência de respostas às solicitações do Vereador em relação ao tema, o que suscita dúvidas e sugere uma possível falta de transparência ou engajamento por parte da Prefeitura nas discussões sobre a reconstrução da ponte, principalmente ante a exposição relacionada a verba em questão. Tais problemas acarretavam sérios transtornos para os moradores que utilizam essa via, especialmente em momentos de enchentes, quando a ponte ficaria completamente intransitável.

A apreensão aumenta ao considerar os impactos nas escolas e seus alunos, resultando em prejuízos para a comunidade. A interrogação final acerca da persistência desse cenário e da ausência de ações suscita questionamentos válidos sobre a responsabilidade e o comprometimento das autoridades envolvidas. O engajamento de Reinaldo como político na promoção do bem comum e na defesa dos direitos e interesses da comunidade é percebida em todas as suas proposições, bem como o fato de que ele era procurado para mediar os conflitos e solicitações.

Algumas considerações

Esta breve análise exploratória buscou delineamentos iniciais para exemplificar os caminhos que se pretende seguir para a análise aprofundada dos dados. Este exercício preliminar é essencial não apenas para definir a viabilidade da proposta e conhecer os conceitos teóricos para interpretação dos dados, mas também para identificar ajustes necessários para a continuidade e potencialidade da pesquisa. A trajetória do professor Reinaldo Karnopp na Comunidade São João - Cerrito (RS) durante o período de 1964 a 1985 corrobora para compreensão que sustenta a hipótese de que ele desempenhou o papel de um intelectual mediador. Reinaldo pode ser entendido como um intelectual mediador, ou seja, alguém que exerceu uma atividade de mediação entre campos distintos.

Nessa concepção, o termo intelectual não se restringe a um nível de erudição ou uma obra específica produzida por determinado indivíduo, mas ao tipo de atividade desenvolvida por ele e seu campo de circulação. Desse modo, o intelectual mediador pode ser entendido como aquele que atua na divulgação e na vulgarização de um segmento cultural relevante para a sociedade (Gomes, Hansen, 2016).

A pesquisa realizada, por meio da análise documental, permitiu uma compreensão parcial da questão em estudo. No entanto, se trata de um acervo documental de grande proporção quantitativa, que possibilita a análise de múltiplos fragmentos que ainda não foram completamente reconstruídos historicamente, como é o caso da formação e atuação do professor paroquial na comunidade. O fazer história constitui-se como um desafio que vai além da simples observação da linearidade evidente diante dos olhos; requer atenção às descontinuidades, aos cruzamentos e aos múltiplos contextos nos quais cada documento foi elaborado.

REFERÊNCIAS

ALVES, Claudia. Contribuições de Jean-François Sirinelli à história dos intelectuais da educação. **Educação e filosofia**, v. 33, n. 67, p. 27-55, 2019.

BAHIA, Joana. **O tiro da Bruxa: identidade, magia e religião na imigração alemã**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

BOURDIEU, Pierre. A distinção: crítica do julgamento. Porto Alegre, 2017.

BLANK, Clovis Renato Leitzke. **A proposta de ensino do Catecismo Menor nas Escolas Paroquiais do Sínodo de Missouri no Brasil a partir da Revista Igreja Luterana (1940-1954)**. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pelotas.

COUTROT, Aline. Religião e política. In: RÉMOND, René (org.) **Por uma História Política**. Tradução de Dora Rocha. Rio de Janeiro: UFRJ; FGV, 1996.

CELLARD, André. Análise documental. In. Poupart J, Deslauriers JP, Groulx LH, Laperrière A, Mayer R, Pires AP. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. 2012.

CERTEAU, Michel. De. A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DE CASTRO GOMES, Ângela Maria. Política: história, ciência, cultura etc. Revista Estudos Históricos, v. 9, n. 17, p. 59-84, 1996.

DE CASTRO GOMES, Ângela; HANSEN, Patrícia Santos. **Intelectuais mediadores: prá-ticas culturais e ação polític**a. Editora José Olímpio, 2016.

DOSSE, François. História do tempo presente e historiografia. **Tempo e Argumento**. Florianópolis, v.4, n.1, p.5-22, jan/jun. 2012.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador 2: formação do Estado e civilização**. Editora Schwarcz--Companhia das Letras, 1993.

GEHRKE, Cristiano**. Imigração alemã e nacional-socialismo: perseguições e silenciamentos em São Lourenço do Sul**/RS. 2016.

GILL, Lorena Almeida. **Clienteltchiks: os judeus da prestação em Pelotas**. Pelotas: Editora: Universitária, 2001.

KINZO. Maria d Alva G. **Oposição e Autoritarismo: gênese e trajetória do MDB1966/1979**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988. Acesso em: 28 jan. 2025. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/000787604 NÖRNBERG, Marta. Políticas conservadoras e (des) intelectualização da docência. Ponta Grossa: **Praxis educativa**, v. 15, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/sci-elo.php?pid=S1809-43092020000100145&script=sci_arttext . Acesso em 12 de novembro de 2024.

RÉMOND, René. Por que a história política?. **Revista Estudos Históricos** , v. 13, pág. 7-20, 1996.

WEIDUSCHADT, Patrícia. **O Sínodo de Missouri e a educação pomerana em Pelotas e São Lourenço do Sul nas primeiras décadas do século XX**: identidade e cultura escolar. 2007. 256f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2007.

CAPÍTULO 10

EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio: o papel dos gestores na preservação da memória patrimônio educacional institucional.

Josiane Navarrina Milano Muller
Pâmela Soares Jardim
Alessandro Carvalho Bica

Introdução

O primeiro contato com as memórias da instituição escolar ocorreu quando fomos convidados a conhecer o acervo, em uma proposta para o Grupo de Pesquisas em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA), da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé. Ao visualizarmos o conteúdo que estava em uma caixa de papelão, conseguimos identificar que algumas fontes possuíam mais de cem anos e se tratavam de documentos de João Thiago do Patrocínio, fotografias dele e de sua esposa Camilla, e outros registros da escola, a contar de 1968.

Nesse momento, elencamos várias questões a serem desvendadas, incluindo: "Como tais materiais permaneceram conservados, mesmo que não estivessem guardados de maneira adequada?", "Quem reuniu todas essas fontes?", Quem são as pessoas que doaram os documentos de Patrocínio para a instituição?", Como o patrono conseguiu estudar em instituições privadas em Bagé e Porto Alegre/RS?. Por conta disso, resolvemos abordar cada uma das questões em um trabalho, com a finalidade de não perder nenhum detalhe sobre essa história.

Neste artigo, consideraremos a atuação das gestoras escolares dessa instituição, no período entre 1970 e 2002, e a forma com a qual mantiveram as materialidades. Portanto, esse estudo tem como questão norteadora "como os gestores escolares contribuíram para a conservação das memórias historiográficas da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio?". Para Werle (2004, p. 112) "a materialidade da escola tem significado não apenas para a própria instituição, mas para os moradores e instituições das cercanias."

Dessa forma, compreendemos que ao utilizarmos tais recursos, estaremos trazendo visibilidade à escola, às gestoras e à comunidade em geral. Pois, com esse trabalho será possível desvendar a história da instituição e os meios utilizados para reunir os documentos que permanecem guardados até os dias atuais.

Conforme Sanfelice (2006, p. 24), ao interpretarmos as fontes, poderemos descobrir o "sentido e singularidade" da historicidade das Instituições Escolares. No entanto, destacamos que essa escola possui uma particularidade em relação a outras da rede municipal de Bagé, visto que são poucas as que possuem um acervo que possibilita contar a história da instituição e de seu patrono.

A EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio

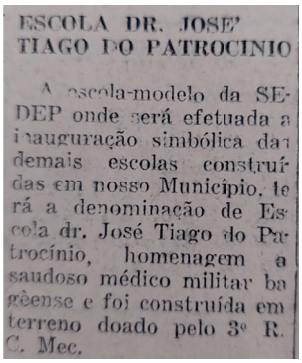
O Plano de Expansão Descentralizada do Ensino Primário foi formulado durante o governo de Leonel de Moura Brizola (1959-1963) com a finalidade de erradicar o analfabetismo no estado do Rio Grande do Sul. O lema que acompanhava essa iniciativa, "Nenhuma criança sem escola no Rio Grande do Sul", refletia o compromisso do governo com a educação infantil.

A proposta do plano consistia em estabelecer parcerias com os governos municipais para a criação de novas escolas e a contratação de professores, visando à alfabetização de crianças em idade escolar. Essa abordagem buscava não apenas aumentar a oferta de educação, mas também garantir que todas as crianças tivessem acesso ao ensino fundamental.

Conforme a ata nº1/1962, que registrou a inauguração de escolas em Bagé/RS, encontrada no acervo da instituição de ensino, a Escola Municipal Dr. João Thiago do Patrocínio era escola modelo do Serviço de Expansão Descentralizada do Ensino Primário (SEDEP). Esta foi inaugurada de maneira simbólica, junto a outras escolas do Plano, em cerimônia no Passo das Tropas, Rua Arthur Lopes, sem número. O terreno que foi doado pelo Exército Brasileiro, tinha 900m² de extensão e a área construída era de 182,52m². A cerimônia de inauguração contou com a presença do então Prefeito Municipal, Camillo Gomes, do Secretário de Educação, Justino Costa Quintana, do Chefe do SEDEP, Élbio Gonzales e da Coordenadora do SEDEP, Maria Auta Sena Goulart, além de outras autoridades civis, eclesiásticas e militares.

A inauguração foi divulgada no jornal Correio do Sul, em publicação na página quatro, do exemplar de 08 de abril de 1962.

Figura 1 – Publicação no Jornal Correio do Sul (08 de abril de 1962, p. 4)



ESCOLA DR. JOSE' TIAGO DO PATROCINIO

A escola-modelo da SEDEP onde será efetuada a inauguração simbólica das demais escolas construídas em nosso Municipio, terá a denominação de Escola dr. José Tiago do Patrocínio, homenagem a saudoso médico militar bagêense e foi construída em terreno doado pelo 3º R. C. Mec.

Fonte: Jornal Correio do Sul (8 de abril de 1962)

De acordo com Werle (2004, p. 113), o cultivo da memória institucional envolve a rearticulação de relações e emoções que foram vivenciadas em um determinado espaço, seja de forma individual ou coletiva. No contexto da história das escolas, o gestor desempenha um papel crucial nesse processo. A preservação das memórias institucionais é, portanto, um ato de cuidado e comprometimento com as gerações futuras, refletindo a importância de manter viva a história e a identidade da instituição.

A sede da escola ficava em um prédio de madeira, característica das "Brizoletas" ou "Escolinhas do Brizola", conforme Duarte, Meireles e Tambara (2013, p. 2), e atendia alunos da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental. Ela também foi reconhecida como Grupo Escolar Dr. João Thiago do Patrocínio.

Figura 2 – 8º aniversário da Escola (1970)



Fonte: Acervo da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio (1970).

As memórias guardadas por uma diretora

O acervo de documentos é constituído de fotografias do patrono, diplomas de homenagens do Ginásio Auxiliadora, o diploma da Faculdade de Medicina de Porto Alegre, um exemplar da sua tese de conclusão da graduação, recortes com textos publicados por ele no jornal O Nacional e em O Independente, fotocópias de poemas manuscritos, além de um álbum de fotografias de atividades escolares, certificados de premiações da escola, projetos escolares, um poema utilizado como jogral e um livro de registro de avaliações dos alunos da década de 1970.

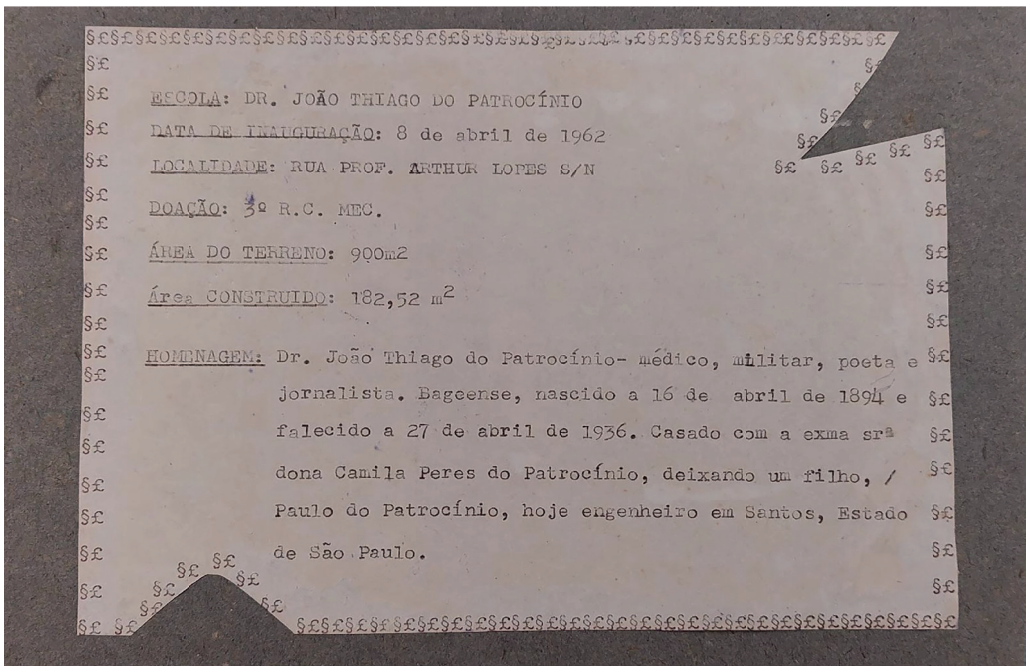
De acordo com Sanfelice (2006, p. 24), "mergulhar no interior da Instituição Escolar, com o olhar do historiador, é ir em busca das suas origens, do seu desenvolvimento no tempo", assim, partimos a rastrear as fontes que estão preservadas na EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio. Foi assim que descobrimos que todos os documentos sobre Patrocínio foram reunidos pela professora Leda Lousada de Azambuja, ex-diretora da escola.

Porém, não existem no acervo fotografias de ex-diretoras da escola, tampouco é possível reconhecer quem atuou antes da gestão da professora Leda Azambuja. No entanto, compreendemos que a ausência desses registros ocorre porque em 1986 a primeira sede da escola foi destruída por um incêndio, onde se perdeu parte de sua memória documental.

Conforme Ferreira, Cortes e Bari (2023, p. 6), "normalmente, os documentos originais e muitas vezes únicos, são guardados para cumprimento de um ritual burocrático, sem a preocupação da recuperação da informação para além de sua fase corrente". Entretanto, conseguimos ter acesso aos registros de eleições para direção na instituição a partir de 1986, em cadernos de registros de processos eleitorais. Foram essas as fontes utilizadas para traçarmos uma linha de tempo dessas gestões, que será apresentada em uma seção no decorrer da pesquisa.

Algumas diretoras, que atuaram em período posterior a Leda, agregaram ao acervo outros documentos e fotografias, que mostram sobre as atividades pedagógicas e as metodologias utilizadas em outros períodos. Esses registros estão em um álbum, que guarda fotografias de diferentes momentos da instituição escolar. Abdala (2013, p. 2) afirma que "um álbum é uma espécie de arquivo, pois além de preservar dados os apresenta de modo organizado e sistematizado".

Figura 3 – Álbum de fotografias


ESCOLA: DR. JOÃO THIAGO DO PATROCÍNIO
DATA DE INAUGURAÇÃO: 8 de abril de 1962
LOCALIDADE: RUA PROF. ARTHUR LOPES S/N
DOAÇÃO: 3º R.C. MEC.
ÁREA DO TERRENO: 900m2
Área CONSTRUIDO: 182,52 m2
HOMENAGEM: Dr. João Thiago do Patrocínio- médico, militar, poeta e jornalista. Bageense, nascido a 16 de abril de 1894 e falecido a 27 de abril de 1936. Casado com a exma srª dona Camila Peres do Patrocínio, deixando um filho, / Paulo do Patrocínio, hoje engenheiro em Santos, Estado de São Paulo.

Fonte: Acervo da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio (1970).

As marcas deixadas por Leda, possibilitaram que alcançássemos as informações necessárias para trazer à tona a história de João Thiago do Patrocínio, um homem negro que se tornou médico em 1919, período em que não existia uma cultura de valorização ou respeito para com a população negra na região da campanha gaúcha.

Para Sanfelice (2006, p. 25), as instituições escolares, salvo pouquíssimas exceções, não têm a cultura que leve a uma política de preservação das fontes". Nesse sentido, é importante reconhecer a sensibilidade das gestoras na preservação do acervo e, principalmente, o valor empregado pela gestora responsável por reunir cada um dos registros.

A trajetória de Leda na educação em Bagé

A professora Leda Lousada de Azambuja formou-se no Curso Normal do Colégio Espírito Santo, localizado em Bagé. Após seu casamento com um produtor rural, estabeleceu residência no interior do município, em uma área conhecida como Olhos D'Água, onde exerceu a função de docente em uma escola com uma turma multisseriada. Em 1962, Leda transferiu-se para o centro de Bagé, iniciando sua trajetória profissional na Escola Dr. João Thiago do Patrocínio.

Durante a década de 1970, ela ocupou o cargo de diretora da referida instituição, período que foi caracterizado pela administração de diversos governantes municipais, a saber: Washington Bandeira (1969-1971), Antônio Pires (1971-1975), Carlo Mário Mércio da Silveira (1975), Camilo Gomes (1975-1978), Luiz Simão Kalil (1978-1979) e Carlos Sá Azambuja (1979-1983).

Ela organizou várias festividades escolares que contaram com a presença de gestores municipais e representantes do Exército Brasileiro. Um evento significativo foi a inauguração da biblioteca escolar, nomeada em homenagem ao Coronel Xavier, ocorrida em 17 de abril de 1978. O chefe do Estado Maior da 3ª Brigada de Cavalaria Mecanizada, Carlos Alberto Ferreira Rêgo Xavier, foi responsável por fornecer a Leda um dossiê sobre a vida do patrono.

Figura 4 – Leda cumprimentando o Cel. Xavier (1978)



Fonte: Acervo da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio

Desde sua inauguração, o espaço educacional mantém essa denominação. A biblioteca está registrada no ofício nº 06/80, datado de 5 de maio de 1980, pelo Instituto Nacional do Livro, sob o título de "Biblioteca Cel. Xavier".

Leda finalizou sua gestão em 1979, tornando-se a diretora que permaneceu por mais tempo no cargo. Através de uma extensa coleção de fotografias e documentos que deixou, evidenciando sua preocupação em preservar a história do patrono e da instituição. Embora outras gestoras tenham

tentado organizar os documentos acumulados após sua saída, essas iniciativas não obtiveram sucesso. Segundo relatos de seus filhos, Eduardo e Maria da Graça, Leda nutria um profundo carinho pela escola e mantinha uma relação estreita com o Exército Brasileiro e com Paulo Patrocínio, filho do patrono.

Para Sanfelice (2006, p. 25), "é fundamental que os sujeitos gestores das instituições escolares conheçam a história das suas unidades profundamente". Em 1979, a professora deixou a gestão, passando a atuar na Secretaria Municipal de Educação e Cultura e, no ano subsequente, assumiu a coordenação do MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) em Bagé. Essa iniciativa visava promover a alfabetização e a educação de adultos, refletindo seu compromisso contínuo com a educação e o desenvolvimento social da comunidade.

Outras gestoras atuaram após Leda

Em nossas pesquisas, tivemos acesso a cadernos utilizados para registrar as eleições de diretores a partir de 1986. Não foram encontrados outros registros, como fichas funcionais ou livros de registro de frequência de gestores. De acordo com Werle (2004, p. 111), "o prédio escolar é um elemento importante na busca da identidade da instituição", porém a partir da realidade encontrada, só será possível tentar desvendar a história da escola com base na análise de seus documentos.

Assim, foi possível identificar quem foram as diretoras que atuaram na escola após o incêndio ao final da década de 1980, com base nos cadernos de eleição.

Conforme os dados das votações, as gestoras eleitas na EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio foram: em 1986 - Neli Oyarzabal; 1988 - Vera Fátima Malaguez Domingues; 1990 - foi reeleita a professora Vera Fátima Malaguez Domingues, cujo mandato teve como destaque a reinauguração da escola, com prédio de alvenaria em 1992; 1992 - Glaudete Bueno Gomes Mesquita; 1994 - Vera Maria Nunes Borges; 1996 - foi reeleita Vera Maria Nunes Borges; 1998 - não consta registro; 2002 - Luana Machado da Silva.

No ano de 2003, foi realizado um mapeamento dos documentos do acervo da escola e confeccionado um Dossiê com dados resumidos do material oficial, em parceria com a supervisora pedagógica Ana Djanira da Silva Viana. Para Werle (2004, p. 112) "a materialidade da escola tem significado não apenas para a própria instituição, mas para os moradores e instituições das cercanias."

Não foi possível elencar qual o feito de destaque de cada uma das gestoras citadas, pois não foram encontradas fontes suficientes. A maioria das informações coletadas expressam que a atuação de Leda Azambuja se destacou das demais, sendo possível interpretar que o fato se deu pelo seu tempo de atuação e pelas relações sociais que manteve.

Metodologia

Com o propósito de compreender a relevância do trabalho e a contribuição dos gestores para preservação das memórias institucionais desse estabelecimento de ensino, recorremos a abordagem qualitativa, em uma pesquisa documental que busca identificar as gestoras da instituição escolar e a colaboração delas na preservação do patrimônio material e as suas memórias.

Conforme Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 58), podemos compreender que pesquisa documental "é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno". Assim, é relevante analisar os documentos a fim de interpretar os dados contidos, aproximando da realidade vivenciada pelas gestoras.

Os documentos da escola corroboraram, inicialmente, com o projeto de qualificação do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé, que aborda o médico, militar e jornalista bajeense João Thiago do Patrocínio, como um intelectual do início do século XX, pois para compreender a sua trajetória de vida, recorremos ao acervo, onde identificamos o empenho e o trabalho da professora Leda Lousada de Azambuja, que atuou como gestora durante a década de 1970.

Dessa maneira, surgiu o interesse em conhecer mais sobre as gestoras que atuaram nessa escola, para identificarmos de forma, elegemos o período entre 1970 e 2002 para abordarmos nesta pesquisa. Para Werle (2004, p. 112) "Ocupar-se da memória institucional é analisar e abordar relatos históricos para chegar à organização e suas práticas."

Para tanto, buscaremos como meio a análise textual discursiva que "objetiva uma compreensão profunda dos conteúdos a fim de desvendar os significados contidos no objeto de estudo", de acordo com Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 62).

Análises preliminares

Os registros apontam a preocupação de Leda em assegurar que a memória institucional e sua materialidade fossem preservadas. Ela foi responsável por garantir que a escola fosse depositária das memórias de seu patrono, o médico e jornalista João Thiago do Patrocínio. Leda, junto a 3ª Brigada de Cavalaria Mecanizada e em parceria com Paulo do Patrocínio, filho de João Thiago, angariou documentos como o diploma da Faculdade de Medicina de Porto Alegre, a tese de conclusão do curso, fotocópias de poemas manuscritos, recortes de jornais contendo textos publicados por ele e em sua homenagem, além de fotografias suas e cartas e cartões postais recebidos de Paulo.

De acordo com Teixeira (2012, p. 45), "a constituição de acervos, sejam eles familiares ou de registros históricos e culturais, trata-se de um patrimônio que faz parte de arquivos, os quais são instrumentos importantes na pesquisa e análise histórica cultural". Assim, compreendemos que o acervo da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio é uma fonte relevante de materialidades que possibilita manter a historicidade dessa comunidade.

Também foi possível identificar que o mandato de Leda como gestora foi o mais longevo da instituição, permanecendo por quase uma década no cargo. Durante esse período, ela realizou diversas festividades que aparecem nos registros fotográficos, guardados em um álbum.

Dois eventos que se destacam são: o primeiro, em 1976, quando acontece a inauguração da Biblioteca Cel. Xavier, durante o 14º aniversário da instituição, onde estavam presentes o homenageado, o secretário de educação Zair Romero, o General Paulo Miranda e Paulo do Patrocínio. O segundo, foi em 1978, onde os alunos da escola aparecem utilizando camisetas doadas pelo filho de Patrocínio, em um Desfile Cívico em 1978.

Figura 5 – Desfile Cívico (1978)



Fonte: Acervo da EMEF Dr. João Thiago do Patrocínio (1978).

Conforme, Werle (2004, p. 113), “o tempo imprime marcas nas pessoas e em suas relações”, e os documentos “registram fragmentos da vida institucional, datados no tempo”. Não foram encontrados registros da atuação de outras diretoras, com exceção de Leda, antes de 1986, a justificativa é que o prédio situado na rua Arthur Lopes, sem número, Centro, foi destruído por um incêndio em 1986. A partir desse momento, foi construído um prédio de madeira, no atual endereço da instituição escolar, com endereço Nabor Menezes, número 1451, bairro Alcides Almeida.

Considerações finais

Acreditamos que Leda tenha sido a responsável por organizar as fotos da escola e de Patrocínio em um álbum de recordações. Posteriormente, outras gestoras deram continuidade ao trabalho, acrescentando registros nele. Consideramos que embora algumas gestoras não tenham apresentado grande envolvimento com a preservação das materialidades do acervo, podemos afirmar que todos foram mantidos com algum zelo. Embora, os recursos materiais, como documentos escritos, sobre as gestoras que atuaram na instituição sejam poucos e quase ineficientes, as fotografias apontam evidências que destacam o trabalho de Leda Lousada de Azambuja, Vera Fátima Malaguez Domingues e Luana Machado da Silva foram importantes para guardar a materialidade e a história da instituição.

Compreendemos que a professora Luana Silva tentou organizar um trabalho não acadêmico, com o intuito de sintetizar as informações mais relevantes dos documentos do acervo.

Assim, concluímos que a atuação das gestoras escolares foi muito importante para que pudéssemos acessar as memórias institucionais, por meio do patrimônio, apresenta a cultura e as marcas deixadas pelo passado. Mesmo que a escola tenha sofrido perdas com o incêndio na década de 1980, parte de sua história continua guardada pelo trabalho realizado por essas professoras, com destaque ao trabalho de Leda.

Quando fomos à escola, em 2022, o acervo estava aos cuidados da Orientadora Educacional, na sala do Serviço de Orientação Educacional. De acordo com o relato dessa profissional, o mesmo estava, anteriormente, na biblioteca da escola, sem os cuidados necessários para a preservação. Dessa forma, decidimos fotografá-lo e, posteriormente, torná-lo uma mídia digital, assegurando que a comunidade escolar não perca as materialidades. A equipe gestora da escola disponibilizou ao corpo docente os registros, para serem utilizados com os alunos.

REFERÊNCIAS

ABDALA, Raquel Duarte. **A fotografia como fonte para a História da Educação**: dimensões, possibilidades e obstáculos dos arquivos escolares. Revista Educação e Cidadania, v. 12, p. 31-46, 2013.

DUARTE, Sheila, MEIRELES, Janaina Barela, TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. **Ação do governo Brizola tendo em viasta a história de uma escola**. XXII Congresso de Iniciação Científica da Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

FERREIRA, Shirley dos Santos, CORTES, Vanderléa Nóbrega Azevedo, BARI, Valéria Aparecida.**O contexto complexo dos arquivos escolares**: gestão documental e LGDP. Artigos de Revisão, Biblionline, João Pessoa, v. 19, n. 2, p. 49-62, 2023.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute, SCHELLER, Morgana, BONOTTO, Danusa de Lara. **Pesquisa documental na pesquisa qualitativa**: conceitos e caracterização. Revista de investigaciones, UNAD, Bogotá – Colombia, n 14, jul/dez, 2015.

SANFELICE, José Luís. História, instituições escolares e gestores educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.20–27, ago. 2006.

TEIXEIRA, Lia Canola, GHIZONI, Vanilde Rohling. **Conservação preventiva de acervos**. Coleção de Estudos Museológicos, FCC Edições, Florianópolis, v. 1, p. 79, 2012.

UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha, STEINDEL, Gisela Eggert, SOUZA, Sandra Corrêa Maria de. **Guarda e preservação da memória de uma cultura escolar**. ÁGORA, Florianópolis, v. 28, n. 57, p. 408-417, jul./dez. 2018.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. História das Instituições Escolares: Responsabilidade do Gestor Escolar. **Cadernos de História da Educação** - nº. 3 - jan./dez. 2004.

CAPÍTULO 11

O curso profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu: um capítulo da história do ensino em Museologia no sul do Brasil através do certificado de conclusão de curso

Lizandra Caon Bittencourt
Ana Carolina Gelmini de Faria

Introdução

O trabalho a ser compartilhado com os(as) leitores(as) nas próximas linhas é um desdobramento da pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGMusPa/UFRGS), que versa sobre a construção e desenvolvimento de um curso profissionalizante de auxiliar técnico de museu realizado nas dependências do Colégio Anchieta (Porto Alegre/RS), entre os anos 1976 e 1984.

A experiência educacional era desconhecida pela historiografia do ensino da Museologia no Brasil e proporcionou sinalizar novos horizontes investigativos sobre a constituição do campo museal, ao valorizar modalidades formativas que são fruto de iniciativas implementadas em estados do país onde a Museologia seria incorporada ao ensino superior somente no século XXI.

Para compreender o fenômeno foram utilizados como fontes primárias indícios materiais vinculados ao cotidiano escolar do curso, a exemplo de diários de presença, manual didático, fotografias, relatórios, entre outros materiais. Aqui, a ênfase recai para o certificado de conclusão emitido pelo Colégio Anchieta ao aluno que finalizava o terceiro ano do Segundo Grau (hoje Ensino Médio), realizando um estudo exploratório de caráter analítico a partir dessa cultura material, o validando como uma fonte primária que viabiliza a intersecção entre a Museologia e a História da Educação, contribuindo nesse processo para a escrita da história do ensino da Museologia no Rio Grande do Sul.

Para tal exercício foi usada como base metodológica o conceito de paradigma indiciário de Ginzburg (1989), onde detalhes do documento eram escolhidos para seguir com uma análise de conteúdo dentro dos preceitos de Bardin (1977), que facilitaram a compreensão das particularidades pedagógicas do curso em questão.

Quanto à fundamentação teórica, a discussão foi ancorada aos conceitos de Pierre Bourdieu (1989), principalmente no que diz respeito a intersecção articulada entre os campos educacional e científico, já que as aulas do Curso Profissionalizante eram realizadas nas dependências do Museu Anchieta de Ciências Naturais. Considerando a justaposição de campos foi necessário tomar por empréstimo um conceito que pudesse contribuir para a interpretação deste fenômeno, sendo selecionada a Teoria da Transposição Didática.

Introduzida pelo sociólogo Michel Verret (1975) e cunhada pelo matemático Yves Chevallard, os pesquisadores a definem como "[a transformação de um] conhecimento científico em conhecimento escolar, para que possa ser ensinado pelos professores e aprendido pelos alunos" (Menezes; Santos, 2001, online). Ou seja, o conhecimento científico é modificado, simplificado e adaptado em conteúdos a serem ministrados e ensinados em locais para além da sala de aula escolar, a exemplo de um curso adaptado em sua totalidade para ser executado em um museu, ainda que em moldes de ensino formal. Cabe, para compreender o fenômeno, contextualizar o local

ao qual toda a documentação e o próprio Curso Profissionalizante faz parte: o Museu Anchieta de Ciências Naturais.

O Museu Anchieta de Ciências Naturais, regionalmente conhecido como Museu Anchieta, é um museu que pertence a uma instituição de ensino e que atua tanto como museu escolar, como museu de Ciências Naturais. As coleções que estão sob guarda neste Museu são organizadas por classificação: Botânica, Entomologia, Aracnologia, Ictiologia, Ornitologia, Mastozoologia, Herpetologia, Malacologia, Paleontologia, Mineralogia e Petrologia, Arqueologia, Etnografia e sua coleção Didática, com destaque para seus quadros murais. Esta instituição se enquadra na categoria de museu escolar, mas é importante salientar que também pode ser compreendido como um museu de Ciências Naturais pela característica da formação de suas coleções.

Em se tratando das características gerais do Curso Profissionalizante, em um primeiro momento chama a atenção a elaboração de um curso de formação em museus fora do ambiente universitário; porém, é importante sinalizar que tal prática já era realizada no Museu Nacional ainda no século XIX. Pereira (2010, p.124) apresenta indícios de cursos de divulgação científica ministrados pela instituição a partir de 1876: "Tais cursos caracterizam o início de uma relação do Museu Nacional com o desempenho de um papel educativo". Tal atividade se intensificou ao longo dos anos, chegando a instituição ter um espaço denominado Sala de Cursos. Pereira (2010), mapeando as atividades da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural, criada em 1926, identificou 340 atividades classificadas como Aula, Cursos e Conferências entre os anos de 1927 e 1933.

Mas, é no Museu Histórico Nacional que se iniciou o compartilhamento do conhecimento específico relacionado ao campo museal para fins de diplomação e que, mais tarde, mais especificamente na década de 1970, foi transferido para uma instituição de ensino superior como curso de bacharelado em Museologia (Siqueira, 2009). Por muito tempo o Brasil permaneceu somente com dois cursos superiores *stricto sensu* (Rio de Janeiro e Bahia); ao longo da segunda metade do século XX os demais estados brasileiros foram suprindo necessidades formativas por meio de cursos de especialização, a exemplo do estado de São Paulo, que sediou a pós-graduação *lato sensu* coordenada por Waldisa Rússio (Tanus, 2013).

O Rio Grande do Sul, apesar da aproximação com os profissionais do sudeste e nordeste, é conhecido por apresentar vestígios de cursos sobre Museologia ao longo do século XX somente em nível de especialização, *lato sensu*. Foi quando no Museu Anchieta de Ciências Naturais houve o achado de um conjunto documental, referente a existência de uma formação técnica em Museologia, administrada entre as décadas de 1970 e 1980, que poderia oferecer indícios de desenvolvimento da Museologia no estado do Rio Grande do Sul a partir de uma nova perspectiva.

Se entende por documento "um registro preservado e resguardado que possibilita aos pesquisadores [...] discutir, compreender, analisar e refletir sobre as dimensões do tempo, do social, do cultural e de tantos outros fatores ligados a um determinado contexto histórico" (Cellard, 2008 apud Souza e Giacomoni, 2021, p.140). Nessa perspectiva, a investigação partirá de informações intrínsecas presentes no certificado do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu, modalidade Ciências Naturais, com intenção de compreender de que forma as disciplinas apresentadas no curso integram o conhecimento que compõem a Museologia enquanto ciência.

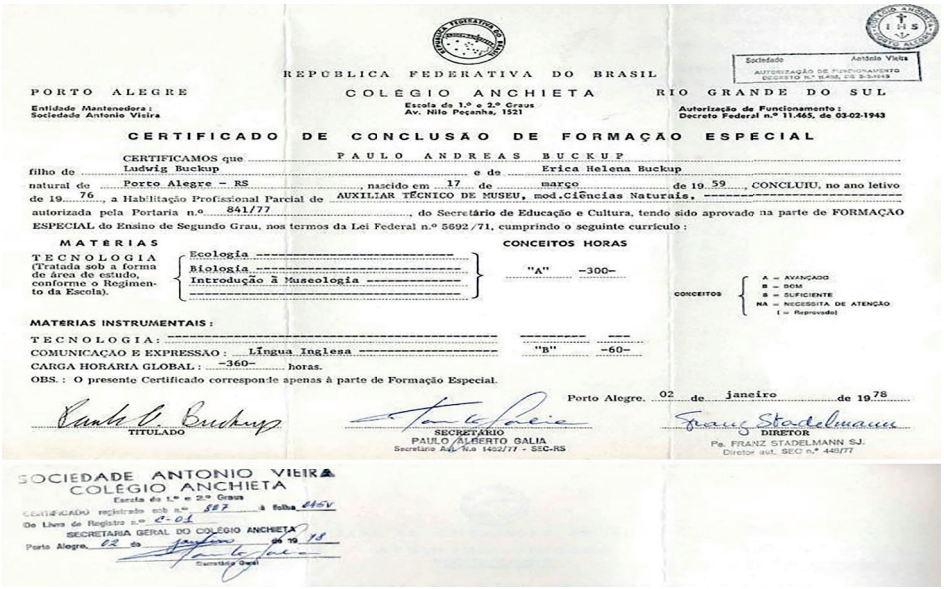
O certificado

O certificado de conclusão do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade de Ciências Naturais é um documento que podemos explorar à luz da História da Educação. Os dados intrínsecos existentes nos certificados de conclusão oferecem várias informações sobre as regras e o funcionamento dos cursos a que estão ligados. Assim, na perspectiva de Ginzburg (1989), foram escolhidos dados que facilitassem a compreensão sobre as características do Curso Profissionalizante e sua relação com o campo museal. Para isso, foi preciso ter acesso ao documento

que se caracteriza por ser de domínio do seu portador, portanto particular, sendo necessário autorização para sua exposição pública.

O aluno que concedeu o documento também veio a ser professor das edições a partir de 1979, seu nome é Paulo Andreas Buckup, hoje professor universitário das Ciências Biológicas e membro do corpo funcional do Museu Nacional. Realizamos a comunicação através de e-mail, com resposta positiva onde o Prof. Dr. Paulo Andreas Buckup gentilmente cedeu e autorizou a divulgação de seu certificado de conclusão do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais, como podemos ver na figura abaixo:

Figura 1 – Certificado de conclusão do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais do aluno Paulo Andreas Buckup - anverso e verso - 1978



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

PORTO ALEGRE — COLÉGIO ANCHIETA — RIO GRANDE DO SUL

Entidade Mantenedora: Sociedade Antonio Vieira
Escola de 1.º e 2.º Graus, Av. Nilo Peçanha, 1521
Autorização de Funcionamento: Decreto Federal n.º 11.465, de 03-02-1943

CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DE FORMAÇÃO ESPECIAL

CERTIFICAMOS que PAULO ANDREAS BUCKUP, filho de Ludwig Buckup e de Erica Helena Buckup, natural de Porto Alegre – RS, nascido em 17 de março de 19 59, CONCLUIU, no ano letivo de 19 76, a Habilitação Profissional Parcial de AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU, mod. Ciências Naturais, autorizada pela Portaria n.º 841/77, do Secretário de Educação e Cultura, tendo sido aprovado na parte de FORMAÇÃO ESPECIAL do Ensino de Segundo Grau, nos termos da Lei Federal n.º 5692/71, cumprindo o seguinte currículo:

MATÉRIAS		CONCEITOS	HORAS
TECNOLOGIA (Tratada sob a forma de área de estudo, conforme o Regimento da Escola).	Ecologia Biologia Introdução à Museologia	"A"	-300-
MATÉRIAS INSTRUMENTAIS:			
TECNOLOGIA:			
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO:	Língua Inglesa	"B"	-60-
CARGA HORÁRIA GLOBAL: -360- horas.			

CONCEITOS: A = AVANÇADO; B = BOM; S = SUFICIENTE; NA = NECESSITA DE ATENÇÃO (= Reprovado)

OBS.: O presente Certificado corresponde apenas à parte de Formação Especial.

Porto Alegre, 02 de janeiro de 19 78

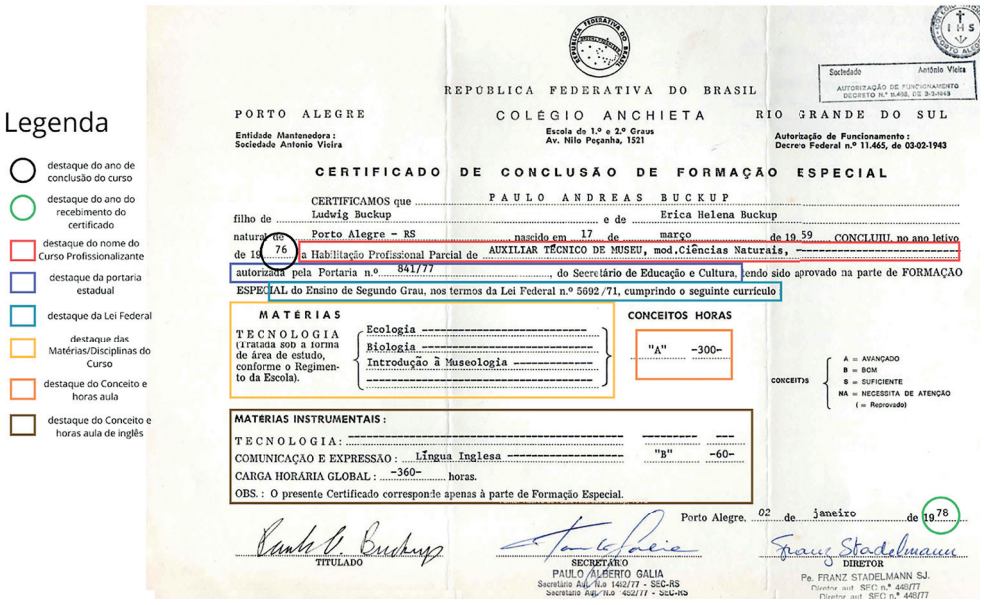
TITULADO — SECRETÁRIO PAULO ALBERTO GALIA, Secretário Adj. Port.a 1402/77 - SEC-RS — DIRETOR Pe. FRANZ STADELMANN SJ., Diretor aut. SEC n.º 448/77

SOCIEDADE ANTONIO VIEIRA
COLÉGIO ANCHIETA
Escola de 1.º e 2.º Graus
CERTIFICADO registrado sob o nº 882 à folha 116v
do Livro de Registro nº 07-02
SECRETARIA GERAL DO COLÉGIO ANCHIETA
Porto Alegre, 02 de 19 78

Fonte: Acervo de Paulo Andreas Buckup - 1978.

Abaixo a figura 2 evidencia os dados escolhidos para análise:

Figura 2 – Certificado de conclusão do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais do aluno Paulo Andreas Buckup - anverso - 1978



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

PORTO ALEGRE — COLÉGIO ANCHIETA — RIO GRANDE DO SUL

Entidade Mantenedora: Sociedade Antonio Vieira
Escola de 1.º e 2.º Graus, Av. Nilo Peçanha, 1521
Autorização de Funcionamento: Decreto Federal n.º 11.465, de 03-02-1943

CERTIFICADO DE CONCLUSÃO DE FORMAÇÃO ESPECIAL

CERTIFICAMOS que PAULO ANDREAS BUCKUP, filho de Ludwig Buckup e de Erica Helena Buckup, natural de Porto Alegre – RS, nascido em 17 de março de 19 59, CONCLUIU, no ano letivo de 19 76, a Habilitação Profissional Parcial de AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU, mod. Ciências Naturais, autorizada pela Portaria n.º 841/77, do Secretário de Educação e Cultura, tendo sido aprovado na parte de FORMAÇÃO ESPECIAL do Ensino de Segundo Grau, nos termos da Lei Federal n.º 5692/71, cumprindo o seguinte currículo:

MATÉRIAS		CONCEITOS	HORAS
TECNOLOGIA (Tratada sob a forma de área de estudo, conforme o Regimento da Escola).	Ecologia Biologia Introdução à Museologia	"A"	-300-
MATÉRIAS INSTRUMENTAIS:			
TECNOLOGIA:			
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO:	Língua Inglesa	"B"	-60-
CARGA HORÁRIA GLOBAL: -360- horas.			

CONCEITOS: A = AVANÇADO; B = BOM; S = SUFICIENTE; NA = NECESSITA DE ATENÇÃO (= Reprovado)

OBS.: O presente Certificado corresponde apenas à parte de Formação Especial.

Porto Alegre, 02 de janeiro de 19 78

TITULADO — SECRETÁRIO PAULO ALBERTO GALIA, Secretário Adj. Port.a 1402/77 - SEC-RS — DIRETOR Pe. FRANZ STADELMANN SJ., Diretor aut. SEC n.º 448/77

Fonte: Acervo de Paulo Andreas Buckup - 1978.

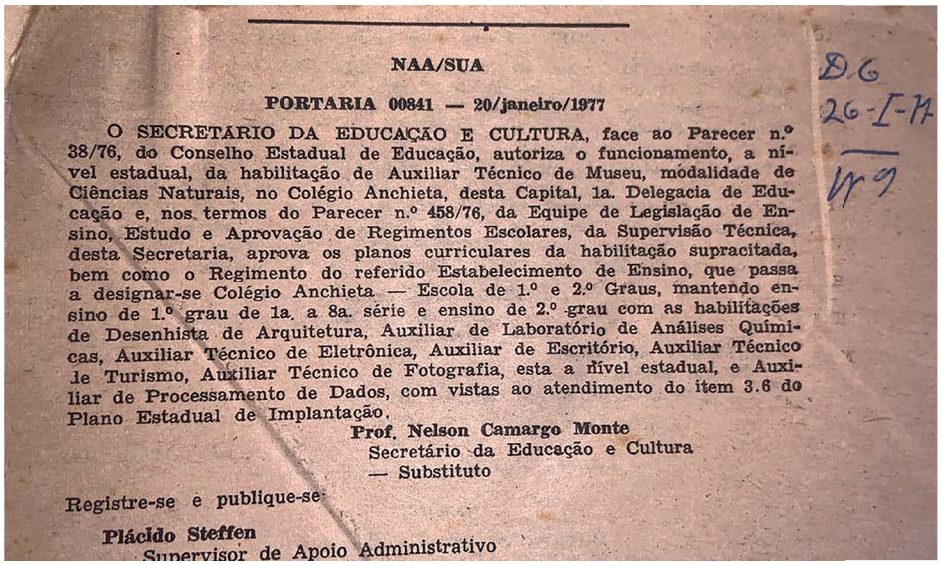
Os dados que estão destacados pelos círculos preto e verde apresentam respectivamente o ano de conclusão do Curso Profissionalizante (1976) e o ano do recebimento do certificado (1978). O ano de conclusão vem reafirmar que o Curso Profissionalizante era ministrado somente no segundo ano do Segundo Grau e que o certificado, apesar desse documento ser exclusivo da denominada formação especial, só era expedido ao final de toda a conclusão do Segundo Grau. Ou seja, em tese, o discente só poderia exercer a habilitação após ser egresso do colégio.

A informação destacada no retângulo vermelho formaliza o nome da habilitação profissional, registrada como no certificado como "Auxiliar Técnico de Museu, mod. Ciências Naturais". Já os retângulos roxo e azul indicam as leis estadual e federal, respectivamente, que regulamentam o ensino de tal habilitação a nível de Segundo Grau. O certificado corrobora a informação da implantação da Lei nº 5.692/71, que versa sobre a educação profissional compulsória no ensino de Segundo Grau no Brasil.

Destaca-se que o Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu, modalidade Ciências Naturais foi formulado no ensejo das mudanças que ocorreram na educação secundarista e universitária no período de 1970 até 1985. A reforma do Ensino Superior no período da Ditadura Militar foi antecedida pela supressão do movimento estudantil e a imposição de regras apresentadas pelo Estado para o funcionamento das universidades, ações estas que estavam apoiadas em um modelo econômico capitalista que prezava a modernização do país (Filardi, 2019). Com teor tecnocrata e visando a adesão das várias camadas da sociedade esta reforma tinha interesses de controle político e ideológico em relação às instituições de nível superior. No que diz respeito à implantação da Lei nº 5.692/71, que tornou a educação profissional universal e compulsória dentro da organização do Ensino Secundário, a intenção era desestimular o aluno a cursar o Ensino Superior, oferecendo uma formação profissional direcionada para ingresso direto no mercado de trabalho (Carlos, *et.al.*, 2018).

Quanto às informações sobre a Portaria da Secretaria Estadual de Educação nº 841/77, foi necessário recorrer a pesquisa em documentos que não faziam parte do acervo do Museu Anchieta de Ciências Naturais ou do Colégio Anchieta. Na figura 3, apresentamos um recorte do Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, achado juntamente ao conjunto documental referente ao expoente museólogo Tarcísio Antonio Costa Taborda, que faz parte do acervo arquivístico do Museu Dom Diogo de Souza, localizado no município de Bagé-RS.

Figura 3 – Recorte do Diário Oficial do estado do Rio Grande do Sul - 1977



NAA/SUA

D.G
26-I-77
Nº 9

PORTARIA 00841 — 20/janeiro/1977

O SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, face ao Parecer n.º 38/76, do Conselho Estadual de Educação, autoriza o funcionamento, a nível estadual, da habilitação de Auxiliar Técnico de Museu, modalidade de Ciências Naturais, no Colégio Anchieta, desta Capital, 1a. Delegacia de Educação e, nos termos do Parecer n.º 458/76, da Equipe de Legislação de Ensino, Estudo e Aprovação de Regimentos Escolares, da Supervisão Técnica, desta Secretaria, aprova os planos curriculares da habilitação supracitada, bem como o Regimento do referido Estabelecimento de Ensino, que passa a designar-se Colégio Anchieta — Escola de 1.º e 2.º Graus, mantendo ensino de 1.º grau de 1a. a 8a. série e ensino de 2.º grau com as habilitações de Desenhista de Arquitetura, Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas, Auxiliar Técnico de Eletrônica, Auxiliar de Escritório, Auxiliar Técnico de Turismo, Auxiliar Técnico de Fotografia, esta a nível estadual, e Auxiliar de Processamento de Dados, com vistas ao atendimento do item 3.6 do Plano Estadual de Implantação.

Prof. Nelson Camargo Monte
Secretário da Educação e Cultura
— Substituto

Registre-se e publique-se

Plácido Steffen
Supervisor de Apoio Administrativo

Fonte: Acervo Museu Dom Diogo de Souza - Bagé - 1977.

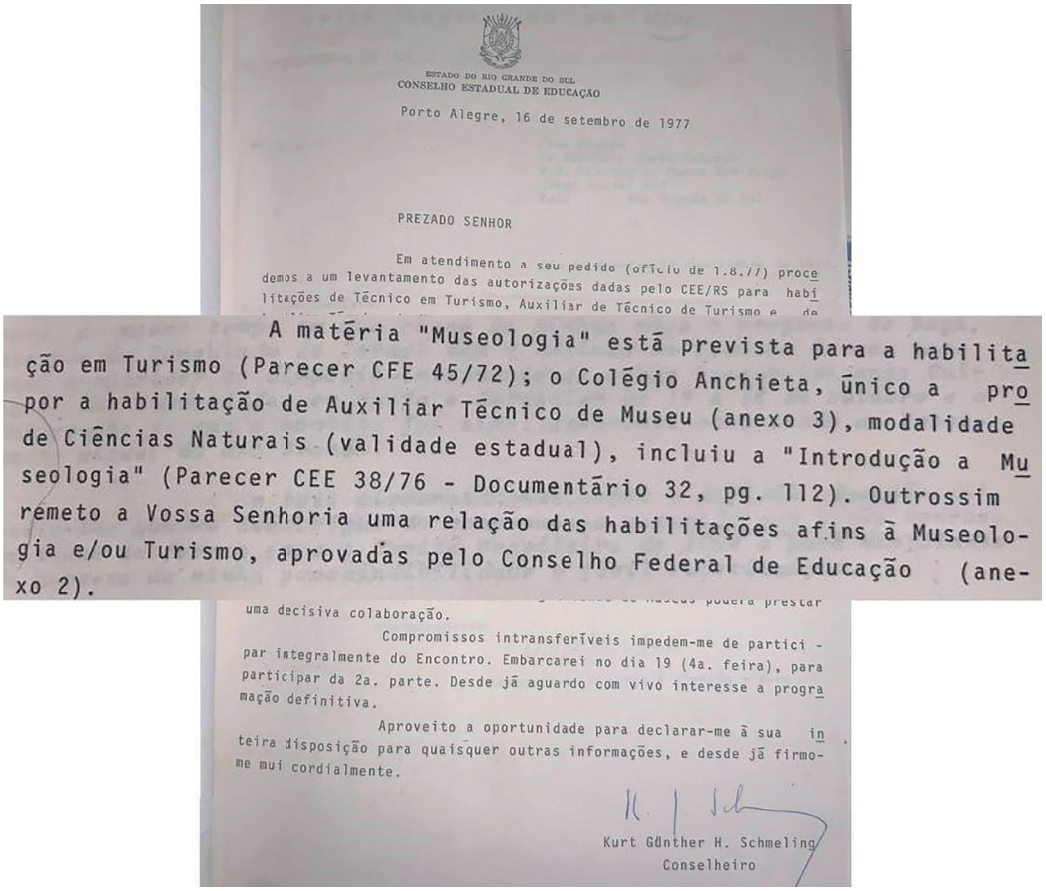
A Portaria nº 841/77 diz respeito não só à autorização pelo Secretário da Educação e Cultura do Estado do funcionamento do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais, somando-se aos outros sete cursos profissionalizantes em vigência, como também da inserção oficial do termo "Escola de 1º e 2º Graus" vinculado ao nome Colégio Anchieta. A menção da lei estadual no certificado legitima a regulamentação do Curso Profissionalizante e a atuação deste profissional no campo dos museus.

Uma informação da Portaria nº 841/77 nos chamou a atenção. O Secretário da Educação e Cultura tinha, como subsídio analítico da proposta do Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais, um parecer dado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE). Quem presidiu o CEE até 1976 foi o Pe. José Carlos Nunes, sacerdote jesuíta que também foi diretor do Colégio Anchieta, até 1975.

Sob a perspectiva de Bourdieu (1989) as políticas educacionais estão interseccionadas no campo educacional e no campo político, reguladas por produtores que impõem normas e discursos. A existência de um membro que transitava concomitantemente no campo regulador e no campo regulado o condiciona a ocupar um espaço privilegiado, obtendo capital decisório para a regulação de um curso profissionalizante sobre auxiliar técnico de museu vinculado a um colégio, executado no museu escolar dessa instituição de ensino no decorrer de uma formação de Segundo Grau. Até o momento é um episódio singular na história do ensino de Museologia no país.

Já em outro documento, também do acervo do Museu Dom Diogo de Souza, encontramos uma redação que relaciona como a Museologia integrava os cursos profissionalizantes do Colégio Anchieta (figura 4):

Figura 4 – Destaque do Documento do Conselho Estadual de Educação - 1977



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Porto Alegre, 16 de setembro de 1977

PREZADO SENHOR

Em atendimento a seu pedido (ofício de 1.8.77) procedemos a um levantamento das autorizações dadas pelo CEE/RS para habilitações de Técnico em Turismo, Auxiliar de Técnico de Turismo e de

A matéria "Museologia" está prevista para a habilitação em Turismo (Parecer CFE 45/72); o Colégio Anchieta, único a propor a habilitação de Auxiliar Técnico de Museu (anexo 3), modalidade de Ciências Naturais (validade estadual), incluiu a "Introdução a Museologia" (Parecer CEE 38/76 - Documentário 32, pg. 112). Outrossim remeto a Vossa Senhoria uma relação das habilitações afins à Museologia e/ou Turismo, aprovadas pelo Conselho Federal de Educação (anexo 2).

uma decisiva colaboração.

Compromissos intransferíveis impedem-me de participar integralmente do Encontro. Embarcarei no dia 19 (4a. feira), para participar da 2a. parte. Desde já aguardo com vivo interesse a programação definitiva.

Aproveito a oportunidade para declarar-me à sua inteira disposição para quaisquer outras informações, e desde já firmo-me mui cordialmente.

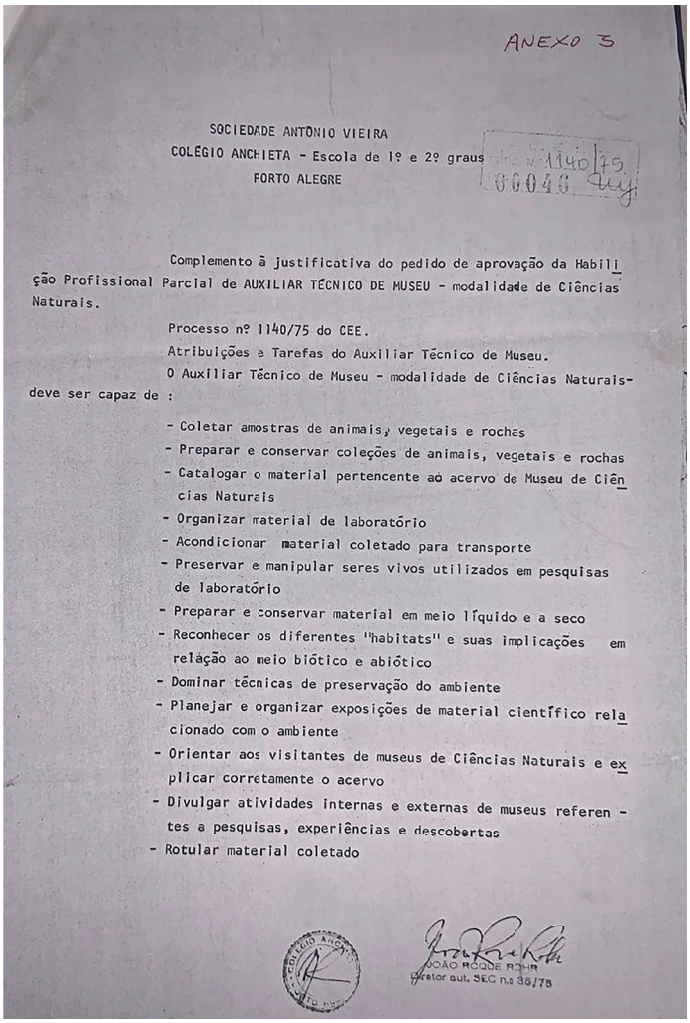
Kurt Günther H. Schmeling
Conselheiro

Fonte: Acervo Museu Dom Diogo de Souza - Bagé - 1977.

Constatamos que o documento do CEE confirma a exclusividade do Curso Profissionalizante no Colégio Anchieta, mas também nos apresenta a novidade de que outros cursos profissionalizantes estavam tratando de conteúdos da Museologia. Em outras partes que integram esse documento identificamos três formações relacionadas diretamente com o ensino de Museologia: Técnico em museus, Guia de museus e Assistente de museólogo, ancorados no parecer do Conselho Federal de Educação 2.310/75. Estas descobertas serão indícios para pesquisas *a posteriori*.

Outro documento que apresenta dados de destaque é o representado na figura 5:

Figura 5 – Imagem de reprodução do anexo 3 do documento de solicitação de aprovação da habilitação profissional parcial de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais



ANEXO 3

SOCIEDADE ANTÔNIO VIEIRA
COLÉGIO ANCHIETA - Escola de 1º e 2º graus
PORTO ALEGRE

1140/75
00046

Complemento à justificativa do pedido de aprovação da Habilitação Profissional Parcial de AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU - modalidade de Ciências Naturais.

Processo nº 1140/75 do CEE.

Atribuições e Tarefas do Auxiliar Técnico de Museu.

O Auxiliar Técnico de Museu - modalidade de Ciências Naturais- deve ser capaz de :

- Coletar amostras de animais, vegetais e rochas
- Preparar e conservar coleções de animais, vegetais e rochas
- Catalogar o material pertencente ao acervo de Museu de Ciências Naturais
- Organizar material de laboratório
- Acondicionar material coletado para transporte
- Preservar e manipular seres vivos utilizados em pesquisas de laboratório
- Preparar e conservar material em meio líquido e a seco
- Reconhecer os diferentes "habitats" e suas implicações em relação ao meio biótico e abiótico
- Dominar técnicas de preservação do ambiente
- Planejar e organizar exposições de material científico relacionado com o ambiente
- Orientar aos visitantes de museus de Ciências Naturais e explicar corretamente o acervo
- Divulgar atividades internas e externas de museus referentes a pesquisas, experiências e descobertas
- Rotular material coletado

COLÉGIO ANCHIETA
PORTO ALEGRE

JOÃO RÓDDE ROHR
Diretor aut. SEC n.s 35/75

Fonte: Acervo do Museu Dom Diogo de Souza – 1975.

Neste achado, salientamos expressões que se referem ao ensino da Museologia aplicada, como "planejar e organizar exposições de material científico" e "orientar o visitante no Museu de Ciências", assim como explicar sobre o acervo e divulgar atividades internas e externas do museu referente às pesquisas, experiências e descobertas.

Dentre as informações apresentadas no certificado considerou-se, ainda, a relação de disciplinas referentes ao Curso, que estão divididas em dois grupos: o que é intitulado "Matérias/Disciplinas"[1] e o que é intitulado "Matérias/Disciplinas Instrumentais", além de outras informações pertinentes a este estudo. Em análise prévia o documento apresenta três disciplinas, que estão

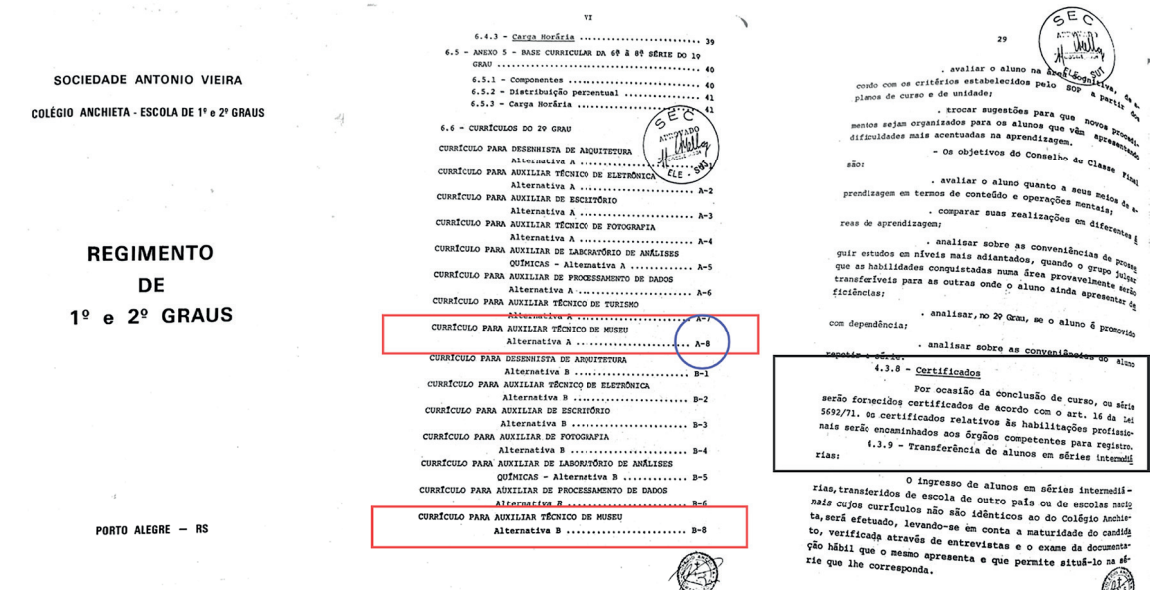
1 "Matéria" é a nomenclatura que aparece em certificados da década de 1970, já na década de 1980 é alterada para "Disciplina".

relacionadas às “Matérias/Disciplinas”, são elas: Ecologia, Biologia e Introdução à Museologia, e é possível verificar que eram avaliadas em conjunto.

Cabe ressaltar que juntamente às informações já citadas, nos certificados referentes à década de 1980 aparece uma observação que relaciona “Matérias/Disciplinas” a um item do regimento interno da escola, o “A-8”. Então, para ampliar a análise do objeto de estudo e verificar a que se refere o item citado, serão incorporadas informações referentes ao Regimento Interno do Colégio Anchieta.

No Regimento, como podemos ver na figura 6, foram encontradas as seguintes informações relacionadas ao item A-8: a) No seu título: Plano Curricular: Para Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais; b) O Segundo Grau era dividido em três séries, sendo que somente na segunda série é que o aluno tinha as disciplinas relacionadas com o Curso Técnico; c) Que o Curso Técnico estava dividido em quatro “Matérias/Disciplinas”, distribuídas da seguinte maneira: 2 horas/semanais de Língua Inglesa; 2 horas/semanais para Ecologia; 3 horas/semanais para Biologia e 5 horas/semanais para Introdução à Museologia; d) Que além das 12 horas/semanais referentes ao Curso Técnico realizado na segunda série, os alunos tinham mais 23 horas/semanais distribuídas entre as “Matérias/Disciplinas” da Educação Geral (Sociedade Antônio Vieira. Regimento de 1º e 2º graus, Colégio Anchieta, versão: 1976).

Figura 6 – Capa e Página do Regimento Interno do Colégio Anchieta -SD



SOCIEDADE ANTONIO VIEIRA

COLÉGIO ANCHIETA - ESCOLA DE 1º e 2º GRAUS

REGIMENTO
DE
1º e 2º GRAUS

PORTO ALEGRE – RS

VI

6.4.3 - Carga Horária 39
6.5 - ANEXO 5 - BASE CURRICULAR DA 6ª À 8ª SÉRIE DO 1º GRAU 40
6.5.1 - Componentes 40
6.5.2 - Distribuição persentual 41
6.5.3 - Carga Horária 41
6.6 - CURRÍCULOS DO 2º GRAU
CURRÍCULO PARA DESENHISTA DE ARQUITETURA
Alternativa A A-1
CURRÍCULO PARA AUXILIAR TÉCNICO DE ELETRÔNICA
Alternativa A A-2
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE ESCRITÓRIO
Alternativa A A-3
CURRÍCULO PARA AUXILIAR TÉCNICO DE FOTOGRAFIA
Alternativa A A-4
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE LABORATÓRIO DE ANÁLISES
QUÍMICAS - Alternativa A A-5
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE PROCESSAMENTO DE DADOS
Alternativa A A-6
CURRÍCULO PARA AUXILIAR TÉCNICO DE TURISMO
Alternativa A A-7
CURRÍCULO PARA AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU
Alternativa A A-8
CURRÍCULO PARA DESENHISTA DE ARQUITETURA
Alternativa B B-1
CURRÍCULO PARA AUXILIAR TÉCNICO DE ELETRÔNICA
Alternativa B B-2
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE ESCRITÓRIO
Alternativa B B-3
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE FOTOGRAFIA
Alternativa B B-4
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE LABORATÓRIO DE ANÁLISES
QUÍMICAS - Alternativa B B-5
CURRÍCULO PARA AUXILIAR DE PROCESSAMENTO DE DADOS
Alternativa B B-6
CURRÍCULO PARA AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU
Alternativa B B-8

29

. avaliar o aluno na [illegible], de a
cordo com os critérios estabelecidos pelo SOP a partir dos
planos de curso e de unidade;
. trocar sugestões para que novos procedi
mentos sejam organizados para os alunos que vêm apresentando
dificuldades mais acentuadas na aprendizagem.
- Os objetivos do Conselho de Classe final
são:
. avaliar o aluno quanto a seus meios de a
prendizagem em termos de conteúdo e operações mentais;
. comparar suas realizações em diferentes á
reas de aprendizagem;
. analisar sobre as conveniências de prossegu
guir estudos em níveis mais adiantados, quando o grupo julgar
que as habilidades conquistadas numa área provavelmente serão
transferíveis para as outras onde o aluno ainda apresentar de
ficiências;
. analisar, no 2º Grau, se o aluno é promovido
com dependência;
. analisar sobre as conveniências do aluno
repetir a série.

4.3.8 - Certificados

Por ocasião da conclusão de curso, ou série
serão fornecidos certificados de acordo com o art. 16 da Lei
5692/71. Os certificados relativos às habilitações profissio-
nais serão encaminhados aos órgãos competentes para registro.

4.3.9 - Transferência de alunos em séries intermediá
rias:

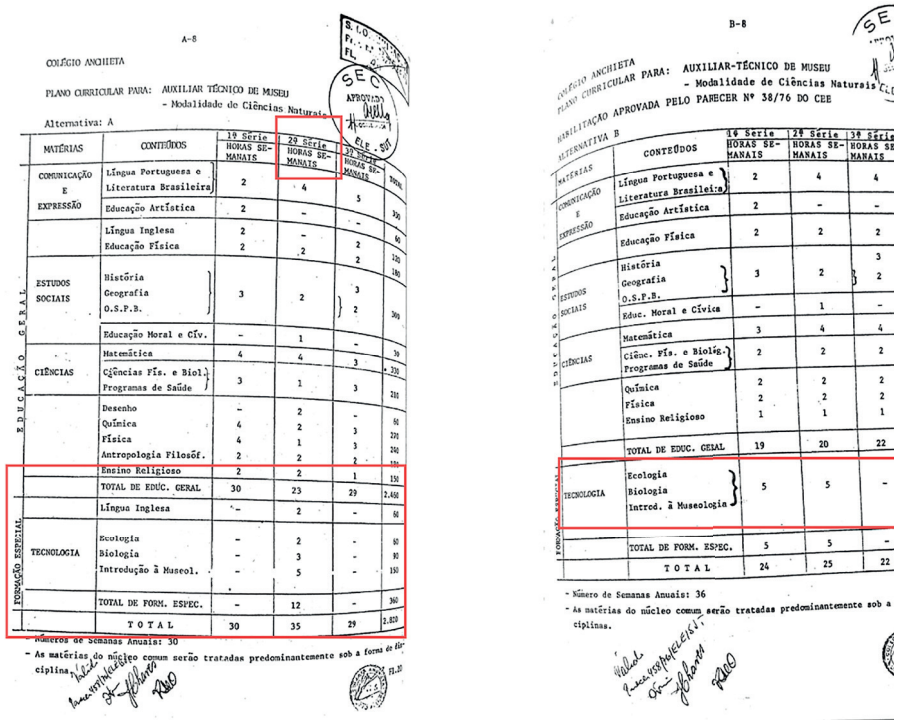
O ingresso de alunos em séries intermediá-
rias, transferidos de escola de outro país ou de escolas nacio-
nais cujos currículos não são idênticos ao do Colégio Anchie-
ta, será efetuado, levando-se em conta a maturidade do candida-
to, verificada através de entrevistas e o exame da documenta-
ção hábil que o mesmo apresenta e que permite situá-lo na sé-
rie que lhe corresponda.

Fonte: Acervo do Colégio Anchieta - SD

Ao analisar as informações contidas no sumário do Regimento de 1° e 2° Graus do Colégio Anchieta é possível constatar que o Curso Profissionalizante de Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais tinha duas alternativas diferentes de plano curricular a serem oferecidas aos alunos e que eram identificados pela letra A-8 e B-8 (figura 6).

Com isso, retornaremos à figura 2 (o certificado) que tem as informações referentes às “Matérias/Disciplinas” destacadas em retângulos amarelo, laranja e marrom. O retângulo amarelo apresenta as “Matérias/Disciplinas”: Ecologia, Biologia e Introdução à Museologia; o retângulo laranja refere-se ao conceito do aluno e as horas/aula, que deveriam totalizar 300 horas no currículo A-8 e 360 horas no currículo B-8; e, por fim, o retângulo marrom identifica as “Matérias Instrumentais”, que no caso do certificado exposto se relaciona ao plano curricular A-8, portanto, as 60 horas/aula faltantes são das aulas de Língua Inglesa. E foi nos anexos do Regimento de 1° e 2° Graus do Colégio Anchieta que encontramos o plano curricular do Curso Profissionalizante na sua totalidade. Abaixo (figura 7), as páginas que representam os dois Planos Curriculares de três anos do ensino de Segundo Grau do Curso Profissionalizante Auxiliar Técnico de Museu - modalidade Ciências Naturais.

Figura 7 – Páginas do Regimento Interno do Colégio Anchieta -SD



COLÉGIO ANCHIETA

PLANO CURRICULAR PARA: AUXILIAR TÉCNICO DE MUSEU
- Modalidade de Ciências Naturais

Alternativa: A

MATÉRIAS	CONTEÚDOS	1º Série HORAS SEMANAIS	2º Série HORAS SEMANAIS	3º Série HORAS SEMANAIS	TOTAL
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	2	4	5	330
	Educação Artística	2	-	-	60
	Língua Inglesa	2	-	2	120
	Educação Física	2	2	2	180
ESTUDOS SOCIAIS	História Geografia O.S.P.B.	3	2	3 2	300
	Educação Moral e Cív.	-	1	-	30
CIÊNCIAS	Matemática	4	4	3	330
	Ciências Fís. e Biol. Programas de Saúde	3	1	3	210
	Desenho	-	2	-	60
	Química	4	2	3	270
	Física	4	1	3	240
	Antropologia Filosóf.	2	2	2	180
	Ensino Religioso	2	2	1	150
	TOTAL DE EDUC. GERAL	30	23	29	2.460
	Língua Inglesa	-	2	-	60
TECNOLOGIA	Ecologia	-	2	-	60
	Biologia	-	3	-	90
	Introdução à Museol.	-	5	-	150
	TOTAL DE FORM. ESPEC.	-	12	-	360
	TOTAL	30	35	29	2.820

- Número de Semanas Anuais: 30
- As matérias do núcleo comum serão tratadas predominantemente sob a forma de disciplinas.

B-8

COLÉGIO ANCHIETA
PLANO CURRICULAR PARA: AUXILIAR-TÉCNICO DE MUSEU
- Modalidade de Ciências Naturais
HABILITAÇÃO APROVADA PELO PARECER Nº 38/76 DO CEE

ALTERNATIVA B

MATÉRIAS	CONTEÚDOS	1ª Série HORAS SEMANAIS	2ª Série HORAS SEMANAIS	3ª Série HORAS SEMANAIS
COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	2	4	4
	Educação Artística	2	-	-
	Educação Física	2	2	2
ESTUDOS SOCIAIS	História Geografia O.S.P.B.	3	2	3 2
	Educ. Moral e Cívica	-	1	-
CIÊNCIAS	Matemática	3	4	4
	Ciênc. Fís. e Biológ. Programas de Saúde	2	2	2
	Química	2	2	2
	Física	2	2	2
	Ensino Religioso	1	1	1
	TOTAL DE EDUC. GERAL	19	20	22
TECNOLOGIA	Ecologia Biologia Introd. à Museologia	5	5	-
	TOTAL DE FORM. ESPEC.	5	5	-
	TOTAL	24	25	22

- Número de Semanas Anuais: 36
- As matérias do núcleo comum serão tratadas predominantemente sob a forma de disciplinas.

Fonte: Acervo do Colégio Anchieta – SD

O Segundo Grau era dividido em três séries, sendo que somente na segunda série é que o discente tinha as disciplinas relacionadas com o Curso Técnico, dividido em quatro "Matérias/Disciplinas", distribuídas da seguinte maneira: duas horas/semana de Língua Inglesa; duas horas/semana para Ecologia; três horas/semanais para Biologia e cinco horas/semana para Introdução à Museologia. Além das 12 horas/semana os discentes tinham mais 23 horas/semana distribuídas entre as "Matérias/Disciplinas" da Educação Geral.

A soma do certificado juntamente com os outros documentos analisados nos apresenta uma pluralidade de informações que viabilizaram a compreensão sobre como o Curso Profissionalizante de Auxiliar de Museu - modalidade Ciências Naturais, ministrado nas instalações do Museu Anchieta de Ciências Naturais, se inseria no campo museal, em nível nacional e estadual. Estes documentos explorados nos oportunizaram sugerir conexões estabelecidas por vários agentes, tanto do campo museal, do campo educacional, do campo científico e até do campo político, com o Curso Profissionalizante.

Considerações Finais

A análise do certificado, objeto de estudo deste trabalho, permitiu tecer algumas considerações. Entre elas, destaca-se a trajetória dos agentes que viabilizaram a realização do Curso Profissionalizante de Auxiliar de Museu - modalidade Ciências Naturais. Devido à localização do Museu Anchieta - dentro de uma instituição de ensino formal - era esperado o envolvimento de agentes do campo da educação, tanto para a regulamentação do Curso quanto organização de sua estrutura pedagógica, agentes estes que transitavam entre os campos da educação, da política e do campo científico.

O vislumbre do envolvimento de agentes do campo museal foi identificado quando o certificado foi cruzado com outros documentos pertencentes ao museólogo Tarcísio Antonio Costa Taborda, como reportagens de jornais, indícios que sugeriram que museólogos como Taborda acompanharam de perto o desenvolvimento e organização do Curso Profissionalizante.

Foi possível também verificar que os agentes integrantes do campo das Ciências Naturais se mostraram comprometidos com o processo de compartilhamento de conhecimento técnico do campo museal para formar indivíduos capazes de realizar o trabalho em museus científicos, através organização pedagógica que foi apresentada tanto no certificado quanto no regimento interno do Colégio Anchieta.

A análise de conteúdo do certificado demonstrou, ainda, que o tempo direcionado para o aprendizado da "Matéria/Disciplina" Introdução à Museologia era maior do que as outras, revelando a potente conexão do Curso Profissionalizante com o ensino da Museologia, na cidade de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul.

Tais elementos demonstram que conhecer esses agentes e seus projetos nos proporciona perceber que a Museologia do presente é produto de suas contribuições; defende-se que tais fenômenos, ainda que muitas vezes imperceptíveis, são embasamentos e inspirações para o contínuo aprimoramento do campo museal, especialmente no que tange o ensino da Museologia no país.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Ed. Difel, Lisboa, 1989.

BRASIL. **Lei nº 5692 de 11 de Agosto de 1971**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html Último acesso em: 10 de dez de 2024.

CARLOS, Nara Lidiana Silva Dias, CAVALCANTE, Ilane Ferreira, NETA, Olívia Morais de Medeiros. A Educação no período da Ditadura Militar: o Ensino Técnico Profissionalizante e suas contradições (1964-1985). **Revista Trabalho Necessário**, ano 16, n. 30, Rio de Janeiro, 2018.

FILARDI, André Moura Blundi. **A expansão do ensino superior no Brasil: da reforma de 1968 ao anteparo à internacionalização na década de 1980.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar - 2019.

GINZBURG, Carlo. **Mito, Emblemas, Sinais.** Morfologia e História. Companhia das Letras. São Paulo. 1989.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. **Verbete transposição didática**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001.

PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. **Educação museal** - Entre dimensões e funções educativas: a trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio - UNIRIO/MAST - Maio 2010.

SIQUEIRA, Graciele Karine. **Curso de Museus - MHN (1932 - 1978):** o perfil acadêmico. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio - UNIRIO/MAST - Junho de 2009.

SOCIEDADE ANTÔNIO VIEIRA. **Regimento de 10 e 20 graus** - Colégio Anchieta - versão: 1976.

SOUZA, José Edimar, GIACOMONI, Cristian. Análise documental como ferramenta metodológica em História da Educação: um olhar para pesquisas locais. **Cadernos CERU**, Série 2, Vol. 32, n. 1, jun. 2021.

TANUS, Gabrielle Francinne de S. C. A trajetória do ensino da Museologia no Brasil. **Revista Museologia & Interdisciplinaridade**, V. II, N. 3, Mai/Jun, Brasília, 2013.

CAPÍTULO 12

Retratos de uma educação para mulheres: notas sobre os quadros de formatura da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel

Danielle Boeira
Fernando Ripe

Introdução

No Brasil, na década de 1960, a formação em Ciências Domésticas emergiu como um campo de estudo fundamental que abrangia diversas áreas do conhecimento, incluindo nutrição, economia do lar, gestão de recursos e desenvolvimento humano. Na maioria dos casos, esses cursos visavam à preparação de profissionais capacitados para atuarem em contextos que envolvessem a administração residencial, à promoção da saúde e o bem-estar familiar, além de contribuírem para a formação de cidadãos críticos e conscientes de suas responsabilidades sociais. Em meio a um contexto de ampliação da educação superior no país, as Faculdades de Ciências Domésticas tomaram papel de relevância na formação acadêmica feminina, até então pouco assistida.

Na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), o curso de Ciências Domésticas foi instituído em um período de transformações sociais e educacionais que refletiam as mudanças nas expectativas e papeis das mulheres na sociedade. Desde sua criação, em 1960, até 1997, quando suas atividades foram encerradas, o curso contribuiu na formação de profissionais que não apenas atuariam em práticas da gestão do lar, mas também se tornariam agentes de mudança em suas comunidades. De modo geral, a UFPel, ao oferecer essa formação, possibilitou que mulheres se inserissem no mercado de trabalho desafiando estereótipos de gênero, promovendo a autonomia e o desenvolvimento de culturas femininas.

Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo apresentar uma análise, inserida no campo da História da Educação, sobre as possíveis representações do universo e da cultura feminina nesse espaço de formação superior. Para tanto, empreende-se o exame de um conjunto de fotografias de alunas formandas da Faculdade de Ciências Domésticas da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) elegendo, nesse momento, três décadas distintas – quais sejam os anos de 1979, 1983 e 1993. Esse conjunto amostral é representativo na medida que abarca diferenças nos modos de apresentação visual das estudantes.

A pesquisa é resultado das etapas preliminares de uma investigação de Mestrado que se encontra em fase de dados e documentações. Sua intenção é a compreensão das representações das mulheres nesse contexto educacional, bem como a historicização da trajetória da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel, desde sua fundação em 1960 até o encerramento de suas atividades em 1997, destacando os principais marcos e transformações ao longo desse período. Igualmente, o estudo visa problematizar o processo de constituição da cultura feminina, explorando como as práticas e discursos da faculdade contribuíram para a formação de identidades femininas e a construção social do papel da mulher na sociedade. Assim, a pesquisa não apenas justifica a memória de um curso significativo, mas também contribui para a discussão mais ampla sobre gênero, educação e construção de identidades em contextos locais e regionais.

A fim de melhor empreendermos nossas análises, dividimos o presente da seguinte maneira: *i.* apresentamos conceitualmente a noção de artefato cultural na perspectiva documental da História Cultural a fim de utilizarmos como chave de leitura para as materialidades que expressam e representam "expectativas do momento histórico que emergiram" (Coelho Junior, 2015, p. 13); *ii.* Discorremos um breve panorama da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel a fim de entender não somente o contexto de criação como as intencionalidades do curso; *iii.* por fim, operamos um exercício metodológico a partir da reprodução de quadros de formandas do curso analisado, na intenção de identificar certas similaridades e convergências nos modos de atuar e se apresentar nas fotografias.

Vestígios de culturas materiais

De imediato é importante assinalarmos que os quadros de formaturas estão sendo percebidos como artefatos culturais, cujas análises possibilitadas por meio de vestígios, permitem compreender "intenções de verdade que possam trazer à tona vivências e práticas cotidianas" de um passado (Coelho Junior, 2015, p. 13). Por artefato cultural estamos compreendendo os objetos, símbolos ou práticas que determinadas sociedades ao seu tempo criam para transmitir e manter significados e expressar suas identidades coletivas. Seu compartilhamento é essencial para que se crie sentidos de unidade e pertencimento, de modo a revelar tradições e valores comuns (Maknamara, 2020). Nesse sentido, essas materialidades são potenciais objetos de interesse histórico pois carregam sentidos e significados simbólicos. De acordo com Rosa Souza (2007, p. 170) essa cultura material produzida no interior de uma instituição escolar é constituída por

> [...] artefatos e contextos materiais relacionados à educação escolarizada, a expressão não apenas amplia o seu significado reinserindo as edificações, mobiliário, os materiais didáticos, os recursos audiovisuais, e até mesmo as chamadas novas tecnologias do ensino, como também remete à intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos e com a problemática da produção e reprodução social.

Ainda de acordo com Souza (2007, p. 17) uma das características da cultura material é o atributo de conservar "tradições, sedimentação de práticas, ideias, modos de fazer e pensar que governam o ensino, que perduram ao longo do tempo sobrevivendo às reformas e inovações". Nesse sentido, identificamos que os quadros de formaturas expostos em instituições educacionais também podem ser considerados objetos de cultura material escolar, notadamente, porque materializam práticas, valores e memórias associados ao espaço educativo. Esses quadros são registros visuais e simbólicos de trajetória acadêmica, promovendo a construção de identidade e pertencimento institucional, ao mesmo tempo que reflete aspectos culturais, sociais e históricos de uma época. Além disso, enquanto artistas, eles integraram o patrimônio escolar, evidenciando as dinâmicas de valorização da formação, da celebração do término de ciclos educativos e da preservação da história das instituições e de seus egressos.

No que se refere ao estudo imagético proposto, concordamos com Coelho Júnior (2015), quando esse afirma que os quadros de formatura têm várias importâncias significativas. Eles servem como registros históricos da educação, documentando práticas e valores educacionais de épocas específicas e permitindo uma análise das transformações sociais e educacionais de um determinado contexto. Além disso, representam a identidade institucional e individual dos formandos, simbolizando a conclusão de um ciclo educacional e a transição para novas fases da vida. Como parte da cultura material escolar, esses quadros são carregados de significados e memórias, contribuindo para a narrativa coletiva da experiência educacional e fortalecendo o senso de comunidade. Eles também estimulam reflexões sobre a educação, abordando questões como inclusão social e desenvolvimento pessoal e social.

Coelho Júnior (2015) também argumenta que os quadros de formatura combinam elementos fotográficos e pictóricos que refletem práticas artísticas e valores sociais da época. Além disso, funcionam como documentos visuais que revelam tensões e discursos educacionais e servem como artefatos culturais que simbolizam celebração, reconhecimento e laços sociais dentro da comunidade escolar. Em conjunto, esses elementos demonstram como os quadros de formatura representam identidade, memória e cultura no contexto educacional.

Para analisar fotografias, em concordância com Burke (2004), Werle (2011) e Lopes, Ripe e Dillmann (2022), é importante seguir uma série de etapas baseadas na leitura crítica das imagens, tratando-as como documentos históricos. Burke (2004) também sugere que as fotografias, assim como qualquer outra fonte histórica, devem ser interpretadas com cuidado, levando em consideração diversos aspectos. Primeiro, é essencial considerar o contexto histórico, identificando quando e onde a fotografia foi tirada, o que ajuda a situá-la dentro de um contexto histórico mais amplo. É necessário compreender o evento ou a situação representada, questionando-se qual é o tema ou o evento histórico em questão. Também é importante investigar quem tirou a fotografia e com que propósito, já que os fotógrafos podem ter diferentes intenções ao capturar uma imagem, seja para documentar, persuadir ou manipular a opinião pública.

Em seguida, a composição e a estética da fotografia devem ser analisadas. Isso envolve examinar os elementos visuais presentes na imagem, como figuras humanas, objetos e paisagens. O enquadramento da imagem também deve ser considerado, refletindo sobre o que está incluído ou excluído da cena, o que pode revelar as intenções do fotógrafo. Além disso, é necessário observar como a luz e a sombra são usadas, pois elas podem destacar certos elementos ou criar atmosferas específicas.

A análise simbólica da fotografia envolve identificar alegorias presentes e entender seus significados no contexto cultural e histórico. É importante tentar captar a narrativa visual que a fotografia conta, percebendo como os elementos na imagem se relacionam para criar essa narrativa. Comparar a fotografia com outras fontes históricas, como textos, outras imagens ou relatos orais, ajuda a verificar a consistência e a aprofundar a interpretação. Considerar a recepção e o impacto da fotografia é outra etapa importante. Isso inclui pensar em como a fotografia foi recebida pelo público na época, por meio de análises de críticas, menções em jornais ou outros meios de comunicação, e refletir sobre como a interpretação da fotografia pode ter mudado ao longo do tempo, já que a percepção das imagens pode evoluir com o contexto social e cultural.

Um breve panorama da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel

Segundo os estudos de Garcia (2001) sobre a Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel, as graduadas eram capacitadas para atuar em áreas como educação, assistência social, nutrição e saúde, além de desenvolverem habilidades na gestão financeira e organização do lar. Ainda de acordo com a autora, muitas delas se tornaram educadoras, nutricionistas, consultoras em economia doméstica e profissionais em serviços sociais, contribuindo significativamente para a melhoria da qualidade de vida das famílias, especialmente as de baixa renda (Garcia, 2001). Portanto, podemos inferir que a formação oferecida pela faculdade também desempenhou importante papel na promoção da autonomia feminina, uma vez que as mulheres que passaram por esse curso frequentemente desafiavam os papeis tradicionais de gênero, buscando não apenas a inserção no mercado de trabalho, mas também a construção de uma identidade profissional que lhes permitisse atuar em diferentes esferas da sociedade.

De acordo com o site Institucional da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), a mesma foi fundada em 1969, tendo suas origens na Universidade Rural do Sul (URS). Esta última teve sua criação em 1960, fruto dos esforços de professores da Escola de Agronomia Eliseu Maciel, os quais

vinham pleiteando sua criação desde 1957. O decreto que estabeleceu a criação da Universidade Rural do Sul, vinculada ao Ministério da Agricultura, englobava a centenária Escola de Agronomia Eliseu Maciel, a Escola Superior de Ciências Domésticas, a Escola de Veterinária, a Escola de Pós-Graduação e o Centro de Treinamento e Informação (Cetreisul).

Em 1967, por meio do decreto federal nº 60.731, a Universidade Rural do Sul foi federalizada, sendo transferida para o Ministério da Educação e Cultura. Com essa mudança, a instituição passou a ser denominada Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRS), e suas unidades foram reconfiguradas, deixando de ser apenas cursos para se tornarem faculdades. Em 8 de agosto de 1969, o Presidente da República assinou um decreto que transformou a Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Esta nova universidade era composta pela Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, pela Faculdade de Veterinária, pela Faculdade de Ciências Domésticas e também pela Faculdade de Direito (fundada em 1912) e pela Faculdade de Odontologia (1911), ambas anteriormente pertencentes à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Além disso, o Instituto de Sociologia e Política (ISP), fundado em 1958, também passou a fazer parte da UFPel.

A Faculdade de Ciências Domésticas desempenhou um papel fundamental na formação de outras unidades dentro da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). A partir dela, surgiram a Faculdade de Educação, o Curso de Química de Alimentos e a Faculdade de Administração e Turismo. Além disso, a Faculdade de Ciências Domésticas foi responsável pela criação do Serviço de Informação e Orientação ao Consumidor (Siocon), que desempenhou um papel importante durante 18 anos em Pelotas, educando e defendendo os direitos dos consumidores. O foco de estudo da Faculdade de Ciências Domésticas sempre foi a família, especialmente aquelas de baixa renda. A instituição formava profissionais bacharéis e licenciados para o ensino nos níveis de 1º e 2º graus, tendo seu último vestibular realizado em 1997.

Significados simbólicos expressos em quadros de formaturas

A invisibilidade feminina no universo da formação de Ensino Superior ocupou longo período no Brasil. No interior desse espaço formativo, poucas foram as reflexões sobre a história das mulheres que, de modo geral, foram tratadas por práticas excludentes, tolerantes ou, por vezes, banalizadas. Colocá-las em evidência, em perspectiva histórica, pressupõe um duplo olhar: a permanência da criticidade operada pela temática História das Mulheres; a atenção para a relação entre os Estudos de Gênero e a História (da Educação). Ao focalizar a mulher na Educação Superior, busca-se, sobretudo, identificar as condições femininas para cursar o ensino universitário diante de um comprometimento simbólico de funções e papéis culturais.

Historicamente, a Ciência Doméstica foi associada principalmente às mulheres devido a normas sociais e culturais que atribuíam às mulheres a responsabilidade pelas tarefas domésticas e pelo cuidado da família. Essa divisão de papeis de gênero era comum em muitas sociedades ao longo da história, onde as mulheres eram vistas como as principais responsáveis pelo lar e pela educação dos filhos, enquanto os homens eram vistos como provedores financeiros. Essa divisão de trabalho baseada no gênero influenciou a forma como a Ciência Doméstica foi inicialmente concebida e ensinada, com um foco maior nas mulheres como público-alvo. Os cursos e escolas de Ciência Doméstica eram frequentemente direcionados às mulheres, preparando-as para as responsabilidades domésticas e familiares que tradicionalmente lhes eram atribuídas.

De acordo com Louro (2007), no Brasil do século XIX, a educação destinada às mulheres era permeada por uma série de características e desafios que moldaram profundamente sua experiência educacional. O currículo educacional para mulheres era abrangente e diversificado, indo além das disciplinas básicas como português e matemática. Incluía também áreas como história, geografia, religião, pedagogia, *economia doméstica* (grifo meu) e até mesmo teatro, refletindo diferentes pressupostos pedagógicos e orientações políticas ao longo dos anos. A educação em economia

doméstica visava preparar as mulheres para as responsabilidades que teriam ao se casarem e se tornarem mães. Isso incluía aprender sobre gestão financeira, alimentação, cuidados com a casa e com a família, entre outros aspectos relacionados à vida doméstica.

Louro (2007) ainda escreve que a educação feminina muitas vezes era justificada com base em seu papel como mães, sendo esperado que fossem responsáveis pela educação inicial dos filhos e pela formação moral da família. Essa justificativa remonta à legislação de instrução pública do Brasil, que enfatizava o papel das mulheres na formação dos homens e na manutenção da ordem social. Para as mulheres de classes privilegiadas, a educação ia além do básico, incluindo também o aprendizado de habilidades sociais e domésticas. No entanto, mesmo para essas mulheres, o domínio da casa era considerado seu destino principal, e sua presença em espaços públicos era restrita, exceto em atividades associadas à Igreja. Essas características revelam um panorama complexo da educação feminina no Brasil do século XIX, marcado por uma interseção entre expectativas sociais, oportunidades educacionais e limitações de gênero.

As profissionais formadas em Ciências Domésticas, também conhecidas como Economistas Domésticos, embora possuam conhecimentos científicos em áreas como nutrição, saúde, administração do lar, entre outras, não são tradicionalmente considerados cientistas no sentido convencional do termo. Isso ocorre devido à natureza e ao foco específico da Ciência Doméstica, que se concentra em aplicar conhecimentos científicos de forma prática e direta no ambiente doméstico e familiar. Enquanto os cientistas tradicionais se dedicam à pesquisa e à investigação em áreas específicas do conhecimento, profissionais de Ciências Domésticas têm como objetivo principal promover o bem-estar e a qualidade de vida no âmbito doméstico, aplicando conhecimentos científicos de forma a atender às necessidades práticas das famílias e indivíduos.

Embora os Economistas Domésticos possam utilizar princípios científicos em seu trabalho, sua atuação está mais voltada para a aplicação desses conhecimentos no cotidiano das pessoas, visando melhorar a qualidade de vida, promover práticas saudáveis e sustentáveis, e contribuir para o desenvolvimento e bem-estar das famílias e comunidades. Portanto, embora os profissionais formados em Ciências Domésticas possuam uma base científica em suas áreas de atuação, sua abordagem e foco diferem da prática científica tradicional, o que os distingue dos cientistas em termos de objetivos e métodos de trabalho.

Abaixo, apresentamos um pequeno exercício metodológico a partir da reprodução de quadros de formandas do curso analisado que se encontram disponíveis ao público no Campus Anglo da Universidade Federal de Pelotas.

Figura 1 – Turma de 1979





Fonte: Acervo da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) campus Anglo.

Figura 2 – Turma 1983



Fonte: Acervo da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) campus Anglo.

Figura 3 – Turma de 1993





Fonte: Acervo da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) campus Anglo.

Essas imagens possibilitam uma análise preliminar da tipologia do que era ser uma formanda do curso. Se nas turmas de 1979 e 1983 algumas mulheres estão sorridentes, o mesmo não se pode dizer da postura mais firme na fisionomia das formandas de 1993. Percebe-se, também, que todas as mulheres estão com os cabelos soltos e devidamente cortados. Nos dois primeiros conjuntos de imagens os cabelos parecem ser mais curtos, enquanto no último há evidências de passarem da altura do ombro. Essa ocorrência não somente indica traços de uma moda feminina datada dos anos 1990, como também prenunciam que existia uma configuração de certas vaidades próprias. Não se trata de traçar identidades ou perfis enrijecidos, mas de fazer exercícios de análise que permitam esboçar culturas femininas existentes dentro dessa instituição.

A presença de mulheres negras em quadros de formatura da Faculdade de Ciências Domésticas na década de 1980 pode indicar avanços no acesso à educação superior para grupos historicamente marginalizados, reflexo de mudanças sociais impulsionadas pelas lutas por direitos civis e ações afirmativas emergentes no período. Essa presença também pode sugerir o papel estratégico que cursos voltados ao trabalho doméstico desempenharam como porta de entrada para mulheres negras no ensino superior, em um contexto em que essas atividades eram frequentemente associadas a elas. Além disso, evidencia a resistência e a agência dessas mulheres na busca por formação acadêmica e ascensão social, mesmo diante de barreiras estruturais como o racismo e o sexismo.

Inferimos, também, que o uso de togas nas formaturas possuem uma importância simbólica profunda, pois representam a conquista acadêmica e a transição dos formandos para um novo posicionamento social e profissional. Derivadas de tradições universitárias medievais, as togas remetem à erudição, formalidade e pertencimento a uma comunidade acadêmica. Elas também igualam os formandos, ocultando diferenças sociais ou culturais, e destacam a solenidade e a coletividade do momento, reforçando a ideia de que a educação é uma conquista coletiva e institucional. Além disso, o uso da toga relaciona os graduandos a uma tradição histórica, conferindo um sentido de continuidade e pertencimento a uma linhagem de saber institucionalizada.

Considerações finais

Ao inserirmos o estudo em uma perspectiva histórica cultural, subsidiada por Burke (2004), identificamos que as imagens são de ensaios fotográficos para registrar a colação de grau em Ciências Domésticas nos anos de 1979, 1983 e 1993 na Universidade Federal de Pelotas, com o intuito de elaborar o tradicional Quadro de Formandas que geralmente ficam expostos nas dependências das universidades. Com fundo claro, as fotografias dão enfoque às alunas que estão vestidas com uma toga e capelo. O enquadramento de cada fotografia tem o total intuito de dar visibilidade à

aluna, com luz e sombra propícias para dar qualidade à uma foto onde o que mais está visível é seu rosto. Nelas é possível perceber a existência de certos padrões fisionômicos, como, por exemplo, cabelos soltos até a altura dos ombros, sorriso contido ou pouco expansivo, o uso de maquiagens sóbrias, nenhuma delas utilizava óculos. Esses elementos visuais, quando cotejados com outros documentos, podem conferir a existência de uma cultura feminina partilhada entre as formandas. Será nessa perspectiva que buscaremos avançar nossos estudos, dando continuidade à proposta de compreensão das representações femininas no espaço de formação da Faculdade de Ciências Domésticas da UFPel.

REFERÊNCIAS

BURKE, Peter. **Testemunha ocular:** história e imagem. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

COELHO JUNIOR, Nelson Maurilio. O elo de veneração: o velho e o novo nos quadros de formatura. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 16, n. 30, p. 122–151, 2015.

GARCIA, Tania Elisa Morales. **Uma história em cena construindo a identidade de seus atores:** O curso de Ciências Domésticas da UFPel (1960-1997). Tania Elisa Morales Garcia; Maria Helena Camara Bastos orientadora. 386p. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação – Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

LOPES, Aristeu Elisandro Machado; RIPE, Fernando; DILLMANN, Mauro. Trabalhadores professores em fotografias 3x4: perfis dos solicitantes de carteira profissional em Porto Alegre, 1933-1944. **Antíteses**, Londrina, v. 15, n. 29, p. 034-064, jan./jul. 2022.

MAKNAMARA, Marlécio. Quando artefatos culturais fazem-se currículo e produzem sujeitos. **Reflexão e ação**. Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 1, p. 04-18, mai./ago. 2020. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index. Acesso em: 30 dez. 2024.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da pátria**: história da escola primária no estado de São Paulo (1890-1976). Campinas: Mercado das Letras, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Plano de desenvolvimento Institucional** 2002/2006. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/prec/files/2014/02/PDI2006_1330083509_pdi.pdf Acesso em: 29 de fevereiro de 2024.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Ancorando quadros de formatura na história institucional. In: **ANAIS** DO GT: História da Educação, UNISINOS, n. 02, 2011.

CAPÍTULO 13

Faculdade de Direito de Bagé: narrativa institucional em impressos pedagógicos da Universidade Católica de Pelotas

Gabriel Lucas Kanaan
Alessandro Carvalho Bica
Simôni Costa Monteiro Gervasio

Notas introdutórias

As pesquisas do campo da História da Educação valem-se, em grande parte de seus estudos, de abordagem metodológica que utilize a análise documental em consonância com outras técnicas de investigação. Podemos considerar que tal fato se deve à necessidade de perscrutar as fontes que ainda não receberam tratamento para que seja possível apresentar novos achados ao que estava sedimentado. Temos, assim, que cada nova pesquisa que passa a utilizar como fonte um documento sobre uma instituição escolar (uma ata, um currículo, um registro de classe, um jornal escolar, um impresso pedagógico etc) pode desvelar um aspecto até então ignorado da constituição daquela instituição.

Considerando estas possibilidades que a análise documental traz para as pesquisas de História da Educação, este capítulo pretende contribuir com as investigações neste campo pela análise realizada em duas edições de revistas produzidas pela Universidade Católica de Pelotas: a "Edição Comemorativa do 10º aniversário da UCPel" e a "Edição Comemorativa do 30º aniversário da UCPel".

Apoiando-nos nas considerações de Gervasio, Bica e Rodrigues (2019), temos suporte para considerar as revistas comemorativas produzidas pela UCPel mais que simples ferramentas utilizadas para noticiar sobre a Faculdade de Direito. Em verdade, como apontam os autores acima citados, tais documentos produzidos pelas instituições escolares registram:

> [...] a potencialidade da imprensa de educação e ensino, englobando as diferentes categorias de impressos pedagógicos e, destacando, seu caráter dinâmico para a compreensão de processos histórico-educacionais que fazem emergir novas interpretações para multiplicidades políticas, sociais, econômicas e culturais de um determinado período histórico. (Gervasio; Bica; Rodrigues, 2019, p. 235).

Miguel (2007) expõe que o pesquisador de História da Educação, ao consultar arquivos e documentos de instituições escolares, em não raras vezes, não tem à sua disposição o acervo completo da documentação da instituição pesquisada. Nas palavras da autora: "O estudo das instituições escolares por meio da documentação que registra suas histórias nem sempre está à disposição do pesquisador de forma organizada e em arquivos" (Miguel, 2007, p. 31). No presente estudo, utilizamos as revistas comemorativas de 10 e 30 anos de criação da UCPel, já que são as únicas disponíveis nos arquivos da instituição com referência à Faculdade de Direito de Bagé.

Embora apenas duas edições tenham sido analisadas, é certo que

> [...] um arquivo ou a descoberta de novos registros que contenham informações sobre determinada instituição trazem sempre a expectativa da descoberta, a possibilidade de novos caminhos e podem até imprimir novos direcionamentos ao trabalho, apontando para novas interpretações. (Miguel, 2007, p. 31).

Percebe-se, portanto, a importância desse tipo de trabalho para a análise e registro da história das instituições escolares. Registre-se, também, que devemos permanecer alertas para futuras descobertas, as quais podem trazer novos desdobramentos ao estudo realizado.

No título a seguir, apresentamos o delineamento metodológico adotado, bem como os dados coletados nesta pesquisa e traremos discussão acerca dos resultados obtidos.

Trabalhando com impressos pedagógicos

Utilizamos em nossa pesquisa o método da análise documental com abordagem qualitativa[1]. Segundo os ensinamentos de Pimentel (2001, p. 180), a análise documental pode ser entendida como: "Estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta".

Assim, possuindo conceitos de análise bem balizados, que guardem coerência entre si, e com objeto e objetivos de pesquisa bem definidos, é possível realizar análise documental que traga grande contribuição à pesquisa historiográfica.

> Na pesquisa, a utilização de documentos propicia o alcance de informações objetivas no contexto subjetivo da história. Ao adentrar na utilização documental, faz-se mister compreender, no que tange à exploração e tratamento dos materiais, o exame desses documentos a partir do método, da técnica e da análise histórica. Os documentos aparecem como fontes e são materiais contemporâneos ou retrospectivos que contêm matérias orais e escritas, textos de gêneros diversos, vestígios e documentos administrativos, livros, e outros materiais bibliográficos. (Padilha *et al*, 2017, p. 7).

Por essa razão é importante que a pesquisa esteja bem delineada, possibilitando que a análise do documento integre o que objetivamente está escrito com os aspectos subjetivos da investigação realizada pelo historiador.

Para o início de nossa análise precisamos, considerando a importância do rigor científico, definir de modo preciso qual o nosso objeto de análise. Aqui, deparamo-nos com um pequeno impasse que devemos solucionar, uma vez que a literatura em História da Educação utiliza de diversas nomenclaturas para diferentes tipos de documentos. Neste trabalho, utilizamo-nos do conceito de impresso pedagógico, como detalhado a seguir.

> [...] os impressos pedagógicos se diferenciam da imprensa de educação e ensino por sua circulação e diagramação e, podem ser entendidos como materiais concebidos com a proposta temática de tratar de assuntos relacionados à educação, mas que não possuem o rigor de circulação e periodicidade, tampouco consideravam questões como a diagramação e layout em sua elaboração. Estes materiais, esteticamente, se assemelham com livros, o que não o são, pois, mesmo que sem rigor, possuem periodicidade (Gervasio, Bica e Rodrigues, 2019, p. 239).

É este o conceito em que inserimos a Revista Comemorativa de 10 anos da UCPel e a Revista Comemorativa de 30 anos da UCPel, pois são revistas que tem a temática da educação como foco principal. No entanto, não estão preocupadas com uma periodicidade ou certeza de circulação, nem em seguir certo padrão de diagramação ou *layout* de páginas, como veremos a seguir.

1 Triviños (1987) considera que o significado do que está sendo pesquisado é o essencial quando se utiliza a abordagem qualitativa em pesquisas educacionais.

Outro aspecto que reforça o conceito utilizado, ainda de acordo com Gervasio, Bica e Rodrigues (2019), é o de que os impressos pedagógicos são publicações que não contêm aspirações comerciais e, dessa maneira, não guardam grande rigor de estética, qualidade de impressão, diagramação e periodicidade.

Em verdade, este tipo de documentação mostra-se como ferramenta de grande utilidade para a análise do pensamento da época.

> [...] os impressos possibilitam uma leitura das manifestações contemporâneas aos acontecimentos e uma real aproximação dos discursos emitidos à época em relação ao projeto de sociedade, bem como sobre as instituições sociais e, dentre elas, sobre a escola (Amaral, 2002, p. 121).

É, precisamente, o que encontramos na análise dos documentos citados, dado que possuem apresentações diferentes de uma edição para outra e periodicidade limitada a edições comemorativas, mas com alto teor informativo. Seu grande objetivo não é ter sucesso comercial de vendas, mas sim servir como registro e divulgação da história da UCPel.

Além disso, podemos perceber a diferença dos discursos conforme a época em que cada um dos documentos foi produzido – análise que será melhor exposta a seguir.

Catani (1996) argumenta que o estudo de publicações produzidas na área do ensino permite a investigação e compreensão da História da Educação, seja de aspectos relativos à história das instituições escolares, seja de estudos sobre movimentos que influenciaram a educação em reivindicações dos professores ou mudanças pedagógicas.

Não se pode descuidar, no entanto, de que o estudo dos documentos oficiais traz uma limitação que não deve ser olvidada, como advertem Chartier e Hébrard (1995) *apud* Oliveira (2018, p. 9) "Do lado dos textos oficiais, as rupturas, as oposições, as violências verbais são raras". Considerando isso, é fundamental que as fontes sejam estudadas em conjunto e sempre observando aspectos ideológicos de quem as produziu (Amaral, 2002).

A Faculdade de Direito de Bagé apresentada nos impressos pedagógicos da UCPel

O estudo dos materiais citados neste trabalho nos permite analisar representações distintas de uma faculdade produzidas pela mesma universidade. Isso porque a primeira revista analisada, produzida em 1970, narra o início da Faculdade de Direito de Bagé, curso que fazia parte da estrutura da Universidade Católica de Pelotas. Entretanto, este curso superior passou a integrar a estrutura da Fundação Attila Taborda em 1974[2]. Assim, quando da publicação da segunda revista, em 1991, a Faculdade de Direito de Bagé já não mais integrava a estrutura da UCPel.

Portanto, a segunda revista analisada, a qual foi publicada em 1991, informa os leitores acerca de um curso que foi criado pela UCPel, mas que não mais integrava sua estrutura. Isso se reflete na narrativa com poucos detalhes, passando ao leitor a impressão de que já não há uma intenção de narrar o desenvolvimento do curso, apenas retratar um "capítulo" da universidade.

A edição comemorativa do décimo aniversário de criação da UCPel trouxe poucas informações sobre a Faculdade de Direito de Bagé. Cogita-se que tal escassez tenha ocorrido pela proximidade do início do funcionamento do curso com a publicação do impresso pedagógico, uma vez que, conquanto a aprovação de sua criação tenha ocorrido em reunião do Conselho Universitário da UCPel datada de 9 de março de 1967, o curso apenas recebeu sua autorização de funcionamento pelo Decreto Federal nº 65.717, de 18 de novembro de 1969.

2 O Decreto nº 65.717, de 1969, autorizou o funcionamento da Faculdade de Direito de Bagé com vinculação à Universidade Católica de Pelotas. Em 1974, com a expedição do Decreto nº 75.052, tal curso passou a ser mantido pela Fundação Attila Taborda, com sede em Bagé/RS.

Dessa forma, no período de 1967 a 1969, a Faculdade de Direito existia, mas ainda necessitava resolver as pendências burocráticas junto ao Ministério da Educação para poder iniciar seu funcionamento. Tais pendências, solucionadas em 1969, culminaram com o decreto de autorização de funcionamento citado acima. Assim, o ano de publicação da edição comemorativa de 10 anos da UCPel é, também, o primeiro ano letivo da Faculdade de Direito de Bagé.

Na revista, temos a divulgação da data de criação do curso (09/03/1967), de autorização de funcionamento (18/11/1969) e a expectativa para início do ano letivo em 1970.

Percebemos, também, que Faculdade de Direito de Bagé é divulgada como "Curso único de Ciências Jurídicas e Sociais", nomenclatura utilizada apenas no texto da revista, já que na ata de criação do curso observa-se que já era nomeado como "Faculdade de Direito", termo que se repete nos documentos do governo federal que autorizaram seu funcionamento e no próprio subtítulo utilizado na revista.

Além disso, vê-se uma imagem do Prof. Carlos Thompson Flôres, diretor da Faculdade de Direito à época. A respeito do registro fotográfico, é interessante notar que o diretor da faculdade posa com um quadro de Emílio Garrastazu Médici ao fundo, o qual era Presidente do Brasil em 1970 e, além disso, o presidente que subscreveu o decreto de criação da faculdade.

Outro aspecto que merece menção sobre este detalhe do registro fotográfico é o de que Médici é um bageense de nascimento. Isto posto, consideramos que a referência fotográfica não ocorreu apenas pela figura de autoridade, mas também para demonstrar a importância de haver um bageense envolvido no desenvolvimento do curso.

Em Bagé, há o Colégio Presidente Emílio Garrastazu Médici, criado em 05 de março de 1974 e mantido pela Fundação Bradesco[3]. Existe, também, um complexo esportivo com campos de futebol, ginásio, pista de corrida e outras instalações esportivas que leva o nome do ex-presidente e foi inaugurado no mesmo período[4].

Destarte, percebemos que houve grande esforço da sociedade da região em registrar o nome de Médici como figura importante para o desenvolvimento da educação, cultura e esporte no município de Bagé, ignorando por completo os horrores perpetrados nos porões da ditadura civil-militar que ele comandava.

Destaca-se o papel que esta imagem representa por ser, como exposto por Paiva (2004) *apud* Albrecht e Weiduschadt (2019), signo de grande importância que demonstra intenções de quem produziu o impresso.

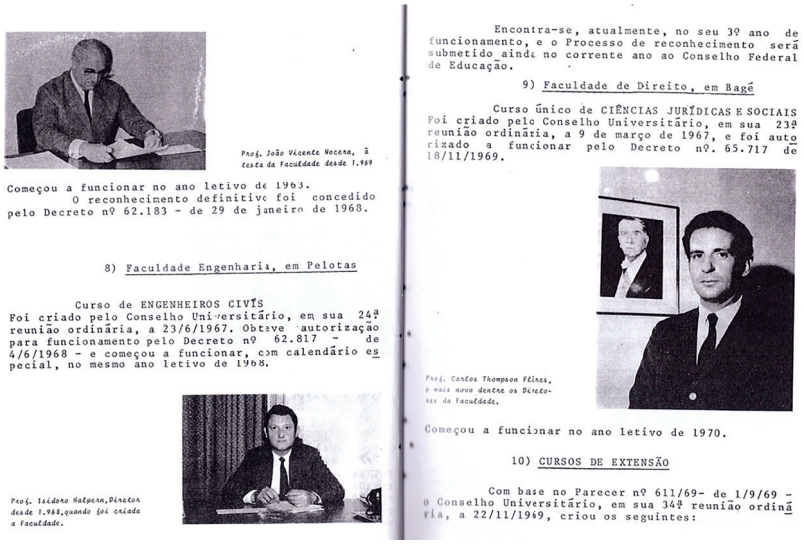
Neste sentido

> [...] a imagem não é o retrato de uma verdade, nem a representação fiel de eventos ou de objetos históricos [...]. São sempre resultados de escolhas, seleções e olhares de seus produtores e dos demais agentes que influenciaram essa produção. (Paiva, 2004, p. 19-20 *apud* Albrecht e Weiduschadt, 2019, p. 178).

Apresentamos abaixo a figura da revista mencionada, na qual podemos observar, como os autores acima mencionam, as intenções de quem produziu a publicação. No registro, percebe-se o grande destaque dado ao curso criado em Bagé. Tal aspecto é melhor observado se compararmos com as fotos de outros cursos presentes na mesma figura, já que não possuem a foto de Médici junto ao retrato dos demais diretores, além de o espaço ocupado na página pelas fotos dos outros diretores ser menor.

3 Para mais informações, ver https://fundacao.bradesco/en-US/Escolas?ID=8.
4 Para mais informações, ver https://www.turismobage.com.br/pontos.php?id=48.

Figura 1 – Revista comemorativa de 10 anos de criação da UCPel



Prof. João Vicente Nocera, à testa da Faculdade desde 1.969

Começou a funcionar no ano letivo de 1963.
O reconhecimento definitivo foi concedido pelo Decreto nº 62.183 - de 29 de janeiro de 1968.

8) Faculdade Engenharia, em Pelotas

Curso de ENGENHEIROS CIVÍS
Foi criado pelo Conselho Universitário, em sua 24ª reunião ordinária, a 23/6/1967. Obteve autorização para funcionamento pelo Decreto nº 62.817 - de 4/6/1968 - e começou a funcionar, com calendário especial, no mesmo ano letivo de 1968.

Prof. Isidoro Halpern, Diretor desde 1.968, quando foi criada a Faculdade.

Encontra-se, atualmente, no seu 3º ano de funcionamento, e o Processo de reconhecimento será submetido ainda no corrente ano ao Conselho Federal de Educação.

9) Faculdade de Direito, em Bagé

Curso único de CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
Foi criado pelo Conselho Universitário, em sua 23ª reunião ordinária, a 9 de março de 1967, e foi autorizado a funcionar pelo Decreto nº. 65.717 de 18/11/1969.

Prof. Carlos Thompson Flores, o mais novo dentre os Diretores da Faculdade.

Começou a funcionar no ano letivo de 1970.

10) CURSOS DE EXTENSÃO

Com base no Parecer nº 611/69- de 1/9/69 - o Conselho Universitário, em sua 34ª reunião ordinária, a 22/11/1969, criou os seguintes:

Fonte: Universidade Católica de Pelotas (1970).

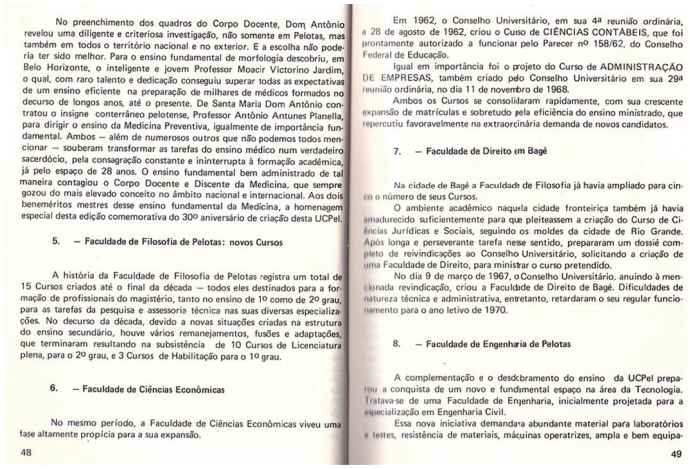
No impresso que comemora os 30 anos de criação da UCPel conseguimos obter maiores detalhes sobre a organização do ensino superior bageense, culminando na criação da Faculdade de Direito de Bagé.

Na revista produzida pela UCPel, há a informação de que o núcleo de faculdades que tinha sede em Pelotas servia como polo educacional para as cidades ao seu redor, como Bagé, Rio Grande, Jaguarão e municípios da região da Campanha, o que acabou gerando um senso de organização e mobilização nas cidades com mais habitantes para que fossem criados cursos superiores em seus territórios.

Prossegue o documento nos informando que a cidade de Bagé, dentre aquelas atendidas pelas faculdades de Pelotas, teve o pioneirismo de organizar um curso superior em seu próprio território: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, sendo mantida pela Mitra Diocesana de Pelotas e recebendo aval de funcionamento por meio do Decreto Federal nº 45.049, de 13 de dezembro de 1958.

Esta faculdade bageense contava com dois cursos no início: Filosofia e Pedagogia. Apesar do pioneirismo da cidade de Bagé em pleitear a criação de uma faculdade em seu território que fosse mantida pela Mitra Diocesana de Pelotas, foi em Rio Grande que a Mitra Diocesana criou sua primeira Faculdade de Direito por meio do Decreto Federal nº 47.738, de 2 de fevereiro de 1960.

Figura 2 – Revista comemorativa de 30 anos de criação da UCPel



No preenchimento dos quadros do Corpo Docente, Dom Antônio revelou uma diligente e criteriosa investigação, não somente em Pelotas, mas também em todos o território nacional e no exterior. E a escolha não poderia ter sido melhor. Para o ensino fundamental de morfologia descobriu, em Belo Horizonte, o inteligente e jovem Professor Moacir Victorino Jardim, o qual, com raro talento e dedicação conseguiu superar todas as expectativas de um ensino eficiente na preparação de milhares de médicos formados no decurso de longos anos, até o presente. De Santa Maria Dom Antônio contratou o insigne conterrâneo pelotense, Professor Antônio Antunes Planella, para dirigir o ensino da Medicina Preventiva, igualmente de importância fundamental. Ambos – além de numerosos outros que não podemos todos mencionar – souberam transformar as tarefas do ensino médico num verdadeiro sacerdócio, pela consagração constante e ininterrupta à formação acadêmica, já pelo espaço de 28 anos. O ensino fundamental bem administrado de tal maneira contagiou o Corpo Docente e Discente da Medicina, que sempre gozou do mais elevado conceito no âmbito nacional e internacional. Aos dois benemméritos mestres desse ensino fundamental da Medicina, a homenagem especial desta edição comemorativa do 30º aniversário de criação desta UCPel.

5. – Faculdade de Filosofia de Pelotas: novos Cursos

A história da Faculdade de Filosofia de Pelotas registra um total de 15 Cursos criados até o final da década – todos eles destinados para a formação de profissionais do magistério, tanto no ensino de 1º como de 2º grau, para as tarefas da pesquisa e assessoria técnica nas suas diversas especializações. No decurso da década, devido a novas situações criadas na estrutura do ensino secundário, houve vários remanejamentos, fusões e adaptações, que terminaram resultando na subsistência de 10 Cursos de Licenciatura plena, para o 2º grau, e 3 Cursos de Habilitação para o 1º grau.

6. – Faculdade de Ciências Econômicas

No mesmo período, a Faculdade de Ciências Econômicas viveu uma fase altamente propícia para a sua expansão.

48

Em 1962, o Conselho Universitário, em sua 4ª reunião ordinária, a 28 de agosto de 1962, criou o Curso de CIÊNCIAS CONTÁBEIS, que foi prontamente autorizado a funcionar pelo Parecer nº 158/62, do Conselho Federal de Educação.

Igual em importância foi o projeto do Curso de ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS, também criado pelo Conselho Universitário em sua 29ª reunião ordinária, no dia 11 de novembro de 1968.

Ambos os Cursos se consolidaram rapidamente, com sua crescente expansão de matrículas e sobretudo pela eficiência do ensino ministrado, que repercutiu favoravelmente na extraordinária demanda de novos candidatos.

7. – Faculdade de Direito em Bagé

Na cidade de Bagé a Faculdade de Filosofia já havia ampliado para cinco o número de seus Cursos.

O ambiente acadêmico naquela cidade fronteiriça também já havia amadurecido suficientemente para que pleiteassem a criação do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais, seguindo os moldes da cidade de Rio Grande. Após longa e perseverante tarefa nesse sentido, prepararam um dossiê completo de reivindicações ao Conselho Universitário, solicitando a criação de uma Faculdade de Direito, para ministrar o curso pretendido.

No dia 9 de março de 1967, o Conselho Universitário, anuindo à mencionada revindicação, criou a Faculdade de Direito de Bagé. Dificuldades de natureza técnica e administrativa, entretanto, retardaram o seu regular funcionamento para o ano letivo de 1970.

8. – Faculdade de Engenharia de Pelotas

A complementação e o desdobramento do ensino da UCPel preparou a conquista de um novo e fundamental espaço na área da Tecnologia. Tratava-se de uma Faculdade de Engenharia, inicialmente projetada para a especialização em Engenharia Civil.

Essa nova iniciativa demandava abundante material para laboratórios e testes, resistência de materiais, máquinas operatrizes, ampla e bem equipa-

49

Fonte: Universidade Católica de Pelotas (1991).

Narra a edição comemorativa de 30 anos de criação da UCPel que a cidade de Bagé, em 1967, já contava com cinco cursos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Esse ambiente universitário em expansão demonstrou o amadurecimento da cidade para pleitear a abertura de um novo curso: a Faculdade de Direito.

Dessa forma, e tendo por exemplo o pleito apresentado anteriormente pela cidade de Rio Grande, fez-se a reivindicação da criação de uma Faculdade de Direito em Bagé. Tal pedido foi levado ao conhecimento da administração superior da UCPel pelo Prof. Átila Taborda, como se atesta pela análise da ata da 23ª reunião ordinária do Conselho Universitário da UCPel ocorrida em 9 de março de 1967, que apresentamos trecho abaixo.

Figura 3 – Trecho da Ata da 23ª reunião ordinária do Conselho Universitário da UCPel

9. - O Prof. Átila Taborda fez uma ampla exposição de motivos em favor da criação da FACULDADE DE DIREITO DE BAGÉ, incorporada a esta Universidade. Entre as razões mencionadas figuram como principais as seguintes: Grande demanda de candidatos, tanto na cidade como nos municípios vizinhos, a importância do "Direito" para o desenvolvimento da Sociedade e a vantagem da Universidade em priar mais esta Faculdade. O assunto mereceu a mais ampla aceitação da parte deste Conselho, que resolveu dar pleno apoio à feliz iniciativa, solicitando que se preparasse um Processo completo como primeiro trâmite indispensável à criação da nova Faculdade. Cabe ao Egrégio Conselho Federal da Educação examinar o Processo e autorizar o funcionamento. Uma recente interpretação da Lei de Diretrizes e Bases, artigo 80, 1, letra a) reserva ao Conselho de Federal Educação o direito de autorizar o funcionamento de novas Faculdades ou Escolas de Ensino Superior, cabendo ao Conselho Universitário o direito de criar novos Cursos dentro das Faculdades ou Escolas Superiores já existentes.

10. - O Prof. João Neves Antunes fez a leitura de um requerimento de sua autoria, solicitando, em nome da Congregação da Faculdade de Ciências Econômicas, que este egrégio Conselho Universitário fizesse constar em ATA um voto especial de REGOZIJO pelo transcurso do 30º aniversário dessa Faculdade pioneira da nossa Universidade. A efeméride teve lugar no último dia 22 de fevereiro. O requerimento mereceu plena aprovação da parte de todos os membros deste Conselho, que mandou consignar em ATA a proposição.

11.- Em seguida foi apreciado o recente Decreto-Lei Nº 228/67 - que introduz diversas modificações na Lei Nº 4.464 - chamada "Lei Suplicy" - que trata dos Diretórios Acadêmicos e atividades estudantis. O novo decreto determina que as modificações sejam executadas no prazo de 60 dias a contar da sua promulgação. Este Conselho resolveu designar a mesma comissão que preparou os termos da Lei Suplicy, conforme consta na Ata Nº 13, item 3. A referida comissão é constituída pelos Srs. Professores Joaquim Ignácio Silveira da Mota, João Batista Zattera e Raul Romeu Iruzum. Cabe-lhes preparar os termos da nova lei para inserção no Estatuto, submetendo-os, previamente, ao critério deste Conselho.

12. - O Presidente do Diretório Central dos Estudantes, acadêmicos Juarez Molinari, dirigiu um convite a todos os presentes para comparecerem amanhã, dia 10 de março, ao ato de inauguração da nova sede do DCE. Ao mesmo tempo fez uma ligeira exposição do programa de atividades, elaboradas dentro do critério da Decreto-Lei acima mencionado. E sugeriu a concessão de "Bolsas Universitárias" aos integrantes de sua equipe do DCE, mas este Conselho nada resolveu a respeito da sugestão apresentada.

13. - Finalmente foi submetido à aprovação deste Conselho um requerimento do Sr. Prof. Victorino Piccinini, propondo a realização de um CURSO DE EXTENSÃO SOBRE PSICOLOGIA, sob a direção de Psicólogos Prof. Roberto Simões. O Curso teria a duração de 3 meses, e o pedido foi plenamente aprovado por este Conselho.

14. - Nada mais havendo a tratar, o Reitor Magnífico deu por encerrada a mais esta reunião ordinária do Conselho Universitário. Ao redigir a sua ATA, procurei ater-me finalmente aos assuntos ventilados na ocasião, que submeto ao critério deste Conselho.

Pelotas, 9 de março de 1967.

Pe. J. Léo Poersch - Secret. Geral

Fonte: Universidade Católica de Pelotas (1967).

Da leitura da ata extraímos elementos que corroboram o que é narrado pelo impresso publicado pela UCPel. Vemos ali que, dentre outros argumentos utilizados para convencer seus pares da necessidade de criação de uma Faculdade de Direito em Bagé, o prof. Átila Taborda utilizou a condição do município bageense de já figurar como polo educacional para sua região, havendo grande demanda de candidatos, bem como a importância do curso jurídico para o que argumentou

ser Educação em transformação: percursos históricos de ideias, instituições e práticas 149 o "desenvolvimento da Sociedade". Por fim, há também o argumento de que seria proveitoso à UCPel ser mantenedora de mais um curso superior, aumentando seu porte e *status*.

Conforme narrado pelo impresso pedagógico analisado, por problemas administrativos e técnicos – os quais não são pormenorizados na revista –, a Faculdade de Direito só teve seu regular funcionamento em 1970, terminando aqui o relato encontrado sobre a Faculdade de Direito de Bagé na revista comemorativa de 30 anos de criação da UCPel.

Finalizando esta análise, notamos que na edição comemorativa de 30 anos não há imagem sobre a Faculdade de Direito de Bagé, diferentemente do que percebemos ao analisar a edição anterior. Levanta-se a possibilidade de que isso ocorra porque, em 1991, ano de lançamento da revista, a Faculdade de Direito de Bagé já não fosse mais integrante da UCPel – razão pela qual se nota, também, uma narrativa apenas sobre o processo de criação da Faculdade, sem informações sobre como a instituição estava no momento do lançamento do impresso pedagógico.

Considerações finais

A investigação de impressos pedagógicos mostra-se como ferramenta útil e de grande relevância para pesquisas em História da Educação, pois permite analisar e avaliar produções de acordo com as ideias e intenções de quem as produziu, levando-se em conta o contexto de cada publicação.

Neste sentido, a utilização de duas revistas de períodos distintos para a análise apresentada neste capítulo evidencia as diferenças entre cada um dos documentos utilizados.

A revista publicada em 1970 traz grande carga simbólica de um período ditatorial, fazendo questão de mostrar a figura do presidente responsável pela assinatura do decreto de funcionamento do curso ao lado de seu primeiro diretor, ressaltando ainda a figura de um bageense.

Já a edição da década de 1990 é mais sucinta nos detalhes a respeito do curso em si, uma vez que já não era uma faculdade mantida pela UCPel. Esta edição, porém, apresenta pormenores do período que antecedeu a criação do curso em Bagé, trazendo relato histórico de grande valia para pesquisa.

Percebemos, assim, a importância de tais fontes para o estudo das instituições educativas, pois elas nos fornecem acesso à narrativa que a própria instituição produziu. Nesse sentido, é interessante notar também as escolhas de construção de texto e de utilização de imagens para narrar os acontecimentos.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Elias Kruger; WEIDUSCHADT, Patrícia. Os posicionamentos políticos dos sínodos Rio-Grandense e de Missouri refletidos em cartilhas produzidas em língua alemã (1920-1933). In: RIPE, Fernando; SOUZA, José Edimar de; OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de (Org.). **História e Historiografia da Educação no Rio Grande do Sul**: Instituições, culturas e práticas educativas. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 177-196.

AMARAL, Giana Lange. Os impressos estudantis em investigações da cultura escolar nas pesquisas histórico-institucionais. **Revista História da Educação**, v. 6, n. 11, jan./jun. 2002, p. 117-130. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30602/pdf. Acesso em: 21 nov. 2024.

CATANI, Denice Barbara. A imprensa periódica educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. **Revista Educação e Filosofia**, v. 10, n. 20, jul./dez. 1996, p. 115-130.

Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/928/842. Acesso em: 27 ago. 2024.

GERVASIO, Simôni Costa Monteiro Gervasio; BICA, Alessandro Carvalho; RODRIGUES, Tobias de Medeiros. A imprensa de educação e ensino: o caso da revista do ensino do Rio Grande do Sul. In: RIPE, Fernando; SOUZA, José Edimar de; OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de (Org.). **História e Historiografia da Educação no Rio Grande do Sul**: Instituições, culturas e práticas educativas. Porto Alegre: Editora Fi, 2019. p. 235-251.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. Os arquivos e fontes como conhecimento da história das instituições escolares. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Instituições Escolares no Brasil**: Conceito e reconstrução histórica. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 31-38.

OLIVEIRA, Bárbara Cortella Pereira de. A contribuição dos impressos pedagógicos na história da alfabetização, em Mato Grosso (1990/2017). **Revista Educação & Fronteiras**, v. 8, n. 24, set./dez. 2018, p. 03-16. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/10251/5250. Acesso em: 27 ago. 2024.

PADILHA, Maria Itayra; BELLAGUARDA, Maria Lígia dos Reis; NELSON, Sioban; MAIA, Ana Rosete Camargo; COSTA, Roberta. O uso das fontes na condução da pesquisa histórica. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 26, n. 4, p. 01-10. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/0104-07072017002760017. Acesso em: 21 nov. 2024.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, nov. 2001, p. 179-195. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/590. Acesso em: 21 nov. 2024.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1987.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS. **Ata nº 023:** Conselho Universitário – 23ª Reunião Ordinária. Pelotas, 1967.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS. **Edição Comemorativa do Décimo Aniversário.** Pelotas, 1970.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS. **Edição Comemorativa 30 anos.** EDUCAT: Pelotas, 1991.

CAPÍTULO 14

Problematizações em torno dos Itinerários de quatro professores negros no ensino superior riograndense (1985-2023)

José Adriano Custódio Ferreira

O presente artigo é feito com base na dissertação de mestrado apresentada em conclusão do mestrado UFRGS (2023). Na pesquisa foram analisados e problematizados os itinerários de quatro professores negros na educação superior riograndense, entendendo e elevando todos os professores entrevistados a categoria de intelectuais da educação , de acordo com o conceito de Alves (2019) nos comentários ao conceito de intelectual de acordo com as contribuições Sirinelli (2003). Todos os professores têm vasta experiência em docência no ensino superior. Nesse sentido, a pesquisa está situada no campo da História da Educação. A temporalidade do estudo compreende desde o ano de conclusão da licenciatura dos dois primeiros entrevistados (1985) até o momento de desenvolvimento da pesquisa (2023). Para a produção da documentação, foram utilizadas as metodologias da História Oral e da análise documental histórica. A pesquisa utilizou os conceitos de intelectuais da Educação de Alves, Claudia. (2019) e Sirinelli, Jean. (2019), bem como o de campo de possibilidades (Velho, 2003) para análise das quatro entrevistas, e das produções acadêmicas e profissionais desses professores. Isso ocorre por meio da análise dos currículos lattes construindo uma narrativa histórica de seus itinerários.

Portanto, o objetivo desta pesquisa está em compreender os percursos acadêmicos desses professores, identificando como construíram seus itinerários, devido a constatação de baixa representatividade de docentes negros nas universidades, o que suscita debates acerca de questões étnico-raciais, as quais se entende que as Ações de políticas Afirmativas possam ser implementas pelo poder público no intuito de diminuir a pouca presença de professores negros nas universidades.

Os quatro professores são considerados intelectuais, tendo em vista os desdobramentos desse conceito, isto é, por meio de suas heranças familiares, escolarização, formação acadêmica, capacidade de engajamento e redes de sociabilidade, de acordo com Alves (2019). A escolha dos quatro professores negros como sujeitos da pesquisa está no fato de serem educadores experientes, que possuem até 25 anos de magistério superior e que produzem conhecimentos, por meio das pesquisas que desenvolvem.

Os professores entrevistados são: 1) Gládis Elise Pereira Kaercher, licenciada em Letras pela UFRGS (1995), mestra e doutora em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, (2006); 2) José Rivair Macedo, licenciado em História pela Universidade de Mogi das Cruzes (1985) e doutor em História Social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo - USP (1993); 3) Maurício Ferreira, licenciado Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), mestre e doutor em Educação pela UFRGS/PPGEDU (2015); e 4) Cleusa Maria Graebin, licenciada em História pela Universidade La Salle (1995), mestra e doutora (2004).

A temática étnico-racial aparece na pesquisa porque todos os professores entrevistados são negros, a discussão à abordagem racial e aos demais temas que ela agrega como preconceito, racismo e discriminação. Os professores Rivair, Cleusa, Maurício e Gládis são docentes em cursos

de graduação e pós-graduação, Cleusa e Rivair orientam pesquisas de mestrado e doutorado; Gládis orienta pesquisas de mestrado e Maurício atua como professor convidado no Programa de Pós-graduação em Educação da Unisinos. Suas temáticas de estudos estão dentro das áreas de atuação de cada professor. A pesquisa debateu o preconceito racial e como influiu, ou não, nos percursos de vida desses professores, comparando com os preceitos de Kilomba (2019). Assim, procurou-se fazer contrapontos com os autores como Nascimento (2017). De acordo com os dados coletados na pesquisa, Gládis, ao ser questionada sobre algum episódio de racismo, conta que passou por vários, mas o que marcou pontualmente foi o racismo na infância. Cleusa conta que durante o ensino fundamental foi a única aluna negra na escola e que faziam *bullying* com ela.

Rivair e Maurício não relataram situações de racismo na infância. Coincidência ou não, o racismo na infância só foi mencionado pelas duas professoras. Após análise dos dados, surgiram as seguintes indagações: Por que será? Será que nunca passaram por esse tipo de experiência? Seriam memórias traumáticas a ponto de não poderem ser narradas em entrevista? O trauma é uma resposta emocional a um evento ou fato perturbador que acontece na vida de uma pessoa, como um desastre natural ou um crime violento, por exemplo. O racismo é algo abominável e, na infância, é justamente o momento em que estamos nos constituindo como pessoas e quando estamos formando nossa personalidade. O fato de Rivair e Maurício não terem narrado episódios de racismo não quer dizer que não tenham vivido essas tristes experiências.

Os professores, descritos na pesquisa, são professores em universidades públicas e particulares que quebraram o estereótipo e superaram as estatísticas. Na pesquisa, foi possível ver o lado intelectual de cada um deles com as suas especificidades.

Entendo que os professores selecionados para a pesquisa exercem uma profissão de aspecto importante socialmente e busco me referir a eles os categorizando como intelectuais, estudando os seus itinerários. Alves (2019) comenta que "[...] os intelectuais, na sua dupla dimensão de mediação e engajamento, aparecem como figuras de destaque na arquitetura e sedimentação das culturas políticas associadas às diferentes gerações" (Alves, 2019, p. 36)

Aproximei-me ao máximo de postulados da teoria da História, procurando construir diálogos entre diferentes pensadores, na perspectiva de iluminar a pesquisa. Entendo que este estudo não busca a chamada "verdade absoluta" a respeito das trajetórias dos professores negros, pois não tem seu mote pela busca por uma verdade essencialista, mas, sim, busca-se, aqui, por meio da investigação, um efeito do real, a produção de uma narrativa verossímil, pois construímos versões da história, e não a história, como afirma Roger Chartier (2011). Nas palavras do historiador,

> Qualquer fonte documental que for mobilizada para qualquer tipo de história nunca terá uma relação imediata e transparente com as práticas que designa. Sempre a representação das práticas tem razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para entender as situações ou práticas que são o objeto da representação (Chartier, 2011, p. 16).

O conceito de representação, abordado por Chartier (2011), é muito importante aqui na pesquisa, porque quando alguém narra seu passado, constroi-se uma representação, ou seja, é durante a entrevista, com o uso da História Oral, que acontece uma espécie de invenção do passado com os olhos do presente. Outro exemplo é o próprio currículo Lattes, ele é uma representação produzida para causar determinados efeitos, ou seja, evidenciar uma imagem positiva de si mesmo nos circuitos acadêmicos. Portanto, falar de memória é falar do conceito de representação e, por isso, esse conceito é fundamental nesse contexto da pesquisa, pois a memória que emerge na narrativa provocada pela entrevista é um modo de representar o tempo vivido. E a escrita do currículo Lattes representa a história *de sucesso* do professor, o que não deixa de ser uma representação.

Chamo a atenção para o que diz o historiador Jacques Le Goff (1996), ao descrever que todo documento é criado como uma mentira, trazendo a dimensão ficcional como qualquer outro

documento, no qual podemos produzir algo que pareça com a verdade, evidenciando o processo de produção do pesquisador e da sua responsabilidade em construir versões do passado verossímeis, como também explica Chartier, mas com algum espaço para ficcionalidade. Demonstra-se que pode existir interesses em jogo, mas a pesquisa intenciona os efeitos da verdade (Chartier, 2008).

Michel de Certeau, em seu livro *A escrita da História* (1982), ele explica como se desenvolve a operação historiográfica, o lugar social, as práticas e a escrita. Nessa perspectiva, "[...] a operação histórica se refere à combinação de um lugar social que é como o historiador lida com as fontes e a própria história, de práticas científicas e de uma escrita" (Certeau, 2010, p. 66). Entendo, portanto, que a escrita é uma das partes mais sensíveis do pesquisador, em que se encarrega a tarefa de transpor ao papel todas as fases e conclusões resultantes desse processo.

Pensando na pesquisa, cabe destacar a importância do conceito de paradigma indiciário, de Carlo Ginzburg (1989). Para o autor, essa ferramenta permite ao historiador interpretar os vestígios do passado que nos chegam ao presente, entendendo-os como indícios, agindo quase como um investigador que procura pistas para o deslinde do seu caso. É assim que, de acordo com Ginzburg, deve agir o historiador. Em minha investigação sobre os professores, busquei conseguir mais informações com base no material que eu dispunha em pesquisa prévia, e nas informações encontradas na internet sobre eles. A maior fonte de informações foram os seus currículos Lattes, nos quais extrai detalhes e indícios que ajudaram a compor o roteiro de entrevista e permitiram que eu melhor compreendesse a construção de suas intelectualidades.

Continuando a pensar nos autores que me ajudaram na construção da pesquisa, destaco o que Albuquerque Jr. (2019) nos convida a refletir sobre a escrita da História e sobre inventar novos usos e sentidos para o passado, incentivando historiadores a repensarem a suas práticas e adotarem um abandono às convenções que marcam a tradição historiográfica. Equipara-se o profissional da história a um tecelão, historiador como artesão das temporalidades:

> [...] a história nasce como este trabalho artesanal, paciente, meticuloso, diuturno, solitário, infindável que se faz sobre os restos, sobre os rastros, sobre os monumentos que nos legaram os homens que nos antecederam que, como esfinges, pedem deciframento, solicitam compreensão e sentido. (Albuquerque Junior, 2019, p. 30).

A forma com que esse historiador faz analogias no texto é surpreendente, em dado momento, ele equipara o historiador a um cozinheiro do tempo: "[...] aquele que traz para nossos lábios a possibilidade de experimentarmos, mesmo que diferencialmente, os sabores, saberes e odores de outras gentes, de outros lugares, de outras formas de vida social e cultural" (Júnior. Albuquerque, 2019, p.32). Assim, posso dizer que estou saboreando a escrita da dissertação, peço desculpas se por acaso, errar no tempero, salgar demais com algum argumento ou apimentar a discussão em temas mais acalorados que acabam cozinhando o meu trabalho, mais cuido para não passar do ponto, uso o tempero dos teóricos e vou procurar fazer a apresentação deste cozimento de saber histórico, no fogo da sabedoria desses grandes historiadores.

Naturalmente, a aproximação do campo temático da História da Educação, da linguagem histórica, da função do historiador e de sua responsabilidade vão "tecendo nexos", parafraseando o título do livro de Justino Pereira de Magalhães (2004) nos modos como começo a compreender os entrelaçamentos entre essas questões.

Pesquisas como essa ganham novos espaços de circulação, que evidenciam avanços no que diz respeito aos professores negros como intelectuais. Esses avanços, até mesmo fora das universidades, atingem políticas sociais, como as ações afirmativas, fruto de uma luta do movimento negro. Com isso, destaco a potencialidade de pesquisas que, por longo tempo, não existiam, mas que vêm ganhando força, por conta da temática étnico-racial, o pensamento sobre professores negros como intelectuais. Entretanto, ainda há pouca presença desses professores nas universidades. Quanto aos professores pesquisados, por meio de seus percursos, pude analisar as suas

trajetórias de vida e quais caminhos optaram para alcançar esse lugar de destaque e protagonismo que todos eles exercem. Concluo, assim, que os percursos desses quatro professores, sob o ponto de vista histórico, mostram a importância deles na História da Educação, sobretudo de professores negros, como sujeitos sociais — intelectuais que atuam na construção da educação para uma sociedade melhor.

Na pesquisa, conclui-se que estamos presenciando uma nova geração intelectual, que tem chegado às universidades e usufruído das conquistas sonhadas pelos negros, no sentido de igualdade de oportunidades. Atualmente, as características étnico-raciais adquiram novas tonalidades com a emergência de uma intelectualidade negra que pode penetrar no debate não só acadêmico e cultural, mas político e social, como também afirma Claudia Alves (2019).

Na pesquisa, aponta-se o levamento dos dados estatístico que, apesar de ter demonstrado um crescimento, ainda acontece de forma tímida quanto à pouca presença de professores negros na educação superior. Isso demonstra que essas políticas sociais e novas Ações Afirmativas são urgentes e necessárias. Como perspectiva de estudos futuros, existem várias possibilidades de ponto de vista da história da educação, utilizando-se da mesma metodologia da pesquisa — a história oral —, como a de novas pesquisas, com outros professores, ou com mais categorias de análises dentro do campo educacional. Enfim, organizar-se-ão novas ideias de pesquisas que possam contribuir com a sociedade com o levantamento desses dados.

Ao falar de História Oral, precisei de um período de preparação sobre como utilizar esse método para pesquisa. Nesse contexto, contei com ajuda do livro de Alberti (2013), no qual pude estudar e ampliar o meu conhecimento sobre tal metodologia, ou seja, sobre como se faz a entrevista, o roteiro, a preparação antes da entrevista, o material a ser usado. Faço uso, também, no sentido de fundamentar teoricamente, em Portelli (2016), que entende a história oral como uma "arte de escutar" e, sobre os seus efeitos: "[...] a história oral diz respeito ao significado histórico da experiência pessoal, por um lado, e ao impacto pessoal das questões históricas, por outro" (Portelli, 2016, p. 16). Temos, assim, uma análise da história de um fato ocorrido baseado no percurso que essa vida produziu até o momento, com o exercício de explicar, no presente, algo do passado.

Quando se trabalha com história oral, uma das possibilidades é fazer o cruzamento das informações, junto com a grande lição de "[...] escutar o que o narrador tem a dizer" (Portelli, 2016, p. 20). Esses são elementos essenciais para uma boa produção de história oral, por isso, no meu caso, usei o Lattes como fonte.

Já Verena Alberti, ao pensar em História Oral, distinguindo-a de documentos de outras naturezas, exemplifica que os documentos orais podem ser documentos pouco esclarecidos ou experiências pessoais, impressões particulares, ou seja, algo que a história oral permite e, assim, complementa que, nos dias atuais, com advento de internet, *e-mails* etc., a troca de informações é muito rápida e, prescindindo da forma escrita, deixa de preservá-los. As memórias e lembranças do passado, informações inéditas que podem ser revisitadas durante uma entrevista de história oral, podem ser confrontadas com outros documentos escritos, usar a produção oral de documento é o que permite esse confronto, de modo que se possa ser verificado em outras fontes já produzidas na história (Alberti, 2013, p. 30).

Para que se produza a pesquisa com História Oral, a narrativa passa a ser parte fundamental na pesquisa, pois é por meio dos relatos de quem *narra*, que sai a produção da história oral. Toda narrativa apresenta uma versão, um ponto de vista sobre algo, como afirma Janaína Amado (1995, p. 09), em seu artigo "O grande Mentiroso". Nesse sentido, vale a pena fazer a seguinte citação sobre história e memória:

> Encontrei algumas respostas à questão estudando as conexões entre história e memória. As principais conclusões do estudo estão resumidas a seguir. Parece-me necessário, antes de tudo, distinguir entre o vivido e o recordado, entre experiência e memória, entre o que se passou e o que se recorda daquilo que se passou. Embora relacionadas entre si, vivência e memória

> possuem naturezas distintas, devendo, assim, ser conceituadas, analisadas e trabalhadas como categorias diferentes, dotadas de especificidade. (Amado, 1995, p.7).

A citação refere-se ao processo entre história e memória, isto é, o que é lembrado e que, nem sempre, é o que ocorreu de fato, porque a memória é construída tanto na lembrança quanto no esquecimento, de modo que podemos ter diferentes relatos de memória e de acontecimentos do passado se formos perguntados em diferentes fases da nossa vida. É preciso reconhecer a importância da memória, segundo Almeida (2009, p. 215), a memória vai "[...] muito além da mera capacidade de lembrar os fatos passados", ela é "[...] como a ponta de um iceberg".

Atualmente, muitos historiadores acreditam que a memória é um modo de manter a *história viva* e, por isso, utilizam-se da História Oral como metodologia de pesquisa, pois acreditam que, através dela, pode-se descobrir fatos nem imaginados, muito além do que está presente em documentos históricos, bem como entender como era o pensamento de pessoas que vivenciaram determinado período. A História Oral pode trazer à tona nuances do passado que se encontram inatingíveis em outras formas de documentação.

A produção de memórias orais no âmbito da História Oral é feita através da realização de entrevistas orais, preferencialmente, gravadas. Para que a entrevista seja bem sucedida, é necessário que se estabeleça confiança, respeito e validação durante o desenvolvimento da rememoração, e ambos, narrador e historiador, devem construir essa ponte interpessoal, muitas vezes, através da vulnerabilidade (Errante, 2000, p. 153).

Com o objetivo de melhor conhecer os quatro professores, realizei um levantamento das informações dos seus currículos Lattes/CNPq, pois eles trazem, de maneira formal, muitos dados acerca de seus percursos profissionais e acadêmicos. Essa plataforma de acesso público é amplamente utilizada no meio acadêmico, tanto para concessão de bolsas, conforme explicado na introdução, como para análise e aprovação de perfis profissionais, quanto como requisito, também, para ingresso em cursos de mestrado, doutorado, concursos públicos e seleção de docentes em instituições particulares.

Os currículos Lattes consultados dos quatro professores estão atualizados (no presente momento, isto é, em 2023), portanto, vejo que todos eles usam essa ferramenta para manter seus dados acadêmicos e informações em dia. Mesmo sabendo que esse currículo registra apenas *o sucesso* e as coisas que *deram certo* no percurso acadêmico desses profissionais, o utilizo como fonte. Portanto, entendo que os indicadores resultantes das análises dos dados extraídos dessa fonte servem para análise de alguns aspectos do percurso acadêmico de cada um, pois, podemos deduzir que o Lattes não contempla toda a vida de uma pessoa, somente os feitos cabíveis de registro. Ao extrair essas informações, relaciono com os ensinamentos de Le Goff (1996)28,

> O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, das sociedades que o produziram, mas também das épocas sucessivas durantes as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. (Le Goff, 1996, p. 538).

Ser um professor universitário exige que, por dever de ofício, participe-se de bancas de avaliação de estudantes, em diferentes níveis acadêmicos. Nesse sentido, observo que Gládis é a que possui a maior participação nas bancas de Mestrado, talvez por se constituir em uma referência das causas étnico raciais. Presumo que ela deva ser muito procurada para ser orientadora ou cursar suas disciplinas, justamente por sua militância nas causas raciais, na perspectiva da Educação. Sobre Rivair, observo que, entre os quatro, é o que possui o maior número de orientações em Mestrado. Vejo que são dois intelectuais altamente engajados com as temáticas étnico raciais e tal engajamento repercute nos diferentes campos de atuação docente. Cleusa consta com o maior

número de orientações em trabalhos de conclusão e Maurício, talvez por ser o professor mais jovem e com doutorado concluído há menos de dez anos, tem o menor número de participação.

A participação desses professores em bancas examinadoras é uma das atuações que destaco, porque entendo que além das normas acadêmicas definidas pelas universidades que todos seguem, cria-se laços com os pesquisadores e alunos e, desse modo, vai se expandindo a rede de sociabilidade. Os níveis de atuação de cada um deles são variados, desde a participação de trabalhos de conclusão de curso, defesa de monografias, e na pós-graduação lato sensu e na stricto sensu, com a defesa de monografias, dissertações e teses.

Concluo assim que os percursos desses quatro professores, sob o ponto de vista histórico, mostram a importância deles na História da Educação, sobretudo de professores negros, como sujeitos sociais — intelectuais que atuam na construção da educação para uma sociedade melhor. Na pesquisa conclui que estamos presenciando uma nova geração intelectual, que vem chegando as universidades e usufruindo as conquistas sonhadas pelos negros no sentido de igualdade de oportunidades, nessa nossa geração as características étnico-raciais adquiram novas tonalidades com a emergência de uma intelectualidade negra que pode penetrar no debate não só acadêmico e cultural mais político e social, como também afirma Claudia Alves (2019). Como proposta de enfrentamento do problema, entendo que novas Ações Afirmativas possam ser implementas pelo poder público no intuito de diminuir a pouca presença de professores negros nas universidades. Na pesquisa teve o levantamento dos dados estatísticos que vem demonstrando um crescimento mas de forma tímida, enquanto que essas políticas sociais e novas Ações Afirmativas são urgentes e necessárias.

Como perspectiva de estudos futuros, existem várias possibilidades de ponto de vista da história da educação, utilizando-se da mesma metodologia da pesquisa de história oral, seria a de pesquisa de outros professores com novas categorias de análises. Podendo ser ampliada e feita a escolha dos sujeitos pesquisados do ponto de vista sociológico, educacional, histórico, cultural, separados por gênero, idade, região. Enfim, vão se organizando novas ideias de pesquisas que possam contribuir com a sociedade com o levantamento destes dados.

A pesquisa iniciou-se pela inquietação de carrego comigo, advindo de uma constatação pessoal. Porque eu tive tão poucos professores negros no ensino superior? Então, desde o projeto iniciei o mestrado com intenção de pesquisar professores negros e como o refinamento das orientações e sendo guiado para o caminho.

Conforme aponta Nóvoa (2000), cada professor traça sua trajetória e sua carreira. No entanto, é relevante compreender o ciclo da vida pessoal e profissional para conhecer e aprender sobre a profissão docente, as possibilidades criadas para a construção da identidade profissional, da trajetória e da carreira docente, a partir de um intervalo de tempo de vida de cada pessoa. Por este caminho acadêmico, por meio da dissertação, empreitei a tarefa de dissertar sobre os percursos de quatro professores negros no ensino superior do RS. A temática emergiu a partir de constatações empíricas e como esses quatro professores construíram os seus percursos até atingirem a docência em um curso superior. Esta pesquisa teve por objetivo de compreender os percursos de quatro professores negros utilizando da metodologia da história oral para produção do material a ser analisado em conjunto com o currículo lattes

A importância da pesquisa se deve à pequena presença de docentes negros nas Universidades, que nos remete a outras discussões envolvendo questões étnico-raciais, cuja relevância está no fato de identificar os seus percursos e o motivo da ausência. Estudar professores negros e seus percursos me ajudou a ter uma explicação, de epistemológica e acadêmica, identificando quem somos enquanto negros, desde a colonização até a ascensão intelectual no cargo de professor. A pergunta da pesquisa é: Como esses quatro professores negros construíram seus percursos? Que discute percursos de professores negros no ensino superior, entende-se a importância de trazer reflexões acerca desse tema, tendo em vista que os quatro docentes, sujeitos da invés investigação,

não são vidas isoladas, pois carregam, em suas histórias, muitas camadas de tempo e esse tempo nos remete às suas ancestralidades, em outras temporalidades. pela importância social, cultural e política que os professores José Rivair Macedo, Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher, Cleusa Maria Gomes Graebin e Mauricio dos Santos Ferreira vêm construindo ao longo de suas práxis como professores e intelectuais, mediadores na produção do conhecimento, nos espaços institucionais de sua atuação.

Os documentos mobilizados foram o corpus documental da pesquisa foi constituído pela análise do currículo lattes, bem como pelas entrevistas seguidas com a transcrição com a metodologia da História Oral com cada um dos docentes.

Foi feito, no decorrer da pesquisa, a análise dos currículos Lattes dos professores para identificar suas trajetórias; pesquisas na internet de arquivos de mídia, entrevistas e levantamento dos livros, artigos escritos e orientações. Os capítulos que desenvolvi na pesquisa foram de como foi feita a construção da pesquisa e o seu objetivo de compreender os percursos de quatro professores negros utilizando da metodologia da história oral para produção material a ser analisado em conjunto com o currículo lattes.

Portanto, entendo que a construção da educação, enquanto via de superação à igualdade racial, e o que ela proporciona, vai além do esclarecimento e da linha de compreensão sobre as barreiras, tanto do ponto de vista material, como social; em que a educação não é o único meio de salvação, mas, em determinadas situações, ou dependendo do campo de atuação, é essencial para a constituição do profissional, em especial, de alguém que é negro — até mesmo como processo de autoafirmação e de validação perante a sociedade, que, para quem é negro, tem um peso maior. depois passei pelas bases teóricas localizando a pesquisa no campo historiográfico, categorizando os professores como intelectuais da educação abordando assuntos que atravessam a pesquisa como a temática étnico-racial e os demais estudos que dialogam com a dissertação, como o capítulo Os negros e a História da Educação. Na metodologia faço o relato de como utilizei o diário de campo e relato como foi as entrevista com os professores, e encerrando a pesquisa passei para análise dos conteúdos da entrevista

Nas análises de conteúdo das entrevistas passei para História familiar de cada professores, memórias de infância de e da escola, os primeiros anos como docente: desafios, expectativas, surpresas, alegrias, A escolha por um curso de licenciatura, o ingresso na Universidade, memórias desse tempo e finalizo com a docência no ensino superior. Todos, nas entrevistas, trazem, na essência ou nas lembranças, elementos familiares que nos remetem ao que se refere Claudia Alves (2019) em rede de sociabilidade. Ou seja, em suas categorias de análise, com base no pensamento de Jean-François Sirinelli (1986) à história dos intelectuais da educação, quando diz que as categorias de itinerários intelectuais contêm rede de sociabilidade e geração intelectual no processo histórico brasileiro.

Considerando as perguntas que conduziram a pesquisa, essas são as conclusões que que cheguei às seguintes conclusões: Agora, que já foi feita uma análise das entrevistas, em que foram citados pequenos trechos do percurso dos quatro professores entrevistados, juntamente com as informações do currículo Lattes, pude observar que todos, de diferentes modos, têm muita semelhança entre si em determinados pontos, assim como suas preocupações e interesses acadêmicos coincidem, tanto quanto a temática étnico-racial. Além da forma de ascensão profissional, nos cargos que ocuparam, foram marcadas por episódios de racismo, além de haver semelhança na forma como lidaram com isto. O racismo está presente em todas as fases da vida de uma pessoa negra e pode ocorrer a qualquer momento. Na pesquisa, temos episódios de racismo na infância, na vida adulta e na docência.

Estudar professores negros e seus percursos me ajudou a explicar, até para mim mesmo, de uma forma mais epistemológica, as nossas origens, assim como a dedicação de um olhar diferente à nossa formação familiar e acadêmica, identificando quem somos enquanto negros, desde a

colonização até a ascensão intelectual no cargo de professor, que são profissionais de formação, e isso tem uma função que ajuda a definir o que seremos daqui para frente. Vejo que escrever percursos de vida é um exercício importante, até para poder buscar relações com os itinerários dos sujeitos da pesquisa. A identificação é inevitável, somos identificados pela cor da pele. Por conta do estereótipo, esquecem do individualismo dos sujeitos e de suas diferenças, enquanto pessoas e personalidades, desrespeitam, muitas vezes, as suas opções e essa é mais uma das importâncias da pesquisa apresentada e, também, da educação como um dos meios para romper com os estigmas e preconceitos associados à cultura negra. Existem algumas semelhanças nas histórias aqui narradas, se comparadas com as de outros negros, que, por meio de algum elemento transformador, no caso deles, foi a própria educação formal, até a chegada na Universidade, na qual os sujeitos da pesquisa, conseguiram ascensão social, fugindo das estatísticas. Os professores, aqui descritos na pesquisa, são professores em universidades públicas e particulares que quebraram o estereótipo e superaram as estatísticas e, na presente dissertação, pudemos ver o lado intelectual de cada um deles com as suas especificidades.

Na pesquisa fiz questão de mostrar a figura do negro por outros vieses, que muitas vezes é esquecido ou apagado, até mesmo de forma proposital, a importância dessa pesquisa reside nesse aspecto também, de emergir esses sujeitos que talvez por um descuido temporal, pudessem passar em branco a margem da história da educação.

As seleções do que pode ser lembrado ou esquecido são chamadas, pela historiografia, de políticas de memória. Tal como vemos na história oficial, elas afetam as experiências tanto de oponentes quanto de pessoas amigas e aliadas dos poderosos, sobretudo se estamos falando de pessoas negras. Ao analisar o modo como a sociedade entende a história, notei que o racismo norteia os critérios das escolhas de lembranças das vidas que merecem ser lembradas.

Confesso que isso é um desafio muito grande para mim. Primeiro, pela temática e por minha aproximação com o campo da História da Educação, de modo que foi necessária uma carga de leitura para poder acompanhar os colegas com formação em História, enquanto minha formação acadêmica foi voltada para o Direito e a Filosofia. Outro desafio imposto foi o de não escrever sobre os professores de uma forma laudatória, particularmente, pela admiração que desenvolvi por todos eles, mas procuro não ser seduzido e absorvido pelas suas narrativas, colocando-me no lugar de um pesquisador, procurando ser neutro na análise e na escrita, mesmo que, falhando às vezes, e esse foi o meu maior desafio!

A minha identificação com as trajetórias dos percursos percorridos dos professores acontece pois elas demonstram muitas semelhanças com as dificuldades que passei. O que nós passamos é maior do que se imagina entre os professores negros que ascendem na educação e isso traz valores inerentes à ancestralidade, como a força, garra e a alegria herdadas de nossos ancestrais que nos antecederam por melhores condições de vida e lutaram por sua liberdade. Esse passado não é tão distante, digo, pois, a luta pelo reconhecimento de direitos dignos aos negros é contínua, seja por meio de ações afirmativas ou por representatividade e, por conta disso, cada vez mais diferentes cargos, nos quais, antes, nenhuma pessoa negra ocupou. Essa representatividade é muito importante e valorizada.

Portanto, dessa forma, foi apresentado o percurso teórico e metodológico, demonstrados os documentos que foram produzidos para subsidiar a pesquisa, realizados os levantamentos de trabalhos que se aproximam da temática História da Educação, organizado e sistematizado um cronograma de futuras ações a serem empreendidas, e as demais entrevistas realizadas e nos documentos produzidos, com a análise da trajetória de quatro professores negros no RS.

Concluo assim que os percursos desses quatro professores, sob o ponto de vista histórico, mostram a importância deles na História da Educação, sobretudo de professores negros, como sujeitos sociais — intelectuais que atuam na construção da educação para uma sociedade melhor. Na pesquisa conclui que estamos presenciando uma nova geração intelectual, que vem chegando

as universidades e usufruindo as conquistas sonhadas pelos negros no sentido de igualdade de oportunidades, nessa nossa geração as características étnico-raciais adquiram novas tonalidades com a emergência de uma intelectualidade negra que pode penetrar no debate não só acadêmico e cultural mais político e social, como também afirma Claudia Alves (2019). Como proposta de enfrentamento do problema, entendo que novas Ações Afirmativas possam ser implementas pelo poder público no intuito de diminuir a pouca presença de professores negros nas universidades. Na pesquisa teve o levantamento dos dados estatísticos que vem demonstrando um crescimento mas de forma tímida, enquanto que essas políticas sociais e novas Ações Afirmativas são urgentes e necessárias.

Como perspectiva de estudos futuros, existem várias possibilidades de ponto de vista da história da educação, utilizando-se da mesma metodologia da pesquisa de história oral, seria a de pesquisa de outros professores com novas categorias de análises. Podendo ser ampliada e feita a escolha dos sujeitos pesquisados do ponto de vista sociológico, educacional, histórico, cultural, separados por gênero, idade e região. Enfim, vão se organizando novas ideias de pesquisas que possam contribuir com a sociedade com o levantamento destes dados.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALVES, Claudia. Contribuições de Jean François Sirinelli à história dos intelectuais da educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 33, n. 67, p. 27-55, jan./abr. 2019.

AMADO, Janaína. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em História Oral. **Revista História**, São Paulo, 14, p.125-136, 1995.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? Histórias Orais e modos de lembrar e contar. **História da Educação**, Porto Alegre, v. 4, n. 8, set. 2000.

CHARTIER, Roger. **História e História da Leitura**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**. Episódios de Racismo Cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do povo brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Reimpressão da segunda edição. São Paulo: Perspectiva, 2017.

NÓVOA, António. Carta a um jovem historiador da educação. **História e Memória de la Educación**, v. 1, p. 23-58, 2015.

NÓVOA. António (org). **Vida de professores**. Coleção Ciências da Educação. 2. ed.Porto (Portugal): Porto Editora, 1992.

PORTELLI, Alessandro. **História Oral como arte de escuta**. Tradução de Ricardo Santhiago. São Paulo: Letra e Voz, 2016. (Coleção Ideias).

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Entre Brasil e África**: Construindo Conhecimento e Militância. Belo Horizonte: Editora Mazza, 2011.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). **Por uma História Política**. Tradução de Dora Rocha. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003. p. 231-270.

VELHO, Gilberto. Trajetória individual e campo de possibilidades. In: **PROJETO e Metamorfose**: Antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CAPÍTULO 15

Ensino superior no Brasil: a memória da luta dos trabalhadores da educação superior

Sibila Francine Tengaten Binotto

Introdução

O Estado brasileiro passou por uma transformação, e as políticas públicas de educação se adaptaram a essa dinâmica, apresentando avanços e retrocessos conforme as circunstâncias de cada contexto histórico. A educação superior tem uma longa história de lutas por melhorias nas políticas públicas da educação e na defesa dos direitos dos trabalhadores. Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre-RS) não poderia ser diferente, e para evocar essas lembranças, é necessário construir a memória das lutas dos trabalhadores da educação do ensino público federal, e o contexto é o fim da ditadura, o início da redemocratização, um período de intensas mobilizações no setor público e a retomada dos sindicatos pelos servidores até o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, período compreendido entre os anos de 1987 a 1998. Neste período busca-se identificar as narrativas relacionadas a essas lutas na educação superior. A metodologia utilizada neste estudo é descritiva, com uma abordagem qualitativa, baseada em pesquisa documental que utiliza a imprensa sindical como fonte. A análise dos dados se fundamenta na exploração do *corpus* documental, e foca na temática da memória das lutas dos trabalhadores da educação superior.

Os resultados apresentados aqui são um recorte da dissertação intitulada *A construção da memória sindical a partir dos boletins informativos do período de 1987 a 1998 produzidos pelo Sindicato dos Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS (Assufrgs)1*. A entidade que representa, organiza e defende os técnico-administrativos em educação é o sindicato, atuante nas negociações com as instituições de ensino, exercendo pressão sobre o Estado para defender os direitos dos trabalhadores nas questões históricas relacionadas a greves e manifestações, que resultaram em conquistas significativas para as condições de trabalho e os recursos destinados às universidades. A Assufrgs mantém um centro de documentação que salvaguarda um acervo de publicações periódicas, denominadas Boletins Informativos (BI), que registram a história das lutas na educação superior, disponíveis em formatos impresso e online.

Para rememorar o passado é necessário acessar uma memória historiográfica, e para isso, apresento a Assufrgs: uma senhora que completa mais de 70 anos de história e passou por diferentes contextos políticos durante sua existência. A primeira organização de trabalhadores do ensino superior surgiu em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, junto da Cooperativa da Escola de Engenharia, no ano de 1921, criada pela Direção da Escola e mantida pelo setor Comercial, Industrial e Financeiro. A Cooperativa, em sua emergência, contou com 33 funcionários associados, e cumpriu com um importante papel na compra e venda de produtos dos mais variados; permaneceu em funcionamento por oito anos e no ano de 1929 foi dissolvida. Alguns anos depois, em 1934, a Escola de Engenharia de Porto Alegre passou a fazer parte da UPA – Universidade de Porto Alegre. Esta foi formada a partir da Faculdade de Medicina, Escolas de Odontologia e Farmácia, Faculdade de Direito, entre outras, passando a ser, em 1947, a Universidade do Rio Grande do Sul, a UFRGS.

1 Dissertação defendida em março de 2023 e orientada pelo professor Doutor Moisés Waismann do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais – UniLaSalle- Canoas.

O dia 20 de setembro de 1951 é marcado como o dia oficial de fundação da Assufrgs com a criação do Centro dos Funcionários da Universidade do Rio Grande do Sul. Iniciou com 71 membros, tendo como objetivo a inclusão dos servidores da universidade no serviço público federal, uma vez que, no processo de federalização da Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS), os funcionários haviam permanecido como servidores estaduais, sendo uma grande desvantagem para os trabalhadores, que fizeram uma grande mobilização em torno dessa pauta.

A federalização ocorreu, então, com a aprovação da Lei Nº 3093, de 02 de janeiro de 1957, assinada por Juscelino Kubitschek. Em abril de 1958, o Centro inaugurou uma sede própria, que ficava no térreo do recém-construído edifício da Reitoria, onde também se localizavam as sedes das Associações de Alunos, dos Professores e dos Diplomados. Nessa mesma ocasião, foi anunciada a formação de uma Cooperativa de Consumo da Universidade (COOPURGS), aberta a funcionários e professores, que teria um grande desenvolvimento nos anos seguintes. A Cooperativa, que havia sido fundada em 1958, dez anos depois, fazia uma campanha para chegar a 1500 associados, oferecia serviços como supermercado e açougue, contando com lojas de roupas, brinquedos e utensílios domésticos. Sua sede se localizava no Centro Médico, no bairro Santana, em Porto Alegre. Após essa primeira década, o Centro assumiu o nome de Associação dos Funcionários da UFRGS -. Apesar de ter uma vida associativa forte, a entidade procurou participar das articulações nacionais entre diferentes categorias do serviço público (como ocorre até então), estando presente na Primeira Convenção Nacional dos Funcionários Públicos, realizada no Rio de Janeiro, em 1961.

O Centro de Funcionários também se manifestou politicamente em um momento decisivo na história do país, na Campanha da Legalidade, que defendia a posse de João Goulart na Presidência da República. Em 31 de agosto de 1961, a Associação enviou um manifesto para a Rede da Legalidade. Entre 1962 e 1963 foi criada a Associação Beneficente dos Servidores da Universidade do Rio Grande do Sul (Absurgs); ela foi fundada pelo Professor Japyr do Carmo, que foi, também, seu primeiro dirigente. Quando foi criada, o Prof. Carmo já havia colaborado na fundação e dirigido a Associação Beneficente dos Servidores do DAER, aproveitando dessa experiência para implantar ação similar entre os servidores da universidade. A Absurgs foi uma associação que prestava mútua assistência: médica, farmacêutica, hospitalar, dentária e tantas outras assistências e auxílios à família universitária.

Fazia parte da associação quase a totalidade dos professores e funcionários da Universidade do Rio Grande do Sul, frisando o caráter assistencial e de beneficência nos limites da universidade. O Golpe Militar de 1964 inaugurou um período em que foi proibida a sindicalização de servidores públicos. Com a supressão da luta política e sindical, o caráter associativo vigorou a uma representação de caráter precário e de colegiado, passando, também, por um período de profundo esvaziamento, visível pela diminuição de membros demonstrados pelas atas. Dessa forma, é difícil saber ao certo quem manteve a entidade, visto que essa memória foi silenciada pela falta de registros e informações mais precisas sobre o período.

Em 1964, a Absurgs patrocinou a Festa de Natal da Universidade e, nos anos seguintes, foram organizados pela Associação Beneficente eventos como jantares festivos, comemorações natalinas, bailes e excursões turísticas. Em 1º de junho de 1964, entrou em vigor a Lei da Greve (Lei nº 4.330/64), que tornou ilegal este tipo de manifestação. A saída foi dar uma característica beneficente à entidade, que se tornou Associação Beneficente, com objetivos assistencialistas como: financiamento de ranchos, empréstimos, colônia de férias, convênios gerais, etc. A ABSURGS, uma Associação Beneficente criada para congregar os trabalhadores da Universidade tanto do quadro de Professores quanto de Técnico-Administrativos, já que na época em que foi instaurada a Ditadura Militar a sindicalização tornou-se proibida para servidores públicos. Em 1987, a associação ganhou caráter sindical. Nos anos 1990 foi fundado o Sintest/RS e após um plebiscito com os trabalhadores da categoria de base da Assufrgs aderiu a esta proposta, permanecendo até o momento, pois a Assufrgs Sindicato ainda não possui carta sindical própria.

No período de 1964 a 1984, o que temos é uma memória subterrânea, fazendo fronteira entre o dizível e o indizível, confessável e o inconfessável (Pollak, 1989), silenciosa, os TAEs denegam um

período traumático que casou uma memória de sofrimento, e uma ruptura, pois a memória detém o esquecimento. Nessa perspectiva dos rastros *mnésicos*, Ricoeur (2020) trabalha no campo das passividades, um acontecimento que marca, toca, afeta e marca afetivamente. Para contextualizar a história da educação superior, destaca-se a relevância das políticas educacionais como um componente das políticas públicas, além da memória coletiva e das sementes de rememoração, conforme Halbwachs (2006). Os espaços de recordação, abordados por Assmann (2021), são analisados como parte da memória social, constituindo o campo teórico deste estudo.

A memória social e espaços da recordação

A memória é um processo um pouco diferente da história, porque trabalha de forma orgânica, com o conhecimento vivo, da recordação e do reconhecimento. Já a história é a memória da memória, mas que perde relação vital com o presente. É um produto de um processo cultural de diferenciação, no qual não há verdade histórica e nem memória espontânea; desenvolveu-se por meio da emancipação da "memória". Dentro da memória temos a recordação e o esquecimento, onde os modos de recordação são definidos culturalmente e o esquecimento é o apagamento dos rastros da memória, mesmo que por um lapso de tempo. (Halbwachs, 2006; Assmann, 2011; Ricoeur, 2020).

Halbwachs (2006), no livro "A Memória Coletiva" (livro póstumo), publicado em 1950, aborda as memórias individuais e coletivas, ajuda a situar a memória pessoal, a sucessão de acontecimentos que resulta em uma mudança que acontece nas relações com os grupos em que estamos incluídos e nas relações estabelecidas nesses grupos. É a preponderância da construção coletiva sobre o indivíduo.

O que é a memória para a sociedade se não a construção social e emocional a partir de lembranças? Halbwachs (2006, p.31) afirma que: "Para confirmar ou recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos no sentido literal da palavra, ou seja, indivíduos presentes sob uma forma O que é a memória para a sociedade se não a construção social e emocional a partir de lembranças? Halbwachs (2006, p.31) afirma que: "Para confirmar ou recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos no sentido literal da palavra, ou seja, indivíduos presentes sob uma forma material e sensível". ainda, que a memória individual está enraizada em diferentes contextos, e é da combinação dos diferentes elementos que emerge a lembrança. O trabalho de memória nunca é puramente individual, mas se ajusta a expressões coletivas. Embora seja possível localizar eventos no tempo e no espaço em diversas ocasiões, da mesma forma é preciso introduzir um germen no um meio saturado para que ele se cristalize, o mesmo ocorre com esse conjunto de testemunhos, chamados de sementes de rememoração, para se obter uma massa consistente de lembranças. (Halbwachs, 2006). O autor ainda conceitua a memória enquanto fenômeno coletivo e com vínculo afetivo de mesmo grupo, pois a memória é sempre construída em grupo, mas também é sempre um trabalho do sujeito. Para Halbwachs (2006), a memória individual revela a complexidade das interações sociais vivenciadas por cada indivíduo (Santos, 2013).

> No primeiro plano da memória de um grupo se destacam as lembranças dos eventos e das experiências que dizem respeito à maioria de seus membros e que resultam de sua própria vida ou de suas relações com os grupos mais próximos, os que estiveram mais frequentemente em contato com ele. (Halbwachs, 2006, p. 51).

Todas essas vivências identificam e diferenciam o grupo de referência, não só pelo trabalho, mas pela forma como interagem. Este grupo de referência é um grupo pelo qual o indivíduo já faz parte e com o qual estabeleceu uma comunidade de pensamentos, identificou-se e fundiu o seu passado. As recordações são organizadas em uma narrativa de memória e é correto dizer que alguém recorda alguma coisa, mas só vai tomar consciência dela posteriormente (Assmann, 2021).

A recordação procede de forma reconstrutiva: sempre começa do presente e avança inevitavelmente para um deslocamento, uma deformação, uma distorção, uma revaloração e uma renovação do que foi lembrado até o momento da sua recuperação. “Assim, nesse intervalo de latência, a lembrança não está guardada num repositório seguro e sim sujeita a um processo de transformação” (Assmann, 2021, p. 33-34). Halbwachs (2006) e Assmann (2021) convergem no sentido em que a memória é transdisciplinar; um campo múltiplo e móvel, que toma direções conforme a área de atuação. Lembrar e esquecer passaram a ser reconhecidos como aspectos importantes, tanto na convivência em sociedade quanto na política. A lembrança da história cumpre o papel de oferecer às futuras gerações o papel do pertencimento. Enquanto a memória individual está ligada a curto espaço de tempo da vida de uma pessoa, a memória coletiva de Halbwachs (2006) perpassa por gerações e está armazenada em mídias, nas instituições e nos rituais. A memória coletiva, assim como as memórias individuais, conclama o conjunto de pessoas que trazem, nas lembranças compartilhadas e no esquecimento, períodos importantes da história. A escrita da história é essencialmente preservação da memória (Assmann, 2021).

Estas lembranças de fato são recordadas em situações pontuais, em acontecimentos do cotidiano e em traços, pois não é somente uma recordação que deve ser decorada, mas também deve ser registrada, armazenada em locais de memória. Assmann (2021) entende que a memória é uma massa plástica constantemente reformulada sob diferentes perspectivas do presente. A memória recompõe cenas do passado e ela considera tanto a memória quanto a história, passos de recordação, sendo que a memória nunca foi totalmente enquadrada pela história. Ela percebe que Halbwachs (2006) trilhou caminhos bem diversos para chegar à distinção entre história e memória. Seu interesse se voltou apenas ao que mantém as pessoas unidas em grupos. Derivou a existência de uma memória de grupo. Entende que, se o grupo dissolve, os indivíduos perdem em sua memória parte das lembranças que os faziam assegurar-se e identificarem-se como grupo. Além disso, se o contexto político mudar pode levar ao apagamento de determinadas lembranças, já que estas, segundo Halbwachs (2006), têm uma força imanente de permanência e carecem de interação com a atestação social. Ademais, percebe-se, que a memória coletiva garante a singularidade e a continuidade de um grupo e existe sempre no plural (Assmann, 2021).

A autora, no livro *Espaços da Recordação*, apresenta uma situação muito interessante sobre as Metáforas da Escrita, fazendo um breve histórico da descoberta da escrita até uma citação, descrita aqui, a qual é o ponto central que se deseja alcançar entre memória e recordação, tema principal deste estudo:

> A escrita como metáfora da memória é tão indispensável e sugestiva quanto extraviadora e imperfeita. A presença permanente do que está escrito contradiz ruidosamente, no entanto, a estrutura da recordação, que é sempre descontínua e inclui necessariamente intervalos da não presença. Não se pode recordar alguma coisa que esteja presente. E para ser possível recordá-la, é preciso que ela desapareça temporariamente e se deposite em outro lugar, de onde se possa resgatá-la. A recordação não se pressupõe nem presença permanente nem ausência permanente, mas uma alternância de presenças e ausências. As metáforas da escrita, que pela fixação significam, negligenciam justamente essa alternância de presença e ausência, tão própria à estrutura da recordação. Para fazer mais jus a isso, seria preciso inventar a imagem de uma escrita que, uma vez realizada, não se tornasse legível de imediato, mas somente sob condições especiais (Assmann, 2021, p. 166).

A memória não é permanente, mas permanece na recordação quando invocada na alternância de presença e ausência. É necessário o intervalo da memória para que ela seja recordada em outro momento sob nova forma. É necessário que saia de cena para que retorne em outra perspectiva da memória. Essa citação é tão consistente de conteúdo, pois torna a memória cheia de significado quando desaparece para depois ser recordada sob condições especiais, incluindo as escritas em papel, até mesmo as escritas nos suportes digitais, à escrita como um código de signos. A

escrita possibilita a presença e ausência da recordação armazenada pela memória em espaços de arquivo que são espaços que possam ser acessados e recuperados. Assmann (2021) ainda aborda a Metáfora do Espaço e espaços como meios mnemônicos que considera símbolos de memória. Cita Edmund Spencer, que utiliza a biblioteca como metáfora cultural citando os livros como armazenadores de dados, mas amplia-se esse conceito a qualquer suporte de informação, como os Boletins Informativos, por exemplo, que se utilizam nesta pesquisa como fonte e de onde foram retiradas as recordações da memória. Assmann (2021) completa o pensamento quando diz que os livros são como repositórios de dados, tomam o lugar dos antigos "louvadores", que, na cultura oral, desempenhavam a função de preservar e transmitir a memória coletiva de forma profissional. Esses repositórios, manifestados em rolos de papel e livros, embora carreguem as marcas do tempo, preservam na torre alegórica de Spencer a memória da humanidade, de maneira integral e eterna.

Neste pensamento, a memória é o armazenar e o recordar, e os arquivos são os testemunhos do passado. Nem sempre recordar é lembrar períodos históricos traumáticos. Há fatos históricos que devem, sim, ser recordados; devem estar na memória coletiva. Sendo assim, nesta pesquisa acessaremos uma memória documental que, no decorrer dos anos, esteve adormecida, guardada, talvez esquecida, e que neste momento está sendo lembrada, recordada, recuperada. A história e a memória são acessíveis e podem ser acessadas por meio dos documentos. Em suma, a ideia de entrelaçar interpretações diversas sobre história, memória e esquecimento mostrou as formas de recordar o passado, lidar com o presente e pensar no futuro.

Há uma diversidade importante entre os caminhos ao passado e que praticamente todos eles são permeados por tensões, conflitos e disputas "controle do arquivo é controle da memória" (Assmann, 2021, p. 368). Memória, história e esquecimento são experiências necessárias, que nem se confundem, nem se complementam. Hoje nós nos encontramos muito distantes tanto da noção de história a um tipo de reconstrução seletiva do passado.

Alguns contextos históricos podem, sim, ter essa relação, mas, na concepção e linha de raciocínio da pesquisa, o arquivo está mais em consonância com a memória coletiva que está disponível. Documentos que contenham recordações de outrora que possam ser acessados sem juízo ou julgamento. Este é o papel do arquivo histórico perante a memória social. Salvo documentos que contenham informações pessoais, ou de violência extrema, que não possam ser divulgados por outros motivos. Contudo, arquivos de imprensa, arquivos públicos natos, estes sim, são amplamente divulgados como testemunhos do passado na totalidade de suas recordações, e para Ricoeur (2020) um rastro afetivo, um rastro documental, o arquivo não é apenas um lugar físico, é um lugar social.

Nessa perspectiva da memória social e das recordações, a memória sindical é aquela que atribui pertencimento a um grupo específico e que torna a história e a memória uma linha tênue de saberes. Ao abordar as memórias dos servidores, especialmente em um contexto da educação superior, é fundamental reconhecer como essas lembranças moldam a luta por direitos e a identidade do grupo. Os boletins informativos, nesse sentido, se tornam mais do que registros de eventos; são veículos que perpetuam essas memórias e fortalecem os laços entre os membros do sindicato. Essa construção social da memória é essencial para a continuidade da luta e a preservação das conquistas passadas.

É por meio dessa memória que os servidores públicos se unem em torno de causas comuns e se fortalecem coletivamente, reafirmando seus direitos e identidades. Isso mostra a importância de registrar e compartilhar essas narrativas para as futuras gerações, garantindo que a luta por justiça social e direitos trabalhistas continue sendo uma prioridade.

Uma memória das lutas da educação superior: narrativas memoriais 1987 a 1998

Este capítulo, como apontado anteriormente, trabalha com um recorte da pesquisa, que tem como objetivo construir a memória sindical da Assufrgs, compreendida no período de 1987 a 1998, a partir dos Boletins Informativos produzidos pela Assufrgs Sindicato e disponibilizados pelo Centro de Documentação e Memória (CEDEM).

Para tanto, buscou-se uma abordagem qualitativa, por meio de uma pesquisa documental, que utiliza fonte secundária e, de acordo com Marconi e Lakatos, "[...] abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisa [...]" (2010, p.166). Recorre-se à análise de conteúdo para a produção dos achados da pesquisa.

Foram analisados os Boletins Informativos (BI) no período de 1987 a 1998, que se encontram armazenados fisicamente no CEDEM, buscando-se, então, atender aos objetivos do estudo. O centro de documentação possui um acervo de BI que abrange os anos de 1984 a 2003. Contudo, a seleção do período da pesquisa deu-se pelo grande volume de fascículos entre os anos de 1987 a 1998. Assim optou-se, então, por delimitar a pesquisa entre um período da história com mudanças econômicas e sociais no Brasil, que foi entre 1987 e 1998. O fim do período ditatorial e a entrada de um período de redemocratização tornam o período intenso de informações, que eram veiculadas nestes Boletins - único meio de divulgação entre os sindicalizados - um total de 445 Boletins Informativos.

Os Boletins foram produzidos e diagramados pelo setor de Imprensa da Assufrgs e vêm evoluindo com o passar dos anos. A produção dos Boletins Informativos iniciou em 1984, sendo, em algumas ocasiões, confeccionados pela própria direção da entidade e/ou pelos próprios técnico-administrativos que estavam na gestão do sindicato ou contribuindo de uma certa forma. Contudo, nos anos mais recentes, profissionais jornalistas foram contratados para elaborar o texto e a diagramação. O primeiro jornalista profissional foi contratado em 1988. A partir daí o setor de imprensa sempre contou com um jornalista para elaborar o Boletim. Comumente, os veículos de imprensa são utilizados como fonte documental em pesquisas acadêmicas: jornais, revistas, informativos, entre outros. Para analisar a informação constante nesses Boletins, o método escolhido será a análise de conteúdo, pela análise documental, que visa realizar um conjunto de procedimentos para representar o conteúdo do documento em uma forma diferente do original, a fim de facilitar a uma pesquisa sua consulta e referenciação. Para estruturar a análise, serão considerados três procedimentos, conforme estabelecido por Bardin (2010):

- Pré-análise: é a organização do corpus documental, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais. É necessário escolher os documentos a serem submetidos pela análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final. A fim de entender o corpus da pesquisa, é necessário, na pré-análise, entendê-lo e discuti-lo, e, para isso, algumas decisões são importantes, desde como será explorado, analisado e compreendido.

Quando se acessou o *corpus* e as condições na quais estava armazenado, em pastas-arquivo separados em folhas plásticas no formato A4, percebeu-se que a coleção de BI era vasta e heterogênea, pois possuía desde numeração de páginas, tamanho, espessuras e gramaturas diferentes de papel; Foi necessário pensar com quais variáveis trabalhar devido tipologia do material, pois se tratava de um periódico, uma publicação de imprensa.

- Exploração do material: aplicação sistemática das decisões tomadas na pré-análise. Operação de codificação, decomposição ou enumeração em função das regras formuladas.

Para a exploração do material e início da coleta de dados foi utilizada a planilha eletrônica na organização dos dados. As variáveis escolhidas foram: ano, mês do fascículo, número de fascículos/

exemplares, número de boletim de greve/especial, data, assuntos, tema/referência, conceito, Absufrgs/Assufrgs, Sintest/Assufrgs, número de páginas, colaboração, charge, obs.

À medida que os Boletins eram analisados e os dados coletados, novas variáveis foram acrescentadas, como, por exemplo, colaboração ou comissão editorial, charges, vinculação a centrais sindicais, se eram Boletins de greve, entre outras variáveis. Cada Boletim apresenta assuntos diversos, desde campanhas salariais ou informes sobre os setores, como por exemplo, o setor de convênios e de imprensa; sobre atividades esportivas, sobre a colônia de férias de Garopaba, entre outros.

Para entender as minúcias de toda a análise, é importante atentar aos detalhes e escolhas necessárias da abordagem metodológica. Não seria possível, por exemplo, realizar uma amostragem na coleção, pois o *corpus*, em sua totalidade, é que representa a memória de um período importante, onde cada boletim apresenta um fato distinto, e não há como deixar de fora da pesquisa alguns Boletins, pois este conjunto de documentos é que forma a memória desse período e cada documento possui esta memória, sendo distinto um do outro.

● Tratamento dos resultados: tratar os resultados para que sejam significativos e válidos permite propor quadros de resultados. Por exemplo, tendo estes resultados é possível propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos.

Optou-se, nesta pesquisa, por tratar somente assuntos correspondentes às pautas das lutas sindicais, como, por exemplo, carreira, campanha salarial e isonomia salarial no serviço público federal, a fim de que a memória sindical ficasse contemplada. Em outro momento poderiam ser explorados, por exemplo, somente assuntos relacionados ao lazer dos sindicalizados, contemplando boletins que abordassem as outras sedes do sindicato (a colônia de férias da cidade de Garopaba- SC e a sede Campestre do bairro da Pitinga). Com estas variáveis, foi possível construir uma planilha eletrônica e cruzar as possíveis variáveis. Após a escolha dos assuntos e preenchimento da planilha com as palavras-chave foi possível formar nuvens de palavras e perceber quais foram as palavras que mais se destacaram no ano vigente e, a partir destas, evidenciar a memória sindical. As informações utilizadas foram retiradas de diversos Boletins Informativos, desta forma deixou-se de especificar de quais BI os dados pertencem aos fatos históricos. A narrativa memorial baseia-se nos atores sociais.

Para fins de melhor entendimento das dinâmicas do período, para este capítulo foi feito um Quadro (logo abaixo) com as conquistas, contextos, movimentos no período de 1987-1998; apresenta-se um apanhado da cronologia da memória das lutas sindicais e movimentos na educação superior.

Nesse contexto, observa-se que, ano após ano, as greves se tornaram uma das principais formas de luta dos trabalhadores da educação por políticas públicas e sociais, em contraposição às políticas de gestão do governo federal, que incluem reformas e planos econômicos.

Ao apresentar os dados da pesquisa pelas narrativas memoriais das lutas sindicais a partir dos boletins informativos contidos no período de 1987 a 1998, e produzir a memória sindical da Assufrgs sindicato, torna-se uma tarefa desafiadora relacionar a Assufrgs sindicato com os movimentos socioeconômicos nacionais e a universidade.

Quadro 1 – Contextos, Movimentos e Conquistas no período de 1987-1998

Ano	Conquistas	Contexto	Movimentos
1987	Lutas pela Lei da Isonomia, 12 Referências para o Plano de Cargos e Salários	Governo José Sarney, introdução do Plano Bresser	Greves convocadas pela CUT contra "arrocho" salarial e "congelamento" de preços
1988	Criação dos sindicatos e regulamentação dos direitos de sindicalização	Intensificação das greves e promulgação da Constituição Cidadã	Mobilizações em massa e greves contra o Plano Bresser
1989	Avanços na isonomia salarial e debates sobre democracia nas universidades	Crescimento das greves no setor público	Greves e protestos pela defesa dos direitos trabalhistas
1990	Lutas pela regulamentação da Assufrgs como seção sindical	Início do governo Collor, repressão e privatizações	Discussão sobre criação do SINTEST/RS

1991	Aprovação da tabela de vencimentos, avanços em negociação	Adoção do Regime Jurídico Único (RJU)	Greves contra defasagem salarial e por direitos
1992	Mobilização contra privatizações e em defesa da educação pública	Crescimento da carestia, escândalos no governo Collor	Greve do funcionalismo público
1993	Início da luta contra a terceirização e por melhorias salariais	Plano FHC e criação da URV	Greves contra privatizações e defesa do serviço público
1994	Início de diálogos com o MEC para negociações salariais	Implantação da moeda Real	Greve geral contra o plano FHC e revisão constitucional
1995	Mobilizações contra privatizações de estatais	Perdas salariais e propostas de reformas constitucionais	Greve geral em defesa de direitos trabalhistas
1996	Pressão para manutenção dos direitos trabalhistas	Reformas da previdência e da administração pública	Greves por recuperação de perdas salariais
1997	Mobilizações com servidores estaduais	Não repasse de recursos às universidades	Campanha salarial contra reforma administrativa
1998	Lutas pela manutenção do RJU e contra privatizações	Reeleição de FHC e reformas administrativas	Greve nacional em defesa da universidade pública

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O quadro apresenta uma memória de lutas e os aspectos que permeiam essa memória, por vezes as recordações, elas estão sob forma oral, outras vezes escrita. Nessa pesquisa trabalhou-se com informação escrita, publicados em um veículo de comunicação, dados de um período que foram analisados e revisitados em forma de narrativas.

Percebe-se que produzir a memória sindical é uma tarefa que está vinculada a um espaço tempo; uma construção social onde indivíduos que pertencem ao mesmo grupo compartilham lembranças e acontecimentos. Expressões coletivas da luta sindical: o pertencimento que por meio da escrita é colocado para a sociedade, em lembranças individuais, que mantém as pessoas unidas em torno do grupo que são os técnico-administrativos em educação. O espaço é a UFRGS e o tempo é aquele que cabe na lembrança, nos rastros, e que, nesta pesquisa, é invocada pelos Boletins; armazená-las nestes Boletins e rememorá-las em narrativas de memória entre a ausência e a presença dessas recordações. Arquivar lembranças coletivas e trazê-las pela memória é o que torna o material arquivístico rico em detalhes: o ponto de apoio da coletividade.

Mas o que é, enfim, a memória sindical? De onde ela vem? Onde se organiza e recupera? Creio que a pesquisa trouxe as respostas a essa questão, ao tornar as narrativas memoriais dos técnico-administrativos em educação o espaço da memória sindical. No que permeia a memória dos servidores públicos, a história se revisita nessas narrativas. Halbwachs afirma que, para recordar uma lembrança, não são necessários testemunhos literais, ou seja, não é necessário fazer parte do contexto da época, mas querer pertencer ao grupo e às memórias geradas por eles.

A apresentação da discussão quer dar esse enfoque à memória sindical. O servidor técnico-administrativo faz parte de uma memória de luta, de um conjunto de situações, de ensejos e de disputas políticas, que afetam diretamente a vida laboral e social enquanto ser humano e as necessidades básicas de sobrevivência.

Considerações finais

A interconexão entre a história da educação superior e as lutas dos trabalhadores é essencial para compreendermos a evolução do setor. Essa luta não apenas moldou as políticas públicas e estruturais das universidades, mas também refletiu os desafios e as transformações da sociedade em que estão inseridos.

Os resultados da pesquisa mostram a relação entre os boletins informativos, os movimentos socioeconômicos e a realidade das universidades, evidenciam como a memória coletiva é um

instrumento poderoso para a resistência e a luta por direitos. O extenso conteúdo identificado nas pautas das lutas da educação superior não só documenta as conquistas, mas também serve como um legado que inspira as futuras gerações a continuar a luta por um sistema educacional mais justo e acessível.

Na relação do sindicato, universidade e com os movimentos socioeconômicos, os sucessivos governos tiveram um papel expressivo no rumo que as Instituições Federais de Ensino Superior estavam tomando. Sucatear o serviço público para privatizar foi um ato destas gestões, o que enfraqueceu o ensino público, tanto na base, com a criação da LDB um tanto controversa, mas que atingia a universidade. Não pagar dignamente os servidores públicos federais também foi tarefa destes sucessivos governos.

Mesmo com a conquista da isonomia salarial entre os poderes, não foi o suficiente para manter uma vida digna ao trabalhador. O plano de carreira para as universidades foi tarefa expressiva para os TAEs e que resultou em ganhos financeiros para boa parte deles e, em outros casos, diminuiu salários, como foi o caso dos técnicos de nível superior. Contudo, o reposicionamento na carreira, em geral, foi satisfatório e o primeiro passo para o aprimoramento da carreira. A conquista da contribuição assistencial para garantir a existência do sindicato e da federação foi um marco na evolução sindical.

Valorizar a memória educativa é fundamental, pois ela fornece uma base para entender as conquistas passadas e os desafios atuais. Ao reconhecer as lutas históricas, que muitas vezes foram intensas e repletas de sacrifícios, é possível valorizar as conquistas e motivar a continuidade da mobilização em defesa dos direitos dos trabalhadores da educação. Essa trajetória de luta não apenas fortalece a identidade dos trabalhadores, mas também reafirma a importância de uma educação superior pública, gratuita e de qualidade, essencial para o desenvolvimento social e econômico do país.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Aleida. Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural. Trad. Paulo Soethe (coord.). 3. Reimpressão. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021. **Espaços da recordação**: formas e transformações da memória cultural. Trad. Paulo Soethe (coord.). 3. Reimpressão. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.

ASSUFRGS. **Coleção de referência sobre a memória sindical**. Disponível em: https://memoria.assufrgs.org.br/. Acesso em: março 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Portugal: Edições 70 Ltda, 2010.

HALBWACHS, Maurice. Memória individual e memória coletiva. In: _____. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006, p. 29-70.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de uma metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silencio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

CAPÍTULO 16

Imprensa: fonte de narrativas (auto)biográficas na História da Educação

João Bosco Rodrigues

Introdução

Neste estudo são apresentados alguns resultados da dissertação de mestrado, do Programa de Pós-Graduação, Mestrado Acadêmico em Ensino do Campus Bagé, da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA, cujo diálogo foi permeado por narrativas (auto)biográficas a partir de abordagem empírica dos relatos publicados em jornal impresso, que serviu de fonte, assim como utilização de fontes teóricas para a interpretação e a devida compreensão, dos primeiros passos do Movimento de Luta Antimanicomial, registrados no Jornal Correio do Sul, em Bagé, Rio Grande do Sul.

O estudo científico, teve como objetivo responder a algumas questões, hipóteses de uma determinada forma, tendo como título: "Narrativas (Auto)biográficas da constituição da Saúde Mental no Município de Bagé/RS: memórias do passado pela Luta antimanicomial". A pesquisa (auto)biográfica busca trazer reflexões, por um método exploratório, descritivo, das narrativas, possível de pesquisa, fato provocou interesse pela denominação - Pesquisa (auto)biográfica: trajetórias de formação e profissionalização, que é um dos títulos apontados por Maria da Conceição Passegi, no livro Pesquisa (Auto)biográfica – Narrativa de si e formação (Passegi; Vicentini e Souza, 2013).

Foi o primeiro livro que li, e mergulhei, em contato com a questão (auto)biográfica, responder a todo um questionamento, cujo desafio é, iniciar, do entendimento de diversos autores sobre a escrita de um "movimento" da Luta antimanicomial, que é meu também, do que foi publicado no Jornal Correio do Sul, cujo testemunho de suas escrituras sobre a "luta por uma sociedade sem manicômios", também me diz respeito e por mim se constituiu. Assim, constitui pessoas e pessoas me constituíram, cujos impactos se deram na implantação de Políticas Públicas na Saúde Mental e na efetivação do Sistema Único de Saúde.

A análise e identificação das narrativas ocorrem a partir do jornal, no entanto, outros documentos, como relatórios, folders, revistas, dissertações e teses, são também fontes que fizeram parte da pesquisa, composição de textos, regados com o sabor e saber da memória do pesquisador, pois: "(...) divindade da memória, permite unir aquilo que fomos ao que somos e ao que seremos "(...), diz Candau (2014, p. 60), e com relação às escrituras, considero que: "(...) as palavras têm uma história e uma vida em determinadas áreas de fala ou de escrita (...)", aponta Barthes (1978, p. 78).

A pesquisa bibliográfica, torna-se (auto)biográfica, na medida que os dados compilados, são originários da própria escrita do pesquisador, quando repórter do Jornal Correio do Sul, no período de 1988 a 1994. Os exemplares e edições impressas do Jornal Correio do Sul estão disponíveis no Arquivo Público Municipal de Bagé, RS.

A atividade de pesquisa foi dividida em dois momentos: primeiro, sob orientação, fez-se um levantamento dos exemplares e edições do Jornal Correio do Sul no Museu do Diogo de Souza e no Arquivo Municipal de Bagé, optando-se pelo arquivo.

Também fez parte do levantamento autobiográfico, três edições da Revista de Saúde Mental Coletiva, um relatório de atividades comunitárias e um folder do evento do Encontro Regional de

Estudantes de Psicologia da Região Sudeste (EREP/Sul), incluindo-se outros eventos, porém, neste artigo, a ênfase ocorre apenas nas publicações do Jornal Correio do Sul.

A utopia, sonho quimera e outros adjetivos sempre teceram os fios da minha existência, que cabe dizer, com o conhecimento que se fazia entendimento do momento, isto é, ousava produzir e reproduzir o que lia, aprendia, incorporava no meu existir a atitude condizente, muito além de um viver simplesmente (Freire, 1999, p. 97).

Tudo começou nos primeiros sopros educacionais da minha Bisavó, mulher que integrava a Terceira Ordem Franciscana, na década de 60, quando, eu com meus cinco anos de idade, e ela, com a famosa "cartilha", promoveu os primeiros sinais de alfabetização e letramento, dando sentido e significado ao meu processo de ensino e aprendizagem. Tornei-me um leitor e autodidata, lia todo o tipo de publicação acessível, fato determinante na infância e início da adolescência, com reflexos no meu envolvimento e engajamento, na comunidade e respectivos projetos sociais.

Um começo e um caminho

A pesquisa identificou publicações de notícias no Jornal Correio do Sul, no período, cerca de 242 manchetes e títulos de cunho social, envolvendo a Nova Constituição Federal de 1988, a preparação para a implantação e implementação das Políticas Públicas Sociais, no campo da Educação, da Saúde, da Assistência Social, Habitação, Arte-Educação e outras políticas sociais básicas, e respectivas ressonâncias e desdobramentos constituintes da Magna Carta Cidadã.

Na área da Saúde Mental foram identificadas cerca de 60 informações, caracterizadas como reportagens, notícias mais gerais, tendo em vista o contexto e conjuntura daquele momento, principalmente pela nova Constituição Federal, texto que abriga os sonhos e desideratos de princípios fundamentais no que diz respeito aos Direitos Humanos e as diretrizes e princípios das Políticas Públicas.

A fonte jornal

O Jornal correio do Sul, foi fundado em 20 de setembro de 1914, por partidários do partido federalista, sito à Avenida Sete de Setembro, 764, sendo cada exemplar com quatro páginas e aos domingos de oito a doze páginas, na cidade de Bagé, Rio Grande do Sul, com a periodicidade de terça-feira a domingo, no modelo tipográfico, evento que se manteve até o mês de junho de 1994, enquanto um periódico tipográfico. Os fundadores do matutino foram João Fanfa Ribas, Felix Contreiras Rodrigues, Heitor Mércio e Thomas Cirne Collares. O Jornal Correio do Sul publicou editais e atos oficiais das administrações públicas municipais, estadual e federal. Para esclarecer, o Correio do Sul fechou em junho de 1994. Jornal de mesmo nome, seguiu sendo publicado tempos depois, no modelo tabloide, porém não diz mais respeito ao que o pesquisador se refere.

Depois de um período de leituras e apontamentos, ao olhar minha fonte de pesquisa, o Jornal Correio Sul, matutino diário, pode-se conjecturar sua representação social no contexto de um município com forte e intensa tradição conservadora, cujas escrituras reuniam autoria de escritores, poetas, artistas e profissionais liberais, que difundiam um certo tipo de conhecimento e reflexões (GOMES, 2012), para um público amplo de assinantes e leitores.

A escolha do Jornal Correio do Sul, como fonte inicial do meu estudo científico, faz alusão ao que apontava Aristóteles, na Antiga Grécia, em A Poética, pensamento também de Alves Filho (2011, p. 17), de que "(...) já teorizavam sobre os gêneros retóricos, (...) como as formas de organização dos discursos para fins de convencimento das outras pessoas nas situações públicas comuns no mundo grego antigo", isto é, de que há uma forma, que é a estrutura textual, mas por sua vez há também uma mistura, que é o modo recorrente do que se fala de um conteúdo (forma), e o significado do discurso que traduz as experiências compartilhadas pelas pessoas, que é o conteúdo. Porém, segundo Alves

Filho (2011, p. 17), embora a ideia de Aristóteles fosse muito sugestiva, o que preponderou foi a visão tradicional de gêneros, que é a forma, e não a fusão de ambas, forma e conteúdo.

A escrita (auto)biográfica, abordagem que busco fazer, é da relação de uma (auto)biografia, do meu existir, enquanto sujeito e cidadão, profissional, e da trajetória de um movimento social, divulgado em dezenas de exemplares de um jornal diário, cuja escritura pode ser compreendida não somente como um gênero jornalístico que dependa da sua "forma", mas sim, da "(...) situação na qual são usados, do lugar onde são publicados ou falados e de quem os usa, um mesmo texto pode, em momentos diferentes, *funcionar* em gêneros diferentes", diz Alves Filho (2011, p. 23).

Assim, compreendo que o texto tem uma amplitude infinita, em seu alcance e estudo, por isso, tomo como base, fonte de consulta, e marco de um estudo, a partir do aprendizado, até então, do memorial e escrita autobiográfica e de acordo com "(...) essa escrita autobiográfica como expressão específica da esfera cultural da universidade brasileira, destacando aspectos relativos às mudanças de concepção de sua estrutura como gênero acadêmico (...)", (Câmara; Passegi, 2013, p.29).

O entendimento acima, remete diretamente ao que aponta Alves Filho (2011, p. 23), de que: "(...) os textos podem funcionar em gêneros diferentes, dependendo dos propósitos comunicativos e dos contextos em que foram utilizados". Isso, de uma "forma" ou outra, possibilita o meu "conteúdo e significado", pois o movimento de Luta Antimanicomial, cujo registro está nas escrituras do Jornal Correio do Sul, teve sua dinâmica de existência marcada pela inscrição, pelo sopro revitalizado, das mentes e corações, de mulheres e homens, profissionais de múltiplas áreas do conhecimento, cuja atuação e proposições estão inseridas no texto das páginas, do jornal, que é um documento "histórico público" (Alves Filho, 2011, p. 24). Que mesmo mantendo a mesma forma, a função e a interação promovida mudaram, pois, muitos leitores encontraram ou deram um valor conforme a conjuntura daquele momento e de acordo com a tipificação do discurso e do texto "Podemos dizer que ocorre tipificação toda vez que, com base em seus estoques de conhecimento, as pessoas interpretam algo novo ou diferente como sendo similar a algo já conhecido", diz Alves Filho (2011, p.25).

Quem escrevia no Jornal Correio do Sul são professores, advogados, artistas, escritoras, jornalistas, profissionais da saúde, pensadores e pesquisadores que compõem o que diz Gomes (2012, p. 116) "(...) entendimento das práticas culturais de produção de si".

Jornal impresso: múltiplas biografias

A memória social do Jornal Correio do Sul, revisitada hoje, para o presente estudo (auto) biográfico, revela um tempo, distinto, do agora, que possui um aparato tecnológico digital sem comparação, porém, demarca o que pode ser observado como um fragmento de escrita biográfica e (auto)biográfica, pois a confecção de uma notícia, reportagem, artigo, isto é, escrituras de diferentes e variados gêneros de comunicação.

A confecção das escrituras publicadas diariamente no Jornal Correio do Sul, assemelha-se a dinâmica de um processo artesanal, de um tecelão, ou de quem molda em argila. Desde a confecção com chumbo, do linótipo. Linha de texto em chumbo usada no linótipo de cada letra, que em bloco formava uma palavra, e na sequência uma frase, período, parágrafo.

A tipografia era o principal meio de composição de textos, sendo feito à mão, juntando os tipos móveis um por um. Já através de uma máquina de composição da marca Linotype, era possível compor uma linha inteira de texto, que, quando batida no teclado da máquina, era imediatamente fundida com chumbo em ponto líquido e integrada na composição de colunas e de páginas.

Para Melo (2005, p. 27), " A produção da cultura foi acelerada pelo uso do papel e pela impressão em larga escala". Isso, é um dado histórico da comunicação social, da educação, do ensino, da História da Educação, e de como se constituíram as fontes que alimentam hoje as pesquisas que fazemos, como essa, que ora estou a investigar. A imprensa escrita tem um papel decisivo no processo de leitura e na aprendizagem, pois transcende o horizonte de apenas informar, cumpre a função social do formar.

Outro aspecto, era o caráter pessoal e coletivo, pois o matutino divulgava a poesia e a reflexão filosófica, o que contrastava com as duras, nuas e cruas realidades da coletividade, muitas vezes não explicitadas em manchetes.

Por sua vez, as páginas, detinham o que pode se chamar de comunicação primordial de um determinado segmento, cujo pensamento e juízo crítico eram expostos, para ser lido e contestado, se assim fosse necessário. Mesmo com todas as diferenças de opinião, que demonstravam bem o segmento predominante, e as notícias prioritárias para um determinado político, considerado influente.

Ler os textos tipográficos de outrora, publicados no Jornal Correio do Sul, no período de 1988, até 1994, quando da mudança para o modelo tabloide, é constatar um tipo de pensamento predominante na sociedade da época, em seu conservadorismo, em sua busca por um desenvolvimento intelectual e cultural, na progressiva e frequente determinação de apropriação e transformação. E isso cabe uma outra pesquisa.

No Jornal Correio do Sul identifica-se a heterogeneidade e homogeneidade do pensamento e das práticas sociais, especialmente as que davam sustentação a tradição e ao conservadorismo, assim como era visível os movimentos pela transformação para o alinhamento com as linhas mestras da constituição Federal de 1988, cujos sopros eram revigorantes para a implantação de novas práticas de atenção e cuidado as pessoas com direitos à educação, à saúde, e ao compartilhamento das ações de cooperação e participação, e outros direitos e deveres que contemplam uma concepção de cidadania com autonomia.

Muito além da poesia individual, que embevecia o coletivo e "Identidade singular de para si no interior do todo social, afirmando-se como valor distintivo e constitutivo desse mesmo todo". (Gomes, 2004, p.11-12), aponto, que o jornal se torna uma referência bibliográfica, pois contempla a "biografia" e "autobiografia" de um coletivo de pessoas, cujo movimento luta por uma cidadania, espectro maior de apenas uma cidadania com conteúdo individual, mas que entende e acolhe essas singularidades com a implicação e engajamento do entorno com inúmeros e variados contextos.

Ao escrever as impressões sobre o surgimento das novas lógicas de implantação do Sistema Único de Saúde, desde a Constituição Federal de 1988, diploma que emanou novas possibilidades, a começar pela municipalização da saúde, descentralização, criação dos conselhos municipais, de educação, de assistência social e da proposição de construção e efetivação das Políticas Sociais Básicas e fundamentais, públicas. Sinto que desde o datilografar – evoco nas reminiscências, agora – no período de 1988 a 1994 -, usávamos, ainda, na redação do Jornal Correio do Sul, as antigas máquinas de escrever Remington e Olivetti. Ali, eu não escrevia somente o que era uma comunicação de um determinado segmento, mas sim de várias áreas do conhecimento humano, tanto na produção agropecuária, industrial, comercial, de serviços, do ensino, da educação, isto é, fazia uma cobertura de todas as instituições que estavam instaladas no município de Bagé. Promovia também, uma escritura do que eu pensava, concordava ou não, e tinha como ideia de ser, pois, ao escolher fazer parte da vida da comunicação, o meu escrito continha também os meus desideratos, as minhas ideias e ideologia.

As notícias no Jornal Correio do Sul, principalmente sobre ensino e educação, saúde, cultura, portavam a minha impressão digital, das linhas forjadas nas linotipos tipográficas. Traduziam o meu pensamento, a minha luta, que também era representada coletivamente, à minha prática, à minha estratégia de aplicar o conhecimento, o ensino e a educação, para alcançar um público leitor, que sabia eu, tornava-se ávido, para ler e quem sabe, até os mais avessos e conservadores, também banhavam-se na leitura de uma realidade existente além das soleiras de suas portas, pois, "O papel do educador ou da educadora progressista, que não pode nem deve se omitir, ao propor sua "leitura do mundo", é salientar que há outras "leituras de mundo", diferentes da sua e as vezes antagônicas a ela" (Freire, 1999, p. 112-113).

Os estudos mobilizaram um processo reflexivo, cuja análise promoveu o considerar a escritura (auto)biográfica, enquanto uma narrativa que assumo como minha, mas também representativa e

pertencente há de muitas outras pessoas, principalmente das que ousaram e tiveram a coragem de admitir, não serem mais o que eram, pois tornaram-se exemplo vivos de um processo de ensino e aprendizagem, para a resistência, "(...) de entender como fazem eles sua leitura do mundo, de perceber suas "manhas" indispensáveis à cultura de resistência que se vai constituindo e sem a qual não podem defender-se da violência a que estão submetidos", destaca (Freire, 1999, p. 107), que eram uma experiência que estava dando certo, cujo impacto refletia-se na condição de cidadania e seu exercício. A dinâmica de uma comunicação de escuta das partes e suas versões é algo enriquecedor, pois: "verifiquei que me enriquece abrir canais através dos quais os outros possam comunicar os seus sentimentos, a sua particular percepção do mundo" (Rogers, 1973, p. 30).

Manchetes no Jornal Correio do Sul

No processo de pesquisa selecionei e contei algumas manchetes e títulos sobre a saúde mental e temas correlatos ao novo contexto constitucional, publicadas no Jornal Correio do Sul, tendo na época, como Diretor Geral Mario Nogueira Lopes, e Vice-Diretor José Higino Gonçalves, nas suas edições de 1988 a 1994.

Foram levantadas 242 manchetes de notícias, com datas, tendo em vista o marco temporal da pesquisa, que começa em 1988, a partir do ano da criação da Nova Constituição Federal, dos movimentos efervescentes que aconteciam em Bagé, a partir da cultura, da saúde, da educação, e das mobilizações de grupos de arte-educação, das propostas de novas constituições, tanto a estadual como a municipal, das ações para a descentralização da saúde e consequente municipalização, instalação de assentamentos e acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Das alianças e construções de procedimentos criativos na mudança de pensamentos e atitudes, no substituir as velhas e loucas práticas manicomiais.

Destaco que muito material jornalístico não foi selecionado para o presente estudo, mas eles comportam e fazem parte da construção da trajetória histórica da saúde mental coletiva a partir de Bagé, e que contribuiu para subsidiar a primeira Lei da Reforma Psiquiátrica do Rio Grande do Sul e do Brasil, paralelamente construiu o SUS – Sistema Único de Saúde, com seus princípios e diretrizes, o que é um porto seguro no atendimento das médias e altas complexidades até os dias de hoje.

Apresento este quadro, com dados sobre o número de inserções, enquanto notícias, sobre Educação, Saúde Pública e Saúde Mental, dentro do período de 1988 a 1994, meu marco temporal de pesquisa. A minha ênfase no levantamento foi olhar para a Saúde Mental, que teve sua primeira informação publicada, no Jornal Correio do Sul, em 29 de junho de 1988.

Tabela 1 – Relação do número de notícias e temas publicados de 1989 a 1994

	1988	1989	1990	1991	1992	1993	1994	Total
Educação	09	10	09	10	09	07	06	60
Saúde Pública	53	06	05	16	10	06	-	96
Saúde Mental	12	02	07	25	11	24	05	86

Fonte: Jornal Correio do Sul (1989 a 1994).

Tendo em vista que concentrei a busca de dados no Jornal Correio do Sul, que inicialmente era minha fonte de pesquisa principal com relação as narrativas sobre a Luta Antimanicomial, e o que fiz de fato, foi um levantamento de notícias sobre saúde pública e saúde mental. No entanto no que tange a educação, as informações sobre essa área, vieram junto, pois estavam publicadas e acompanhavam, o exemplar do dia, sem que houvesse uma busca mais detalhada.

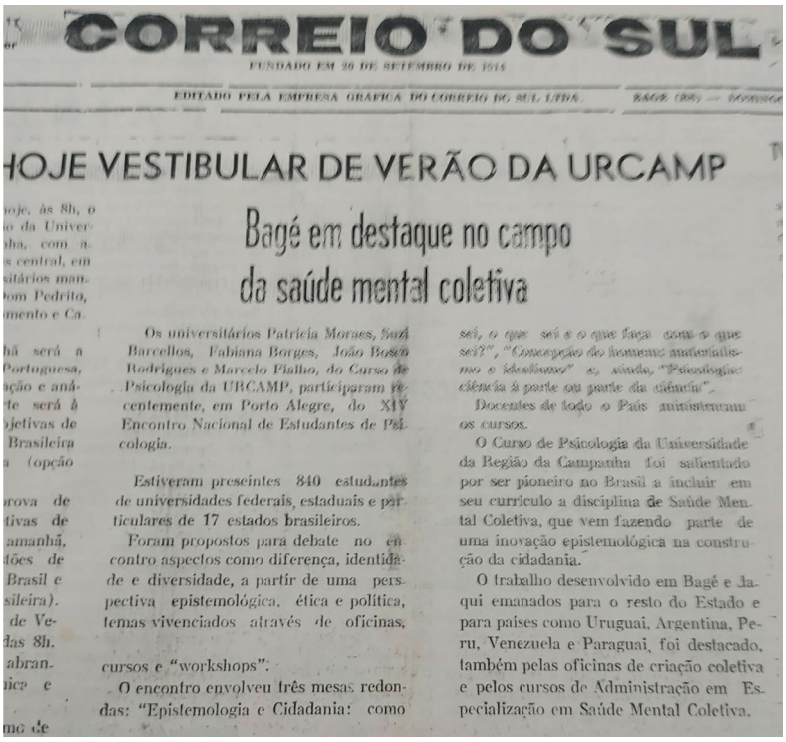
Convém destacar, que semanalmente o Jornal Correio do Sul, publicava artigos e tinha uma seção específica para pequenas e grandes notas informativas da educação e ensino. A constatação

de conteúdos específicos sobre educação, não ocorreu na minha busca, pois apenas registrei os dados que estavam publicados na mesma data que noticiava a Saúde Pública e a Saúde Mental, que até então era o meu ponto de partida para o projeto.

A pesquisa demonstra uma realidade de divulgação das áreas cuja dinâmica de discussão, precediam a Assembleia Constituinte da Nova Carta Magna, pois a Educação como um todo, vinha sendo abordada, assim como a Saúde, desde a Reforma Sanitária, e no que toca a Saúde Mental, os movimentos vinham num processo crescente de constituição, pela Reforma Psiquiátrica e Luta Antimanicomial.

Em 23 de janeiro de 1994, Correio do Sul, publica em sua capa a seguinte manchetes: – **Bagé em destaque no campo da saúde mental coletiva.** A notícia, feita por este pesquisador hoje, na época repórter e acadêmico de psicologia na URCAMP – Universidade da Região da Campanha, cita os universitários da referida instituição que participaram, em Porto Alegre, do XIV Encontro Nacional de Psicologia – ENEP, com a presença de 840 estudantes de universidades federais e particulares de 17 estados brasileiros. Durante o evento, o Curso de Psicologia da (URCAMP) Universidade da Região da Campanha foi salientado por ser pioneiro, no Brasil a incluir em seu currículo a disciplina de Saúde Mental Coletiva, fato que vinha fazendo parte de uma inovação epistemológica no processo de ensino e na construção da cidadania. A notícia destacou o trabalho desenvolvido em Bagé e os seus reflexos para o Rio Grande do Sul e países como Uruguai, Argentina, Peru, Venezuela e Paraguai, especialmente pela implantação das oficinas de criação coletiva, cursos de Administração em Saúde Mental e a Especialização em Saúde Mental Coletiva.

Figura 1 – Notícia do jornal Correio do Sul



CORREIO DO SUL

FUNDADO EM 20 DE SETEMBRO DE 1914

EDITADO PELA EMPRESA GRÁFICA DO CORREIO DO SUL LTDA.

HOJE VESTIBULAR DE VERÃO DA URCAMP

Bagé em destaque no campo da saúde mental coletiva

Os universitários Patrícia Moraes, Suzi Barcellos, Fabiana Borges, João Bosco Rodrigues e Marcelo Fialho, do Curso de Psicologia da URCAMP, participaram recentemente, em Porto Alegre, do XIV Encontro Nacional de Estudantes de Psicologia.

Estiveram presentes 840 estudantes de universidades federais, estaduais e particulares de 17 estados brasileiros.

Foram propostos para debate no encontro aspectos como diferença, identidade e diversidade, a partir de uma perspectiva epistemológica, ética e política, temas vivenciados através de oficinas, cursos e "workshops".

O encontro envolveu três mesas redondas: "Epistemologia e Cidadania: como sei, o que sei e o que faça com o que sei?", "Concepção do homem: materialismo e idealismo" e, ainda, "Psicologia: ciência à parte ou parte da ciência".

Docentes de todo o País ministraram os cursos.

O Curso de Psicologia da Universidade da Região da Campanha foi salientado por ser pioneiro no Brasil a incluir em seu currículo a disciplina de Saúde Mental Coletiva, que vem fazendo parte de uma inovação epistemológica na construção da cidadania.

O trabalho desenvolvido em Bagé e daqui emanados para o resto do Estado e para países como Uruguai, Argentina, Peru, Venezuela e Paraguai, foi destacado, também pelas oficinas de criação coletiva e pelos cursos de Administração em Especialização em Saúde Mental Coletiva.

Fonte: CORREIO DO SUL (23 de janeiro de 1994, página 01)

Desdobramentos dos sentidos e significados promoveram e possibilitaram a implantação de Políticas Públicas, desde a educação, saúde, assistência social, habitação, desenvolvimento rural, e sistema jurídico, isto é, em um bojo maior, que com certeza, possibilitou a existência da própria cidadania dos sujeitos implicados e protagonistas.

As ressonâncias da Saúde Mental Coletiva em Bagé são palpáveis, muito além das notícias, pois como podemos constatar, mobilizou eventos, seminários, fóruns, encontros, congressos, de acordo

com o que consta, aqui, nesta escritura científica, com seus efeitos no ensino, na educação, na saúde, nas relações institucionais de ensino superior, publicação da revista "Saúde Mental Coletiva", coeditada pelo Fórum Gaúcho de Saúde Mental e (URCAMP) Universidade da Região da Campanha, com edições semestrais, de textos teóricos, experiências de municípios e serviços inovadores no campo da saúde mental. Principalmente na inserção da temática elaborada por acadêmicos, no caso da URCAMP, e cursos de outras universidades estaduais, federais, particulares, do Brasil, do Uruguai e Argentina.

Olhares de revisão, caminhos e análises

O processo de aprendizagem e incorporação do método (auto)biográfico, como uma narrativa de minha formação, fez com que buscassem algumas referências bibliográficas. Mantive diálogos com as obras de Maria da Conceição Passegi, Paula Perin Vicentini, Elizeu Clementino de Souza, Maria Helena Menna Barreto Abrahão, Paul Ricceur, Joel Candau e muitos outros.

Concebe o professor Alessandro Carvalho Bica (2013), em sua tese de doutorado, que a pesquisa histórica em jornais permite o dirimir de interrogações, ao mesmo tempo das questões teóricas, pois mobiliza no pesquisador ou pesquisadora, o evocar de reminiscências e realidades retratadas nas publicações, as quais muitas, são invisíveis em documentos considerados oficiais. Por isso, destaca-se, a importância da pesquisa historiográfica, pela sua visibilidade dos fatos e eventos, como afirma Bica (2013):

> [...] as pesquisas em jornais demonstram a centralidade deste tipo de fonte para as pesquisas em história e história da educação, visto que nos autoriza a vislumbrar as histórias da cotidianidade, dos aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos e educacionais, construídas pela multiplicidade de seus indivíduos.

O gênero discursivo, em notícias, reportagens, no Jornal Correio do Sul, revela múltiplas formas de difusão, desde o sentido de informar, interpretar, transmitir algo, principalmente a forma e o conteúdo. O desejo de conhecer e preencher as lacunas de um determinado conhecimento, que se faz incompleto, é algo inerente ao ser humano, que é a busca, que se faz pelo leitura e reflexão desta mesma leitura, principalmente quando se torna prática, no desenvolvimento emancipatório e de autonomia da própria vida.

Para Batista (2007, p. 130), "Neste contexto, a notícia jornalística comporia a memória sociopolítica e cultural do indivíduo. Essa memória levaria cada pessoa a fazer diferentes leituras de mundo a partir de experiências particulares".

De acordo com Batista (2007, p. 32), que cita Luiz Gonzaga Motta (UnB), que parafraseou Paulo Freire, "a leitura de mundo seria precedida pela leitura da mídia":

> Acho que hoje a nossa leitura de mundo está impregnada de elementos da mídia. Eu duvido que você hoje saia com um amigo, uma amiga e que sua conversa seja só uma conversa de relações, de coisas, etc.; que não tenha a mídia ou que não esteja afetada pela memória, seja ela memória de curto prazo ou memória de longo prazo, que não tenha sido afetada pela mídia. A mídia é hoje muito mais onipresente do que qualquer outra coisa. A mídia é Deus. A mídia é deus no sentido da sua onipresença, ela está em todo lugar.

O Jornal Correio do Sul é exemplo de uma imprensa opinativa e ideológica, que numa determinada época, como bem destaca Melo (2005, p. 30), considerada uma imprensa de partido, cujo teor construiu um espaço social a favor ou contra determinado governo. Ainda, em um momento de definição do processo investigativo, principalmente pelas características e ênfase do estudo científico, definiu-se como de natureza qualitativa, um modo de pesquisa que tem suas raízes teóricas na fenomenologia, assinaladas por André (1988, p. 8) como um estudo que:

> enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano e preconiza que é preciso penetrar no universo conceitual dos sujeitos para poder entender como e que tipo de sentido eles dão aos acontecimentos e as interações sociais que ocorrem na sua vida diária. O mundo do sujeito, as suas experiências cotidianas e os significados atribuídos às mesmas são, portanto, os núcleos de atenção na fenomenologia.

Os dados para análise para o estudo científico convergem para um complexo olhar, desde a metodologia, das narrativas (auto)biográficas, e por possibilitar a apreensão dos diferentes aspectos da cultura e da sociedade em profundidade, buscando apreender os significados das ações e dos eventos para as pessoas, o modo como veem a si mesmas, as suas experiências e o mundo que as cerca, entendendo que parte destes significados são diretamente expressos pela linguagem e parte, transmitidos indiretamente por meio de ações.

Segundo Bica (2013), a pesquisa em periódicos, possibilita múltiplas questões teóricas e inovadores estudos historiográficos, cuja fonte é central e possibilita um certo sentimento de pertencimento no protagonizar a construção da história que se faz do individual ao coletivo, em um dado tempo e espaço. Ele cita Hobsbawn (1995), para quem o registro da história necessariamente passa pela imprensa diária e pelos relatórios das publicações que retratam as ações de governo, dos órgãos internacionais, num registro das transformações sociais.

Segundo Araújo (2015), o processo de análise poderá ocorrer por intermédio das contribuições advindas de Michel Foucault, Michel de Certeau e Roger Chartier e, por sua vez, a maneira pelas quais discorrem acerca do texto e do discurso, para com isso, compreendermos qual a representação das escrituras nas publicações. Consta que na fase arqueológica, Foucault buscou entender a relação entre o saber e o poder, especialmente a constituição do saber e as condições que possibilitam seu aparecimento, desde as regras próprias, as práticas discursivas limitam o surgimento dos enunciados, por intermédio do seu efeito de raridade, pois o que é dito vai eliminando outros dizeres.

Concebe Araújo (2015), que cita de acordo com Foucault (2008, p. 135-136) compreende-se alguns aspectos que envolvem esse efeito, na medida em que:

> [...] repousa no princípio de que nem *tudo* é sempre dito; [...] Estudam-se os enunciados no limite que os separa do que não está dito, na instância que os faz surgirem à exclusão de todos os outros [...] Analisamos os enunciados não como se estivessem no lugar de outros enunciados caídos abaixo da linha de emergência possível, mas como estando sempre em seu lugar próprio. [...] Essa raridade dos enunciados, a forma lacunar e retalhada do campo enunciativo, o fato de que poucas coisas, em suma, podem ser ditas, explicam que os enunciados não sejam, como o ar que respiramos, uma transparência infinita; mas sim coisas que se transmitem e se conservam, que têm um valor, e das quais procuramos nos apropriar; que repetimos, reproduzimos e transformamos.

Convém destacar nesse universo, Chartier (2002, p.24), ao colocar em discussão as práticas sociais desenvolvidas a partir de representações e mediadas por discursos que lhes dão estrutura, indica como se dá e dessa forma, de acordo com as narrativas são controlados e apropriados, pois atuam na direção de moldar o comportamento e a vida dos sujeitos, incorporando práticas e formas de objetivação, podendo recair também nas formas de resistências protagonizadas pelos sujeitos frente à imposição desses discursos, em busca da construção de formas de subjetivação. Araújo (2015), afirma que é nessa construção que "O poder só se exerce sobre 'sujeitos livres', enquanto 'livres'– entendendo-se por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidade onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer" (Foucault, 1995, p. 244).

Discussões e resultados

A Reforma Psiquiátrica Brasileira é parte integrante da construção da democracia no Brasil e a Constituição Federal de 1988, marca a descentralização política e financeira em direção aos municípios da federação. Os principais resultados demonstram que a legislação municipal reformista de saúde mental é necessária enquanto garantia legal de direitos, mas a mesma possui sentido apenas se agregada a história que a produziu, pois é preciso aproximar-se da condição humana inerente às produções sociais para reproduzir nos novos trabalhadores de saúde o sentido da existência de movimentos sociais como a reforma psiquiátrica.

Segundo Pitta (2011), "(..) a homologação da Lei Federal 10.216/2001, pretende-se suscitar o debate inadiável sobre os novos desafios que ela precisa enfrentar para alimentar ou reciclar a antiga utopia de "cidadania" plena para todos, numa sociedade sem manicômios".

Os principais resultados obtidos, demonstram a necessidade da construção e mobilização coletiva de uma política de saúde mental, com participação mais ativa dos profissionais, e o investimento em educação permanente. A aproximação com a universidade poderá contribuir nesse processo.

Os desideratos para a existência de práticas exitosas, através do ensino e aprendizagem, permeiam e promovem a possibilidade do registro histórico como um processo ativador do presente (Sarlo, 2007, p. 9 e 10).

A proposta em pauta busca, no campo das Políticas Públicas Sociais, o que consta na memória, desde o processo de redemocratização do Brasil, em diversos e diferentes espaços coletivos as deliberações, também coletivas e organizativas para a implantação de Políticas Públicas, projetos, programas, serviços e ações, que promovam em suas respectivas populações alvo o protagonismo social.

No caso dessa investigação, em função da reconstrução histórica da implantação e implementação de uma Política Pública, em que as diversas concepções ligadas aos encaminhamentos da saúde mental, no âmbito público, passam pela Educação. Educação para a humanização, tanto dos profissionais da área de saúde mental, usuários e comunidade. Humanização da atenção e gestão em saúde pela Política Nacional de Humanização – HumanizaSUS (Brasil, 2004b), que é conexão entre o modo de produzir saúde e os modos de produção de subjetividade.

Destaca-se o princípio da transversalidade e seus dispositivos para consolidar redes, apoio matricial, Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASFs), gestão, auto-gestão, co-gestão de coletivos (Campos, 2005, p.231), vínculos e corresponsabilização entre usuários, trabalhadores e gestores. Na direção de estratégias e métodos de articulação de ações, saberes e sujeitos. E quando a humanização deixa de ser um valor e uma prática buscada, o que acontece?

Contextos do Movimento de Saúde Mental

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2001), a importância da saúde mental é reconhecida desde sua origem e a concepção é de: "não simplesmente a ausência de doença ou enfermidade", mas como "um estado de completo bem-estar físico, mental e social".

O relatório da Organização Mundial da Saúde afirma que as doenças mentais e físicas surgem da combinação de fatores biológicos, físicos, psicológicos e sociais, sendo que os transtornos mentais têm sua base no cérebro. E quando abordamos a Política Nacional de Saúde Mental Brasileira, falamos também "sobre a história da loucura, por um lado, e por outro, sobre a história do saber e das práticas que o Estado constitui sobre o louco" (Amarante, 1995 p. 85).

No Brasil, a partir da redemocratização, da Reforma Sanitária e da Reforma Psiquiátrica surge a garantia dos direitos à saúde. Nesse período, para responder aos processos de exclusão, de estigmas e ações científicas cristalizadas, na década de 1980 acontece a mobilização de usuários, familiares e trabalhadores da saúde. Eles mudam a realidade dos manicômios e hospitais psiquiátricos, onde viviam mais de 100 mil pessoas com transtornos mentais.

Experiências municipais como a de Bagé, nas décadas de 1980 e 1990 iniciaram a desinstitucionalização de moradores de manicômios, criando serviços substitutivos de atenção psicossocial para realizar a re(inserção) de usuários em seus territórios existenciais e de atenção ao pleno exercício da cidadania e não somente para controle de sintomas. Isso promove a abertura de oficinas criativas e serviços abertos, com a participação dos usuários, familiares e trabalhadores em saúde, além de promover interfaces com outras políticas públicas.

De acordo com Moraes (2004, p. 272), o pensamento educacional deve conspirar pela inteireza humana, a favor da vida, do espírito humano, com reverência à vida, "pois aquele que reverencia a vida não a destrói, não a mutila, não a condena". Nessa perspectiva está o processo de auto-eco-organização apregoado por Edgar Morin (1997), onde a organização do mundo externo está inscrita dentro de cada um de nós, por onde passam os fios que tecem e constituem as Políticas Públicas e suas práticas, exitosas ou não.

Considero que o processo do existir (auto)biográfico, permite incluir a manutenção da coerência, coesão, e consequente prática, num alinhar apregoado nas diretrizes teóricas e a prática na vida acadêmica. Não somente nesses ambientes, e, sim em outros, cuja existência também se faz plena, consequentemente necessária. Por isso, sinto-me contemplado do que diz Paulo Freire (1999, p. 97):

> Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu "caminho" que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam ao "caminho" que estão fazendo e que assim os refaz também.

A educação, sofre reveses, ainda, desde o golpe de 2016, que antes aspirava um inovador "ar", com a criação de Universidades e Institutos Federais, além de uma considerável dotação orçamentaria para suas gestões. Contemporaneamente sucumbe, frente a um impensável desgoverno, resultado de um desmonte das Políticas Públicas Sociais, que se viram num estado de surreal existência.

O momento de perplexidade, provocou e deu uma cutucada nos aspectos educacionais, sociais, econômicos e políticos. E, quantos respingos, nós, simples pesquisadores acadêmicos não estivemos expostos, fruto de um momento vulnerável, contudo fortalecedor de outros, travestidos de imagens celestiais?

A relação comunicacional, narrativas (auto)biográficas é dialógica, e não segue uma linearidade, mas sim permeia uma trama, pois: "Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, ás vezes difusa, ás vezes nítida (...)" (Freire, 1999, p. 32-33), pois isso evoca o que diz Fazenda (2001, p. 25) "A memória retida, quando ativada, relembra fatos, histórias particulares, épocas, porém o material mais importante é o que nos permite a análise e a projeção dos fatos (...)".

Isso aconteceu comigo, com esta escrita, crítica e reflexiva, a própria pesquisa no jornal para o desenvolver a dissertação, pois como bem aponta Fazenda (2001, p. 25) "(...)um professor competente, quando submetido a um trabalho de memória, recupera a origem de seu projeto de vida, o que fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional, sua atitude primeira, sua marca registrada".

Já neste momento, há uma reflexão sobre o que me faz olhar o estranho, e quem sabe este estranhamento, assim como a própria complexidade, poderá estar acontecendo devido a toda essa multiplicidade de fragmentações do próprio saber, - que se torna tecnicista – e já o é – por simples exercício de uma tarefa.

Isso, poderá ocorrer pela força do instantâneo, fugaz, pois onde há apenas a satisfação e o sentimento de algo realizado no momento, e unicamente naquele momento, que ali se estanca, e se dá por feito, sem saber e sem sabor, diria Roland Barthes (1978, p. 21).

A reflexão produz um outro pensamento, ou melhor, questionamento; será que estamos sendo meros repetidores de algo, que simplesmente seria uma dinâmica de robôs, máquinas, com o obvio, das engrenagens, tal qual uma impressora tipográfica, que conclui com a dobradura única do jornal?

Hoje, pergunta-se, a inovadora função programática de inteligência artificial poderá sobressair-se perante um saber do conhecimento do senso comum? A filosofia da educação e as narrativas (auto)biográficas, ou outros dispositivos de saber, são "elos", que como ponte, promovem a passagem dos múltiplos e interdisciplinares saberes, os quais vão ressoar, para e com outros dispositivos estruturantes do próprio conhecimento, que por si só, torna-se um experimento colaborativo e formativo de outras descobertas, e quiçá, da consciência e sabedoria.

As narrativas (auto)biográficas a partir da abordagem empírica (relatos de jornal como fonte empírica), e o uso de fontes teóricas para interpretar, ambos, são também, métodos: exemplos de experiência dialógica, pois, inspiram e fazem transpirar. Elas exalam um perfume estimulante. O de estudar, pesquisar, refletir, repensar e dinamizar o processo político pedagógico do aprender a aprender a si mesmo e a própria relação com esse conhecimento, que aborda, transborda, e, por isso, é um constante desafio, principalmente em reconhecer o potencial que surge da primeira e especial instituição que é o humano que nos habita, pois como bem destaca o nosso Patrono da Educação:

> Uma das tarefas do educador ou educadora progressista, através da análise política, séria e correta, é desvelar as possibilidades, não importam os obstáculos (...)", "(...) fazemos movidos pela esperança, pelo fundamento ético-histórico de seu acerto, faz parte da natureza pedagógica do processo político de que a luta é expressão (Freire, 1999, p. 11).

No caso das reportagens e notícias sobre o momento social vivido e traduzido pelo Jornal Correio do Sul, esse, tinha como fonte, os próprios reflexos da Constituição Federal de 1988, que após sua promulgação teve e surtiu efeitos em todo o território nacional, e em Bagé e região, as coisas também assim se sucederam, num desencadear de vários fatos que dizem respeito aos direitos e deveres sociais fundamentais da população. Então, num andar dos processos e dos elementos constituintes da democratização do nosso país, Bagé, naquela época e momento, demonstrou quais campos sociais e coletivos protagonizaram seus anseios e lutas, assim como a construção de aliados para o fortalecimento de uma democracia, com todas as prerrogativas de um verdadeiro Estado de Direito.

A relevância do tema para o ensino, tendo em vista que a imprensa e sua função social, no processo de circulação, difusão de informações e mobilização da opinião pública. O Jornal, no momento, é um recorte, junto com outros fragmentos memorialísticos da constituição da Saúde Mental e a implicação no processo ativador da impressão e papel pedagógico da mídia impressa, num tempo e espaço, em uma fase histórica cheia de inquietações (Freire, 1999, p.121). Inquietações, do período da redemocratização que fizeram e ainda fazem parte da constituição de visões, seja do Município, Estado, País e Planeta, sobre a doença, saúde, do ensino, e de modo específico, sobre a loucura, que foi e é permeada pela educação de cada instituição, a começar pela família até a Universidade.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

AMARANTE, Paulo (Org.). A loucura na (da) história. **Anais** Seminário sobre História da Psiquiatria, Encontro de Estudos e Pesquisas em História da psiquiatria, Psicologia e Saúde mental. Rio de Janeiro, LAPS/ENSP/FIOCRUZ, 2000.

ARAÚJO, Camila Almeida de. **Ofertam-se serviços**: anúncios de professores no jornal O Publicador (1864 – 1885), na província da Paraíba, João Pessoa, Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB), 2015, 98 fl.

BATISTA, Roseli Araújo. **Midia & Educação**: teorias do jornalismo em sala de aula. Brasília, Thesaurus Editora, 2007.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

BICA, Alessandro de Carvalho. **A Organização da Educação Pública Municipal no Governo de Carlos Cavalcanti Mangabeira (1925 – 1929) no município de Bagé/RS** – Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UNISINOS, 2013, 301 fl.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. SVS/CN-DST/AIDS. **A política do ministério da saúde para atenção integral a usuários de álcool e outras drogas**. 2ª ed. rev. ampl. Brasília. 2004.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa; ALMEIDA, Isabella silva de. **Análise sobre a constituição de uma rede de saúde mental em uma cidade de grande porte**. https://www.scielo.br>. Acesso em: 20 ago. 2022.

CANDAU, Joël. **Memória e identidade**. Trad. Maria Letícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. GUIMARAES, Sérgio. **Lições de casa**: últimos diálogos sobre educação. São Paulo : Paz e Terra, 2011.

GOMES, Maria Laura Magalhães. Escrita autobiográfica e história da educação matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Rio Claro, v. 26, n. 42a, p. 1–16, abr. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/bolema/a/ftpZPwSJnRMF7CW9xXgPpDd/?lang=pt. Acesso em: 2 mar. 2022.

HOBSBAWN, Eric. **Sobre história**. São Paulo: companhia das Letras, 1998.

MELO, Patrícia Bandeira de. Um passeio pela História da imprensa: o espaço público dos grunhidos ao ciberespaço. **Comunicação e Informação**, V 8, n° 1: pág 26 - 38. - jan/jun. 2005. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/ci/article/view/24592. Acesso em: 20 out. 2021.

PASSEGI, Maria da Conceição. VICENTINI, Paula Perin. SOUZA, Elizeu Clementino de. (orgs.) **Pesquisa (auto)biográfica**: narrativas de si e formação. – 1ª ed – Curitiba, PR: CRV, 2013.

PITTA, Ana Maria Fernandes. Um balanço da reforma psiquiátrica brasileira: instituições, atores e políticas. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 12, p. 4579–4589, 2011.

RODRIGUES, João Bosco. **Narrativas autobiográficas da constituição da saúde mental no município de Bagé/RS**: memórias do passado pela Luta Antimanicomial, 2023, fl. 166. Dissertação de Mestrado em 09.02.2023, Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em ensino, da UNIPAMPA, Bagé, RS, 2023.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. Lisboa/Portugal: Livraria Martins Fontes. 1973.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado-cultura da memória e guinada subjetiva**. Trad. Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, Belo Horizonte: UFMG, 2007.

CAPÍTULO 17

Histórico da implementação da verticalização na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica: o caso dos Institutos Federais

Adailton Fonseca Moreira
Karina Elisa da Rocha Miz
Maria Augusta Martiarena

Fundamentação e objetivos da verticalização nos institutos federais: contexto, justificativa e relevância

A verticalização na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica configura-se como um marco nas políticas públicas educacionais brasileiras, consolidando-se como estratégia central para integrar os diferentes níveis de ensino em uma única instituição. Historicamente, essa abordagem foi concebida para atender às demandas de uma sociedade que exigia uma formação mais ampla e articulada, buscando superar a tradicional fragmentação entre a educação básica e a superior. Nesse contexto, os Institutos Federais (IFs), criados pela Lei nº 11.892/2008, representam uma inovação significativa ao oferecerem trajetórias formativas completas, desde a Educação Básica até a Pós-Graduação. A verticalização, enquanto princípio organizador dos IFs, deve permitir não apenas a otimização de recursos, mas também proporcionar a criação de itinerários formativos mais coesos, que dialogam diretamente com as necessidades locais e regionais. Conforme salientam Oliveira e Cruz,

> os Institutos Federais representam a mais recente materialização das políticas públicas em educação profissional no Brasil, sendo a verticalização uma característica central que busca integrar a Educação Básica à Superior. (Oliveira e Cruz, 2017, p. 640).

Em uma perspectiva crítica, a verticalização vai além da organização administrativa e pedagógica, pois busca democratizar o acesso à educação e garantir a formação continuada de estudantes provenientes de diferentes contextos sociais. Contudo, sua implementação enfrenta desafios, como a necessidade de infraestrutura adequada e a formação contínua dos docentes para atender às demandas específicas de cada nível de ensino e consolidar-se como uma proposta pedagógica inovadora, alinhada às demandas históricas e sociais do Brasil. Sua implementação responde a uma necessidade histórica de superação da dualidade estrutural que sempre separou a educação acadêmica da formação técnica. Esse modelo permite que estudantes de diferentes níveis sigam uma trajetória formativa contínua e integrada, o que contribui para a formação de profissionais qualificados e preparados para os desafios do mundo do trabalho. No contexto histórico, os IFs emergem como instituições que promovem a inclusão social e a formação cidadã, desafiando desigualdades educacionais que por décadas restringiram o acesso ao ensino superior, especialmente para as classes populares.

Apesar das potencialidades, a operacionalização da verticalização apresenta desafios significativos, como a sobrecarga docente e a necessidade de investimentos em infraestrutura e formação contínua. Porém a ausência de clareza conceitual em torno desse modelo vem dificultando sua

implementação e reforçando a importância de um entendimento comum entre gestores e docentes. Nesse sentido, Quevedo (2018) destaca que a construção de um consenso é essencial para evitar interpretações equivocadas e assegurar a efetividade do modelo. Portanto, o estudo da verticalização é relevante para aprofundar a compreensão sobre os impactos dessa política educacional.

O presente artigo tem como objetivo analisar a implementação do princípio da verticalização nos Institutos Federais (IFs), com foco nos desafios enfrentados, nos impactos para o trabalho docente e nos benefícios potenciais para a formação de estudantes. No entanto, o processo de verticalização tem revelado contradições que exigem uma análise aprofundada.

A polivalência exigida dos professores nos IFs requer que eles atendam a múltiplos níveis e modalidades de ensino, gerando sobrecarga e precarização das condições de trabalho. Nesse sentido, Araújo e Mourão destacam que:

> discute-se que há na instituição uma polivalência exigida pela verticalização do trabalho. Essa intensificação precariza o trabalho docente à medida que exige do professor maior esforço mental; conhecimento de processos diversos; adaptabilidade de sua prática à diversidade de turmas em que atua; trabalho emotivo diversificado; intensificação de sua lógica de atuação, de atenção e de controle (Araújo; Mourão, 2021, p. 2).

Além disso, a verticalização implica a reorganização curricular e administrativa dos IFs, exigindo uma gestão eficiente para garantir a qualidade do ensino e a integração entre os níveis. Embora essa estrutura ofereça aos estudantes uma formação mais completa que possibilite uma maior inserção no mundo do trabalho, ela também demanda que os docentes adaptem suas práticas a um contexto educacional cada vez mais complexo. Como apontam Araújo e Mourão (2021, p. 3), "o processo de verticalização do trabalho torna a ação docente precarizada [...], o que resulta em intensificação das tarefas docentes e desgaste emocional." Porém, o artigo, não busca apenas evidenciar os desafios da verticalização, mas também explorar suas potencialidades no itinerário formativo discente e a sua contribuição enquanto modelo educacional para a superação da dualidade estrutural histórica entre ensino técnico e acadêmico.

A trajetória histórica e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica

A trajetória histórica da educação profissional no Brasil reflete a complexidade das relações sociais e econômicas que moldaram suas instituições. Desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, até o estabelecimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, houve transformações profundas no papel e nas funções dessas instituições. Essas mudanças foram influenciadas pelas demandas do mercado de trabalho, pelos avanços tecnológicos e pelas políticas educacionais voltadas para a integração social e econômica na sociedade de consumo. Conforme afirmam Oliveira e Cruz,

> O caminho percorrido no Brasil pela educação profissional desde 1909, quando do estabelecimento das Escolas de Aprendizes Artífices, até cem anos depois, com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foi de transformações históricas, educacionais, sociais e da reestruturação produtiva do modo de produção capitalista. (Oliveira; Cruz, 2017, p. 639).

Historicamente, as Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas para atender às necessidades industriais e preparar a mão de obra qualificada para um país que buscava se modernizar. No entanto, essas escolas eram marcadas por uma dualidade estrutural, que perpetuava a separação

entre o ensino manual, destinado às classes trabalhadoras, e o ensino intelectual, reservado às elites. Essa dualidade, conforme Oliveira e Cruz (2017, p. 642), "a dualidade entre ensino manual e o ensino intelectual é traço da educação básica no Brasil desde muito cedo, pois está assentada na separação entre trabalho manual e trabalho intelectual." Sob uma perspectiva crítica, essa estrutura educacional reproduz desigualdades, limitando o acesso das classes populares ao ensino superior e relegando-as às atividades técnicas e operacionais.

A criação dos Institutos Federais, no entanto, trouxe uma nova proposta de integração educacional, visando romper com essa divisão histórica. Assim, compreender as origens e os antecedentes históricos dos IFs é essencial para avaliar as mudanças e os desafios que essas instituições enfrentam na atualidade.

A análise crítica desse percurso permite identificar avanços significativos, mas também aponta para a necessidade de políticas públicas que consolidem um modelo educacional inclusivo e emancipador, capaz de responder às demandas sociais e econômicas do século XXI. A criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em 2008, representou um marco significativo na história da educação brasileira, com a promulgação da Lei nº 11.892. Essa lei instituiu os Institutos Federais (IFs), concebidos como um novo modelo educacional voltado para a ampliação do acesso e para a integração entre diferentes níveis de ensino. Conforme Silva et al.,

> a Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais (Brasil, 2008), constituindo assim um novo modelo de instituição de Educação Profissional e Tecnológica com a missão de promover o aumento no número de cursos e vagas na educação profissional e ensino superior (Silva et al., 2020, p. 4).

A expansão dos IFs foi estrategicamente planejada para atender às regiões mais vulneráveis, promovendo a interiorização e o desenvolvimento econômico e social por meio da oferta de educação profissional. O modelo dos IFs, que integra ensino, pesquisa e extensão, busca desde a sua criação atender à demanda histórica, que os estudantes possam seguir um itinerário formativo completo em uma única instituição. De acordo com Soares,

> com a verticalização, os IFs pretendem superar essa dualidade educacional, dando subsídios aos estudantes para que ingressem nos cursos técnicos e tenham a oportunidade de concluir um curso de graduação, sem a necessidade de mudar de cidade (Soares, 2021, p. 5).

A criação e a expansão da Rede Federal, portanto, foram fundamentais para promover uma educação pública e inclusiva, mas também evidenciaram a necessidade de políticas que garantam a sustentabilidade desse modelo, com o fortalecimento da gestão educacional e a valorização do trabalho docente e a qualidade da formação discente.

Verticalização nos institutos federais: fundamentos e sua integração com a educação profissional e tecnológica

A verticalização nos Institutos Federais (IFs) tem uma relação intrínseca com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sendo um elemento estruturador que busca articular diferentes níveis de ensino em um currículo integrado e coerente. Historicamente, essa abordagem surge como uma resposta à necessidade de alinhar a formação profissional às demandas do mundo do trabalho e aos arranjos produtivos locais, promovendo o desenvolvimento regional e social. A verticalização, nesse sentido, proporciona uma formação contínua que conecta a Educação Básica, Técnica, Tecnológica e superior em eixos tecnológicos específicos, como enfatizam Bonfante e Schenkel:

> A verticalização é relacionada a uma estruturação curricular organizada com base na concepção de eixos tecnológicos, em torno dos quais são planejados e estruturados currículos em diferentes níveis de formação profissional e tecnológica (Bonfante; Schenkel, 2020, p. 84).

Visando superar a tradicional fragmentação da formação do sistema educacional brasileiro, a verticalização busca promover itinerários formativos que atendam às necessidades de formação integral dos estudantes. No entanto, a verticalização exige não apenas uma reestruturação curricular, mas também uma adequação das práticas pedagógicas e administrativas. A implementação eficaz desse princípio requer investimentos em infraestrutura, formação docente e gestão acadêmica, garantindo que os diferentes níveis de ensino coexistam harmoniosamente. Além disso, a verticalização representa uma estratégia fundamental para a democratização do acesso à educação e a construção de uma sociedade mais equitativa. Ao permitir que os estudantes sigam um itinerário formativo completo dentro de uma mesma instituição, ela amplia as oportunidades de qualificação e inserção no mundo do trabalho. Como apontam Bonfante e Schenkel, (2020, p. 84), "o currículo em uma mesma instituição abrigará mais de um nível e/ou modalidade de ensino profissional e tecnológico, otimizando a sua estrutura física e de pessoal." Assim, a relação entre verticalização e EPT é de complementaridade e interdependência. A verticalização fortalece a missão dos IFs de promover uma educação pública, gratuita e de qualidade, enquanto a EPT fornece o alicerce para a formação de profissionais críticos e preparados para as relações e o mundo do trabalho em constante transformação.

Impactos da verticalização nos institutos federais

A implementação da verticalização nos Institutos Federais (IFs) é respaldada por um sólido arcabouço legal e por marcos históricos que consolidam sua missão de democratizar o acesso à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A criação dos IFs por meio da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foi um marco decisivo na reconfiguração do sistema educacional brasileiro. Esse marco legal estabeleceu a verticalização como um princípio central da organização curricular dos IFs, integrando a Educação Básica, Técnica, Tecnológica e Superior.

Porém a implementação da verticalização nos Institutos Federais trouxe à tona impactos importantes que impactaram tanto o funcionamento institucional quanto a prática docente. Historicamente, a proposta de integrar diferentes níveis de ensino em um único espaço buscou romper com a dicotomia educacional e oferecer uma formação completa. No entanto, essa integração trouxe consigo a intensificação das demandas sobre os professores e gestores, exigindo uma adaptação constante a novos contextos e exigências, requerendo dos docentes não apenas a transmissão de conhecimentos técnicos e acadêmicos, mas também uma capacidade de atuar em diferentes níveis de ensino, muitas vezes simultaneamente. Isso resultou em sobrecarga de trabalho e em uma pressão constante para atender a públicos heterogêneos, com diferentes necessidades formativas. Como apontam Araújo e Mourão,

> A verticalização intensifica o trabalho docente à medida que exige do professor maior esforço mental, conhecimento de processos diversos, adaptabilidade de sua prática à diversidade de turmas em que atua, trabalho emotivo diversificado, intensificação de sua lógica de atuação, de atenção e de controle, maior tempo de preparação das aulas e de conteúdos para abordar em sala de aula (Araújo; Mourão, 2021, p. 2).

Além disso, os impactos e os desafios relacionados à gestão das instituições tornaram-se evidentes, principalmente no que tange à alocação eficiente de recursos humanos e materiais. A infraestrutura precisa acompanhar a expansão dos cursos, e o suporte aos docentes deve ser reforçado por meio de políticas institucionais que promovam formação continuada e valorização

profissional. A ausência dessas condições pode comprometer a qualidade do ensino e gerar desgaste físico e emocional nos professores, como destacado por Araújo e Mourão (2021, p. 3): "O processo de verticalização do trabalho nos Institutos Federais traz desafios, como a polivalência exigida dos professores e a intensificação das tarefas, o que reflete em desgaste físico e emocional." Ademais, conforme Coelho (2023),

> Muitos autores também elencaram as desvantagens embutidas na experiência de verticalização, relacionadas principalmente às dificuldades enfrentadas pelo corpo docente, sejam as de caráter didático-pedagógico e formativo, sejam aquelas provenientes de aspectos trabalhistas (Coelho, 2023, p. 12).

Fica evidente que os impactos e desafios enfrentados na implementação da verticalização sejam abordados com estratégias de gestão eficazes e políticas públicas que assegurem condições adequadas de trabalho e formação.

Metodologia de pesquisa

A metodologia utilizada neste estudo foi articulada para investigar a implementação da verticalização na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no âmbito dos Institutos Federais (IFs), com foco em seus impactos, desafios e potencialidades. Optou-se por uma abordagem qualitativa, devido à sua capacidade de explorar as práticas e políticas institucionais. Para embasar teoricamente a pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica abrangente, utilizando obras fundamentais, como as de Souza e Silva (2022) e Bonfante e Schenkel (2020), que fornecem uma visão abrangente das mudanças institucionais e políticas que moldaram a EPT.

A análise documental foi uma das principais ferramentas metodológicas, permitindo examinar documentos institucionais, como o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Campus Alvorada, resoluções e atas de reuniões. Essa abordagem possibilitou compreender como as políticas de verticalização foram adaptadas e implementadas em diferentes contextos. Conforme apontado por Quevedo (2018), a análise documental é essencial para captar as nuances dessas adaptações. Essas análises metodológicas combinadas destacaram desafios importantes, como a necessidade de uma gestão mais eficiente, de estratégias para mitigar o impacto sobre o corpo docente e a importância de espaços qualificados para a formação discente.

Resultados e discussão

Os resultados da pesquisa evidenciam que a verticalização, conforme implementada pelos Institutos Federais (IFs) a partir da Lei nº 11.892/2008, desempenha um papel central na democratização do acesso à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e na promoção de itinerários formativos contínuos. A análise histórica e crítica do modelo revela que a verticalização possibilita a articulação entre os diferentes níveis de ensino, oferecendo uma formação coesa e alinhada às demandas do mercado de trabalho e das necessidades regionais.

Como destaca Curi et al. (2023), o modelo verticalizado representa uma inovação significativa ao integrar os níveis de educação básica, técnica e superior em uma única instituição, promovendo uma formação mais inclusiva e acessível. Contudo, o estudo também aponta desafios importantes, como a intensificação do trabalho docente, que exige maior esforço físico e emocional por parte dos professores, além de uma gestão eficiente para superar a fragmentação curricular e otimizar os recursos disponíveis.

Outro achado relevante é o papel estratégico dos IFs na promoção do desenvolvimento socioeconômico regional. A verticalização, ao integrar ensino, pesquisa e extensão, fortalece o

compromisso dessas instituições com a inclusão social e a formação cidadã. Contudo, para garantir a sustentabilidade do modelo, é fundamental investir em infraestrutura adequada, formação continuada dos docentes e práticas pedagógicas inovadoras.

Considerações finais

A pesquisa evidenciou que a verticalização nos Institutos Federais, consolidada pela Lei nº 11.892/2008, é um marco na democratização do acesso à educação e na promoção de itinerários formativos contínuos. Ao integrar diferentes níveis de ensino, os IFs oferecem uma formação coesa, que atende às demandas regionais e do mercado de trabalho, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico do país. No entanto, apesar dos avanços, ainda persistem desafios significativos, como a intensificação do trabalho docente e a necessidade de infraestrutura adequada para sustentar o modelo.

Este estudo oferece uma análise da verticalização, destacando tanto suas inovações quanto as barreiras enfrentadas. Ao reforçar o papel estratégico dos IFs na integração entre ensino, pesquisa e extensão,a pesquisa buscou o entendimento sobre a relevância do modelo para a inclusão social, formação cidadã e transformadora, essencial ao desenvolvimento social e econômico da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, José Júlio César do Nascimento; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho. O trabalho precário nos Institutos Federais: uma análise dos processos de intensificação do trabalho verticalizado. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 47, p. e226325, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147226325. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186946.. Acesso em: 4 jan. 2025.

BONFANTE, Roseli; SCHENCKEL, Cladecir. O Princípio da verticalização nos Institutos Federais: Possibilidades e desafios. **Metodologias e Aprendizado**, [S. l.], v. 1, p. 83–90, 2020. DOI: 10.21166/metapre.v1i0.1112. Disponível em: https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/1112. Acesso em: 6 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados da República escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, p. 6975, 26 set. 1909. Disponível em:<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-582955-publicacaooriginal-96892-pe.html.>. Acesso em: 20 jul. 2024.

COELHO, Suzany Campos. A verticalização na educação profissional e tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: entre conceitos e práticas. **Vértices** (Campos dos Goitacazes), v. 25, n. 3, e25320834, 2023. DOI: https://doi.org/10.19180/1809-2667.v25n32023.20834. Disponível em: https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/20834.

CURI, Luciano Marcos; ARAÚJO, Ana Lucia Borges, GOMES, Renata Costa. Verticalização na educação: o que é, como surgiu, para que serve? In: MEDEIROS, Janiara de Lima (org.). **Ensino e Educação**: contextos e vivências. Campina Grande: Licuri, 2023. Cap. 9, p. 98-115. Disponível em: <https://editoralicuri.com.br/index.php/ojs/article/view/216/123>. Acesso em: 15 jul. 2024 FERNANDES, Maria Regina da Silva. **O processo de verticalização da educação profissional e tecnológica e suas**

implicações na qualidade do trabalho dos docentes do Câmpus São Vicente do Sul do Instituto Federal Farroupilha. 2013. 103 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica.

IFRS - Câmpus Alvorada-RS. **Resolução nº 045**, de 21 de agosto de 2018. Denominação do Curso: Curso Superior de Tecnologia em Produção Multimídia. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/alvorada/wp-content/uploads/sites/17/2022/07/RESOLUCAO-045-PRODUCAO-MULTIMIDIA.pdf.>. Acesso em: 20 jul. 2024.

IFRS - Câmpus Alvorada-RS. **Denominação do Curso:** Técnico em Processos Fotográficos: Resolução nº 001, de 13 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/alvorada/wpcontent/uploads/sites/17/2019/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o-001_2019-Aprova-a-altera%C3%A7%C3%A3o-do-PPC-do-Curso-T%C3%A9cnico-em-Processos-Fotogr%C3%A1ficos.pdf.>. Acesso em: 20 jul. 2024.

IFRS - Câmpus Alvorada-RS. **Projeto Pedagógico de Curso do Curso Técnico em Produção de Áudio e Vídeo.** Alvorada, 15 ago. 2016. Autorizado pela Resolução nº 008, de 29 de novembro de 2016. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/alvorada/wp-content/uploads/sites/17/2022/07/RESOLUCAO-008-AV.pdf.>. Acesso em: 20 jul. 2024.

QUEVEDO, Margarete de. Verticalização nos IFs: concepção(ões) e desafios. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 226-238. Disponível em: http://www.lpp.uerj.br/. Acesso em: 15 jan. 2025.

OLIVEIRA, Blenda Cavalcante de; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. Verticalização e trabalho docente nos institutos federais: uma construção histórica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 639–661, 2017. DOI: 10.20396/rho.v17i2.8645865. Disponível em:<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645865>Acesso em: 4 jan. 2025.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; SILVA, Edilana Carlos da. Políticas educacionais e verticalização da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (séculos XX e XXI). **Vértices**, Campos dos Goytacazes, v. 24, n. 2, p. 236-62266, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625772431004>. Acesso em: 1 dez. 2024.

CAPÍTULO 18

Um olhar para a História da Educação, as mulheres e o gênero nos Encontros da ASPHE

Diênifer Alves Ramos da Rosa
Lisiane Sias Manke

Introdução

As mulheres têm presença majoritária dentro das salas de aula das escolas de todo o Brasil, essa realidade é confirmada por dados extraídos do Censo da Educação Básica dos anos 2009, 2013 e 2017. Inclusive, o trabalho mais recente acerca do perfil do professor na educação básica do país, disponível no *site* do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), comprova essa tendência. Ele aponta que cerca de 81% dos docentes são mulheres, de raça/cor branca e 25,2% parda, com idade média de 41 anos, e que se dedicam, prioritariamente, ao ensino nos anos iniciais.

Dados como estes têm gerado diversas discussões e dado origem a distintos estudos que tentam compreender os processos históricos e sociais envoltos por detrás desta realidade, além das próprias especificidades do trabalho docente sobre esta esfera. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo analisar a que pé anda a relação da comunidade de pesquisadores em História da Educação no estado do Rio Grande do Sul, através da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), no que diz respeito às iniciativas de discutir o tema das mulheres e do gênero na área.

A importância em discutir esse tema se baseia no princípio de que é impossível estudar a docência desvinculada das relações de gênero (Ferreira, 2004). Lógica que estendo aqui para as mulheres e o gênero de modo geral dentro das particularidades do campo da História da Educação, especialmente com relação a demandas da atualidade.

A ASPHE foi criada em 1995 com o intuito de contribuir para o desenvolvimento e divulgação de estudos acerca da história da educação brasileira, especialmente aqueles que têm relação com o estado do Rio Grande do Sul. De acordo com Almeida *et al* (2021), entre um dos marcos mais importantes de sua história está a idealização da Revista História da Educação (RHE), em 1997, sendo esta a primeira revista brasileira especializada no campo.

> aqueles pesquisadores *[idealizadores da revista]* lançaram a primeira publicação da Revista, com o objetivo de constituir-se num veículo de divulgação de estudos do campo historiográfico educacional, tendo como público-alvo professores, estudantes, pesquisadores e interessados em História da Educação (Almeida *et al*, 2021, p. 5).

A revista segue ativo e em pleno funcionamento, quase 30 anos após a sua primeira edição, em 28 de abril de 1997. Atualmente, está hospedada no portal Scielo Brasil e também no portal de revistas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em formato online e com acesso aberto.

Cabe destacar que, atualmente, a revista é custeada pela ASPHE, com recursos provenientes dos eventos anuais e das anuidades dos associados. Até 2018, a Revista recebia auxílio financeiro, concedido por meio de editais das agências financiadoras CNPq/CAPES, que foi de suma importância para a qualificação do periódico e seu processo de internacionalização (Almeida *et al*, 2021, p. 5).

Além disso, Quadros (2019) lembra que, desde 1997, a Associação tem realizado encontros anuais com uma programação voltada para a divulgação de estudos, na maioria das vezes, ligados ao campo da História da Educação. As edições contam com um tema central diferente a cada ano e a programação envolve atividades diversas em torno dele.

Da programação destes encontros, que envolvem palestras, mesas redondas, minicursos, lançamento de livros e apresentação de comunicações orais, consta também a realização da assembleia geral ordinária da Associação, no âmbito do qual são tratadas as pautas relativas à administração da mesma. Os registros das discussões havidas na assembleia tomam a forma de ata (Quadros, 2019, p. 1).

Sendo assim, a partir de uma análise quantitativa (Cerri, 2016) dos anais deste Encontros, espera-se lançar um olhar atento para a relação dos pesquisadores e da própria entidade diante das duas temáticas analisadas aqui, compreendidas como pontos centrais a serem levados em consideração não só nos estudos relativos à História da Educação como em qualquer outra área.

Historiadores e pedagogos que se aventurarem a trabalhar com dados quantitativos devem estar dispostos para enfrentar questionamentos sobre a efetividade do método para as Ciências Humanas e para a educação. Os questionamentos vão desde objeções relativamente ingênuas até argumentos aprofundados que exigem respostas bastante elaboradas, mais com a pretensão de seguir o debate do que de fechar questão (Cerri, 2016, p. 2)

Com grande parte dos desafios superados, há consideráveis razões científicas para o emprego dessa ferramenta metodológica nas Ciências Humanas. Segundo Cerri (2016, p. 46), entre eles está a perspectiva de que os estudos quantitativos "também permitem uma reflexão contínua na confrontação entre métodos e resultados, ou na interação dinâmica entre o pesquisador e o objeto de estudo". Além disso, a interpretação de dados quantitativos não deve mais ser vista como "fechada". Isto é, recorrer ao quantitativo "não implica que os resultados serão certos e indiscutíveis: debate-se sempre a memória de cálculo, as características da amostra e o histórico da criação de categorias e variáveis" (p. 46). Em vários campos das Ciências Humanas e das atividades educacionais, o conhecimento de dados quantitativos e o domínio das condições de sua produção são fundamentais para o debate social e político Basta ver que os costumeiros ataques aos professores, à sua autonomia e às condições de trabalho por iniciativas economicistas e "à prova de professor" (Giroux, 1997) para a educação baseiam sua argumentação em extensos corpos de dados produzidos por entidades como o FMI e o Banco Mundial, contra os quais não temos os nossos próprios dados ou nossa análise crítica dos dados deles para contra-argumentar nessa arena. (Cerri, 2016, p. 9)

Por fim, ao propor desenvolver um estudo onde a categoria mulher formará parte da análise, é fundamental reconhecer alguns dos seus problemas diante das contestações que vêm sendo desenvolvidas nas últimas décadas com relação à diversas fissuras apontadas (Tilly, 1994; Gonçalves, 2015).

No entanto, ela ainda é frequentemente utilizada e, sendo assim, é vista como um ponto importante para a análise. Para Piscitelli (2002), apesar das críticas feitas à categoria mulher, sua utilização foi fundamental para a organização do ativismo feminista. Isso pois a criação de um sujeito político específico, acabou por diferenciar a questão da mulher de discussões embasadas por um "pensamento de esquerda" que obscurecia a opressão das mulheres.

Enquanto isso, o gênero é visto justamente como fruto de um movimento de formulação de conceitos que pudessem ser uma alternativa à categoria mulher (Banuth, 2019). Assim, ele passou a ser algo mais do que uma ferramenta para identificar as diferenças entre homens e mulheres:

> adquirindo significado de múltiplas configurações possíveis, além de uma condição de fluidez e grande variabilidade, conforme a sexualidade é atravessada por outras categorias e experiências dos indivíduos (Piscitelli, 2001, p. 59).

Isso pelo seu caráter mais amplo, capaz de dar conta das complexidades envoltas no contexto de pesquisas que procurassem dar atenção a aspectos como as relações ou representações sociais entre os sexos, e não somente às mulheres.

Metodologia

A metodologia utilizada foi a quantitativa (Cerri, 2016). O autor afirma que os historiadores ou pedagogos que decidam se aventurar com esta ferramenta deverão estar dispostos a enfrentar distintos questionamentos sobre a efetividade desse método para as Ciências Humanas e a Educação. No entanto, com grande parte dessas restrições superadas, "os dados e estudos quantitativos podem aportar contribuições fundamentais para a sala de aula de História" (Cerri, 2016, p. 141). Ou, como é o caso aqui, para pensar a importância de discutir estes dois temas no campo de estudo da História da Educação.

Sendo assim, o processo de coleta de dados consistiu em visitar o *site* do Repositório Digital Tatu[1], mais especificamente a aba "Anais da Asphe", onde estão disponíveis os anais dos Encontros da Associação, dos quais foram examinadas apenas as edições do recorte cronológico de 2010 a 2019, com o objetivo de analisar as dez primeiras edições disponíveis no site.

Após acessar esses documentos, dois pontos centrais foram analisados: o primeiro deles foi a programação de atividades oferecidas e logo em seguida os títulos e resumos dos trabalhos submetidos e aceitos, também disponíveis nos anais dos eventos.

A escolha em lançar um olhar sobre ambos se deu pois ao examinar a programação dos Encontros seria possível observar não só a quantidade mas o tipo de iniciativas de discutir os dois temas mencionados por parte da instituição organizadora em cada edição.

Enquanto isso, os trabalhos aceitos representariam o interesse por parte da comunidade de pesquisadores em História da Educação em discutir o tema das mulheres e do gênero em seus estudos.

No caso da programação foram analisados pontos como palestras, mesas redondas, lançamentos de livros, atividades culturais ou de visitação, etc. Já com relação aos estudos aceitos, estes foram divididos em dois grupos que representam os trabalhos sobre as mulheres e os sobre gênero.

Desenvolvimento

Antes de dar início a discussão dos resultados obtidos no estudo, me parece importante falar um pouco mais sobre os Encontros. Como já mencionado, eles têm caráter anual e funcionam como um espaço de troca entre pesquisadores em História da Educação. Deste modo, se constituindo como um espaço privilegiado para a discussão de assuntos relativos ao campo de estudos, tanto através dos trabalhos apresentados por comunicadores como pelas atividades preparadas pela comissão organizadora de determinada edição.

Vale destacar também que a cada ano uma instituição de ensino superior do estado abriga o evento. Sendo assim, com o objetivo de fornecer informações gerais sobre cada uma das edições estudadas trago a tabela abaixo.

Quadro 1 – Informações gerais sobre as edições analisadas (2010-2019)

Edição	Ano	Instituição Organizadora	Cidade
16º	2010	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Porto Alegre
17º	2011	Universidade Federal de Santa Maria	Santa Maria
18º	2012	Pontifícia Universidade Católica	Porto Alegre
19º	2013	Universidade Federal de Pelotas	Pelotas
20º	2014	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Porto Alegre
21º	2015	Universidade de Caxias do Sul	Caxias do Sul
22º	2016	Universidade Federal do Pampa	Bagé

1 Disponível em: http://sistemas.bage.unipampa.edu.br/tatu/index.php/asphe-anais-encontros/

23º	2017	FURG	Rio Grande
24º	2018	UNISINOS	São Leopoldo
25º	2019	UNIPAMPA	Bagé

Fonte: Autora (2024).

Como é possível observar, além da instituição, a cada ano o tema central muda. É claro que a temática do evento, como em qualquer outro, deve influenciar grande parte das propostas de atividades, no entanto, no caso dos Encontros da ASPHE, me parece que a programação tende a girar demasiadamente em função deste.

Quadro 2 – Informações gerais sobre as edições analisadas (2010-2019)

Edição	Ano	Tema	Instituição Organizadora
16º	2010	"Asphe 15 anos: Patrimônio e História da Educação"	UFRGS
17º	2011	"História da Educação: Campos e Fronteiras"	UFSM
18º	2012	"Jean-Jacques Rousseau (1712-2012): Modernidade, História e Educação"	PUC-RS
19º	2013	"História da Educação e Culturas do Pampa: diálogos entre Brasil e Uruguai"	UFPEL
20º	2014	"História da Educação e Imagem"	UFRGS
21º	2015	"Etnias, Culturas e História da Educação"	UCS
22º	2016	"História da Educação e Políticas Educacionais: 20 anos da Lei de Diretrizes Bases da Educação Brasileira"	UNIPAMPA
23º	2017	"Gênero e Memória: Mulheres na/da História da Educação"	FURG
24º	2018	"História da Educação: sensibilidades, patrimônio e cultura escrita"	UNISINOS
25º	2019	"História da Educação e Democracia: Desafios e Conquistas"	UNIPAMPA

Fonte: Autora (2024).

Por exemplo, o 19º Encontro, realizado na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), em 2013, com título "História da Educação e Culturas do Pampa: diálogos entre Brasil e Uruguai", contou com todas as mesas redondas programadas voltadas para a discussão do tema central do evento. Foram elas: História da Educação e Culturas do Pampa: diálogos entre Brasil e Uruguai; Relações entre Brasil e Uruguai: relatos de pesquisa em História da Educação; Questões Teóricas em Pesquisas Regionais; e, Questões Metodológicas em Pesquisas Regionais.

Essa tendência se reproduz nas demais edições analisadas e ainda que acabe por privilegiar o tema central de cada uma, tende também a não proporcionar muito espaço - mesmo que periférico - para a discussão dos demais temas inseridos dentro do evento, abordados pelos próprios trabalhos apresentados em simpósios temáticos com caráter diverso. Esse direcionamento parece ir contra uma característica muito comum nos Encontros da ASPHE: a diversidade. Afinal, é nessas oportunidades que os historiadores da educação de distintas especificidades têm a oportunidade de se encontrar.

Diante disso, a única ocasião em que foi apresentada, por parte da Associação, alguma iniciativa de discutir a questão das mulheres e do gênero foi no 23º Encontro. Este foi realizado na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), em 2017, e tinha como tema "Gênero e Memória: Mulheres da/na História da Educação''. Nesta oportunidade, houveram as seguintes atividades discutindo os temas aqui analisados: a palestra de abertura intitulada "Educar para quê? Por quem? Mulheres na baila"; duas mesas redondas intituladas "Gênero e Memória: Mulheres na/da História da Educação" e "Mulheres, memórias... potencialidades da História Oral"; e, por último, a palestra de encerramento "Gênero e Memória: Mulheres na/da História da Educação no Rio Grande do Sul".

Como é possível observar, o tema do evento possibilitou, de um modo ou outro, abordar as duas temáticas exploradas nesta pesquisa. No entanto, conforme já foi observado, esta foi a única

edição em que isso ocorreu. Nas demais, não houveram atividades que tivessem como objetivo específico discutir o tema das mulheres e do gênero.

Já com relação ao segundo ponto analisado - os trabalhos aceitos para comunicação e publicação nos Anais -, estes representam um contexto mais positivo no horizonte das discussões sobre as mulheres e o gênero no âmbito da ASPHE. De modo a demonstrar a tendência mencionada acima, trago a seguinte tabela.

Tabela 1 – Número total de trabalhos aceitos por edição

Edição	Total de trabalhos aceitos
16º	70
17º	81
18º	71
19º	95
20º	71
21º	67
22º	71
23º	63
24º	79
25º	68

Fonte: Autora (2024).

Nela estão expostos os números totais de cada uma das edições estudadas. Ainda que este não seja o objetivo do trabalho, é fundamental destacar que a média do número total de trabalhos aceitos serve para demonstrar a consistência do evento desenvolvido pela ASPHE. Isso pois a instituição ano após ano segue atraindo pesquisadores interessados em discutir temas relativos à História da Educação, o que pelo caráter do evento exige preparação e deslocamento para diferentes pontos do estado, tanto no interior como na região metropolitana, com atividades diversas que se estendem ao longo dos três dias de realização.

Além disso, foi possível analisar que, em média, os Encontros recebem cerca de 73 trabalhos por ano, dos quais aproximadamente 10 tratam sobre alguma das duas temáticas, conforme informações abaixo.

Tabela 2 – Número total de trabalhos aceitos por edição do evento

Edição	Total de trabalhos aceitos	Total de trabalhos sobre mulheres ou gênero
16º	70	14
17º	81	13
18º	71	10
19º	95	8
20º	71	4
21º	67	5
22º	71	7
23º	63	26
24º	79	7
25º	68	10

Fonte: Autora (2024).

Já com relação a média de trabalhos específicos sobre as mulheres e o gênero, diante da quantidade de temas inseridos dentro do campo da História da Educação, assim como da própria especificidade dos temas de cada Encontro, entende-se que este é um número considerável, chegando a um percentual médio de pouco mais de 13%.

Entre eles, é importante destacar que aqueles sobre gênero são a minoria, e os que tratam sobre as mulheres, a maioria. Trago a tabela abaixo com o objetivo de expôr, especificamente, o número total de iniciativas que abordam a temática das mulheres e do gênero de algum modo.

Tabela 3 – Número total de trabalhos aceitos por edição do evento em ambas temáticas analisadas

Edição	Total de trabalhos sobre mulheres	Total de trabalhos sobre gênero
16º	9	5
17º	9	4
18º	7	3
19º	8	0
20º	2	2
21º	3	2
22º	7	0
23º	18	8
24º	6	1
25º	6	4

Fonte: Autora (2024).

Vale ressaltar que, após a análise dos títulos e resumos das pesquisas, foi possível perceber que o foco está em pessoas específicas, geralmente professoras de uma determinada localidade ou vertente religiosa, de cor branca, e não mulheres ou professoras de modo geral.

Já com relação ao gênero, embora o número seja expressivamente menor, chegando inclusive a 0 no 19º e 22º Encontro, foi possível perceber uma maior variedade de assuntos e especificidades inseridos dentro daqueles estudos que trabalham com a perspectiva do gênero.

Foi possível observar também algumas diferenças entre os dois grupos. A primeira é que enquanto as pesquisas sobre mulheres tendem a não apresentar detalhes sobre o próprio conceito de "mulher" utilizado, aqueles sobre gênero parecem se preocupar em deixá-lo evidente dentro do trabalho. A outra diferença é que enquanto as pesquisas do primeiro grupo consiste em observar alguma particularidade da trajetória ou da atuação docente de alguma mulher por si só, focando naquelas de determinada região ou vertente religiosa, aqueles sobre gênero consistem em centrar suas atenções, como é de se imaginar, nas relações e representações sociais entre os sexos, que se originam nos contextos específicos analisados em cada pesquisa.

Tendo dito isso, é importante, mais uma vez, voltar a atenção para o 23º Encontro, realizado na FURG, em 2017. Isso pois nele está concentrado o maior número de trabalhos aceitos sobre ambas as temáticas. De um total de 63 trabalhos aceitos, 26 discutiram alguma das temáticas investigadas. Para se ter uma ideia, a média com relação às demais edições é de 8 trabalhos.

Tabela 4 – Informações sobre o 23º Encontro

Edição	Ano	Tema	Total de trabalhos aceitos	Total de trabalhos sobre Mulheres ou Gênero
23º	2017	"Gênero e Memória: Mulheres na/da História da Educação"	63	26

Fonte: Autora (2024).

No entanto, ao lançar um olhar sobre o macro, ou seja, o número total de trabalhos aceitos em cada edição do Encontro, o 23º foi aquele que teve o menor número total de trabalhos aceitos em comparação com as demais edições.

Tabela 5 – Dados comparativos entre o 23º e as demais edições dos Encontros

Total de trabalhos aceitos	Média total de trabalhos aceitos nas demais edições
63	73

Fonte: Autora (2024).

Este elemento chamou atenção durante o processo de análise de dados pela diferença entre as demais. Embora essa informação pareça ser relevante, até o momento não parece ser possível fazer qualquer tipo de interpretação com relação ao significado deste número sem cair em especulações.

Considerações finais

A ASPHE (Associação Sul-Riograndense de Pesquisadores em História da Educação) foi criada em 1995 e desde então tem contribuído para a consolidação do campo de estudos em História da Educação, não só no estado do Rio Grande do Sul, como em todo território nacional. Através da Revista História da Educação, a primeira do campo no país, criada em 1997, a entidade reafirmou seu compromisso não só com a divulgação de estudos do campo historiográfico educacional, como contribuiu para a trajetória de pesquisadores em formação.

Além disso, os Encontros organizados pela instituição vem ocorrendo desde 1997, tendo criado um espaço privilegiado para a discussão de temas relativos à História da Educação, além de reunir diferentes gerações de pesquisadores.

A partir da análise de dados, no que diz respeito ao objetivo deste trabalho, foi possível observar que há um número positivo de iniciativas por parte dos pesquisadores associados em abordar ambas as temáticas, com destaque especial para a das mulheres. Sendo necessário destacar que o perfil preferido entre as investigações têm sido, em sua grande maioria, mulheres brancas ligadas ao ensino em escolas e instituições religiosas de caráter católico.

Já os números contabilizados por parte de iniciativas da ASPHE nos encontros organizados pela própria Associação, demonstram que este é um caminho ainda por ser explorado nas propostas de futuras edições dos Encontros, já que a grande maioria deles não contou com atividades da sua programação voltadas à discussão de nenhuma das temáticas observadas.

Entre as edições estudadas, destacou-se o 23º Encontro, realizado em 2017 na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), com o tema "Gênero e Memória: Mulheres na/da História da Educação". Neste evento, devido a delimitação do tema, foram encontrados os números mais expressivos de estudos aceitos abordando algum dos temas. Além disso, as atividades que fizeram parte da programação foram organizadas com o objetivo de privilegiar diálogos sobre as mulheres.

No entanto, é fundamental destacar que se por um lado o evento proporcionou um momento para o debate dessas questões e teve recorde no número de trabalhos sobre as categorias estudadas, por outro foi a edição com o menor número total de trabalhos aceitos entre todo o recorte analisado. E embora esse dado seja considerado interessante, até o momento não foram encontradas informações que possam justificar essa variação.

Por fim, espera-se, primeiramente, que este estudo sirva para iniciar uma reflexão com relação ao que significa discutir temas relativos à Educação, ou a História da Educação, sem contemplar as mulheres e o gênero de maneira privilegiada. Isso não só por parte da ASPHE, como dos próprios pesquisadores ligados ao campo educacional e sua prática docente.

Da mesma forma, pressupõe-se a necessidade de refletir não apenas sobre a necessidade de lançar um olhar para essas temáticas, como também aos sujeitos em foco, procurando ampliar e diversificar as indagações que vêm sendo feitas nas pesquisas. Para isso, torna-se necessário pensar em perfis mais plurais, indo além das mulheres brancas que foram professoras em escolas católicas, investindo na trajetória de sujeitos complexos e também das relações de gênero, assim criando uma historiografia educacional mais democrática.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *et al*. 2021: O tempo, a história e a pesquisa. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-5, 2021. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/111653

BANUTH, Raquel de Freitas. **"Mulheres contra os poderosos": a construção da categoria mulher por um coletivo feminista**. 2019. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

CERRI, Luís Fernando. Dados quantitativos na reflexão didática de estudantes e professores de História. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 5, n. 10, p. 138-158, 2016. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/272

FERREIRA, Márcia Ondina Vieira. Mulheres e Homens em Sindicato Docente: um estudo de caso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, p. 391-410, maio/ago. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/bMTjTYtzgQqLSYPHtG85bps/?lang=pt GONÇALVES, Andréa Lisly. **História & Gênero**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Censo Censo Escolar da Educação Básica**. Distrito Federal: Inep/Mec, 2009.

_____. **Microdados do Censo Escolar da Educação Básica**. Distrito Federal: Inep/Mec, 2013.

_____. **Microdados do Censo Escolar da Educação Básica**. Distrito Federal: Inep/Mec, 2017.

_____. **Perfil do Professor da Educação Básica**. Distrito Federal: Inep/Mec, 2018.

PISCITELLI, Adriana. Recriando a (categoria) mulher? In ALGRANTI, Leila (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero**. Textos Didáticos, n. 48. Campinas: IFCH- Unicamp, 2002. p. 7-42. Disponível em: https://www.culturaegenero.com.br/download/praticafeminina.pdf

PISCITELLI, Adriana. **"Recriando a (categoria) mulher?"** In: ALGRANTI, Leila (Org.). A prática feminista e o conceito de gênero. Campinas: IFCH-Unicamp, 2002. (http://www.pagu.unicamp.br/sites/www.pagu.unicamp.br/files/Adriana01.pd

QUADROS, Claudemir. Atas das Assembleias da ASPHE/RS: Documentos para a História da Educação. **Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo**, Campinas, v. 5, p. 1-38, 2019. https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/9808 TILLY, Louise Audino. Gênero, história das mulheres e história social. **Cadernos Pagu**, Campinas, São Paulo, n. 3, p. 28–62, 1994.

CAPÍTULO 19

A qualidade do ensino e os desafios da docência na perspectiva dos professores de um CIEP (RS, 1996 e 1997)

Natália Gil
Jéssica Nascimento Pacheco

Introdução

O projeto dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) foi criado nos anos de 1980, sob o governo de Leonel Brizola no estado do Rio de Janeiro. Esse "novo modelo de escola" foi muito defendido também por seu vice-governador, Darcy Ribeiro, que depois se tornaria Ministro da Educação, assumindo os CIEPs como a principal pauta da educação no governo pedetista[1].

No estado do Rio Grande do Sul, sob o governo de Alceu Collares (1991 a 1995), foram criados 75 CIEPs e postos em funcionamento em diversas cidades do estado. Na cidade de Cidreira-RS, à qual este estudo se refere, a inauguração do CIEP se deu em 1994, tendo começado a funcionar em março de 1995.

A proposta dos CIEPs visava a melhoria da qualidade da educação pela garantia de mais tempo de estudo e do atendimento especializado dado à criança pobre. Segundo os idealizadores do projeto, entre eles Darcy Ribeiro, a criança pobre não era o foco das políticas educacionais até então e era urgente que se pensasse em um atendimento diferenciado para esses sujeitos; que fosse proposto um novo modelo de escola.

Com base nisso, este trabalho buscou compreender o que os professores que fizeram parte desse projeto têm a nos dizer sobre a instituição e sua prática docente nesse novo modelo de escola. Para tanto, analisamos 52 fichas[2] respondidas, em 1996 e 1997, por professores de um CIEP localizado no litoral gaúcho sobre aspectos gerais do funcionamento da instituição, sobre o nível de satisfação com a escola e com seu próprio trabalho e suas sugestões para melhoria da qualidade do ensino. As perguntas inquiriam sobre fatos significativos ocorridos ao longo do ano, dificuldades enfrentadas pelos professores, sugestões quanto ao currículo e práticas de ensino.

O questionário também buscava obter sugestões dos professores sobre como o trabalho escolar deveria ser desenvolvido para que o CIEP pudesse ser uma escola de qualidade. As dificuldades mais citadas nas fichas incidiam sobre os alunos: indisciplina, desmotivação e falta de interesse nas aulas, dificuldades de aprendizagem. Havia, ainda, a crítica acerca da rigidez e do despropósito da avaliação escolar na 1ª e 2ª séries basear-se em notas, a demanda pela realização de cursos e melhor preparação dos professores e, por fim, a indicação da necessidade de maior participação dos pais na escola.

1 Uma versão prévia desse trabalho foi apresentada no XXII Congresso Brasileiro de História da Educação, que aconteceu em Natal (RN) em agosto de 2024.

2 As fichas mencionadas neste estudo correspondem a questionários elaborados pela equipe gestora da escola, aplicados aos professores com a finalidade de conhecer suas percepções sobre o trabalho docente realizado nos anos de 1996 e 1997. Essa documentação foi localizada no arquivo da própria instituição.

“Crianças mais tempo na escola”: a proposta de educação integral apresentada no projeto dos CIEPs

O foco do projeto dos CIEPs estava na construção de uma escola que “assumisse como prioridade a educação de crianças de baixa renda, oferecendo além da educação formal, recreação, atendimentos médico-odontológicos, nutricionais e psicológicos”, visando [...] uma verdadeira transformação social” (Rio Grande do Sul, 2013). O projeto assumia, portanto, “como prioridade a educação da população de baixa renda, por entender ser essa uma das poucas esperanças de mobilidade e transformação social das camadas populares” (Rio Grande do Sul, 2013, p. 4).

O CIEP foi um modelo de escola pensado para a criança pobre e voltado a suprir as suas carências, visando uma transformação social na vida dessas crianças. A base dessa proposição estava nas críticas feitas à escola tradicional, seu modo de funcionamento, o exíguo rendimento escolar dos alunos e as poucas horas que as crianças passavam na escola. De acordo com Darcy Ribeiro (1986, p. 33), “o fator crucial do baixo rendimento reside na exiguidade do tempo de atendimento dado às crianças”. Nas palavras do autor, era uma vergonha a situação precária em que se encontravam as escolas públicas e, portanto, afirmava que “nosso objetivo é lutar para sair dessa situação vexatória de uma rede pública que não consegue alfabetizar a metade de seus alunos” (Ribeiro, 2018, p. 96).

A proposta, portanto, pautava-se na criação de um modelo de escola diferente do que se tinha até então: uma escola de qualidade, que atendesse a criança pobre em tempo integral, que respeitasse as suas especificidades e em que fossem supridas todas as suas carências.

A educação de tempo integral era uma das pautas principais do projeto dos CIEPs. O debate sobre o sentido da educação integral estava em disputa por intelectuais do período e havia concepções distintas em jogo. Miguel Arroyo (1988), por exemplo, se distanciava dessa visão trazida por Darcy Ribeiro em relação à necessidade do alargamento da jornada escolar como pré-requisito para que a criança pudesse desenvolver-se plenamente. Para Arroyo (1988, p. 4-5), existem outros espaços com princípio educativo; a escola seria apenas um deles e não o único:

> Se é necessário criar instituições, tempos e espaços isolados para a formação de determinados tipos de homens, é porque nas relações sociais cotidianas não são formadas. As escolas de instituições de educação e tempo integral se alimentam de uma visão negativa do social, enfatizam um caráter deformador do convívio normal, do trabalho e da vida cotidiana, da organização e das relações sociais.

A concepção em torno do CIEP, por outro lado, assentava-se na preocupação em “salvar nossas crianças”. Segundo Darcy Ribeiro (2018, p. 62-63), em relação à sua proposta, o “seu significado maior é o de oferecer pela primeira vez, uma solução real ao problema da criança de classes populares”. Nesse enquadramento,

> a única solução possível para esse gravíssimo problema social e nacional [a desigualdade] é melhorar a qualidade das escolas que temos [...] é socorrer as crianças para que frequentem as escolas e lá aprendam, é ainda, chamar de volta às aulas os jovens insuficientemente instruídos para lhes dar, pelo menos, um domínio da leitura, da escrita e do cálculo que os salve da marginalidade (Ribeiro, 2018, p. 49).

Sob essa perspectiva, a salvação das crianças pobres aconteceria na medida em que, estando presente o maior tempo possível na escola, principalmente em uma escola de qualidade, sairiam da situação vulnerável, precária e marginal em que se encontravam fora dos muros da escola. No entanto, Arroyo (1988, p. 5) nos diz que “essa dimensão moral da pobreza e da riqueza leva a ver na pobreza, enquanto indicador de ociosidade, a fonte de todos os vícios”.

Nas fichas analisadas neste trabalho, o que se destaca é que a escola reteve como central a preocupação em garantir uma escola de qualidade para "nossas crianças". No entanto, não há evidências de que os professores partilhassem a compreensão de que seus alunos estivessem em risco iminente e precisassem ser salvos de um destino social nefasto. O que aparece nas respostas são questões próprias à dinâmica escolar, como a dificuldade de lidar com a indisciplina dos alunos e o interesse em ampliar seus conhecimentos docentes pela frequência a cursos e congressos.

Uma escola de qualidade: união, amor e formação continuada dos professores

O *corpus* documental é constituído de 52 fichas de avaliação sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola e preenchidas, em sua maioria, por professoras que atuavam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em alguns casos, no entanto, as mesmas professoras acumulavam na escola outras funções, como supervisão escolar ou vice-direção.

O conjunto é composto de três grupos distintos de fichas que, contudo, têm teor informativo semelhante. O primeiro deles refere-se ao 1° semestre de 1996 e tem por título "Avaliação do trabalho realizado no 1° semestre". Os outros dois designam apenas "Avaliação do trabalho realizado" (um referente ao ano letivo de 1996 e outro, 1997) e as perguntas permitem compreender que foram preenchidos no final do ano.

Em linhas gerais, o primeiro grupo de documentos composto no total de 15 fichas, solicita que os professores indiquem fatos significativos que aconteceram no decorrer do 1° semestre, as dificuldades encontradas e formas de saná-las, sua avaliação em relação ao relacionamento com colegas (professores e funcionários), pais e alunos, se estavam satisfeitos com o trabalho realizado pela escola e o grau de satisfação com o trabalho que eles próprios desenvolvem. Solicita-se, ainda, que deem sugestões sobre o currículo em vigor e as práticas de ensino e, também, sobre "o trabalho que deve ser desenvolvido numa escola para que esta efetive-se como escola de qualidade".

Importante destacar que nos outros dois grupos (o conjunto de 1996 contém 20 fichas e o de 1997, 17), as questões são idênticas, fazendo-se apenas o ajuste em relação ao ano letivo ao qual se referem. Pede-se que os professores indiquem fatos relevantes no desenvolvimento de seu trabalho docente ao longo do ano letivo, as dificuldades encontradas no decorrer do ano letivo e formas de saná-las, que indiquem as atividades desenvolvidas na escola que tiveram resultados positivos, que analisem a proposta curricular vigente e deem sugestões, que digam o que sugerem para os estudos do PRC (Padrão Referencial Curricular), que mencionem "quais os fatos significativos que contribuíram para seu crescimento profissional e pessoal" e que falem sobre suas expectativas para o ano seguinte.

Uma diferença sutil entre os dois tipos de questionário é que o primeiro deles focaliza mais centralmente o processo que se passa com os próprios professores, em termos de crescimento pessoal e profissional a partir das situações vivenciadas na escola. É mais direta, também, a solicitação para que deem sugestões para que a instituição "efetive-se como escola de qualidade". No segundo questionário, aparece como foco a aprendizagem dos alunos e não há nenhuma pergunta específica sobre qualidade da escola, ainda que essa ideia esteja presente de modo subliminar.

Uma outra diferença está no fato de que a primeira ficha traz espaço especificamente designado para preenchimento do nome. Nesse primeiro conjunto, portanto, todos os questionários estão identificados. Nos conjuntos de 96 e 97, não há local para colocar o nome; apesar disso algumas professoras assinam a ficha e, inclusive, reagindo ao pedido de "Deixe seu recado" que encerra o questionário, deixam mensagens de feliz ano novo ou de agradecimento à equipe gestora e/ou aos colegas de trabalho, como nos exemplos a seguir: "Abraços em todos, vocês são especiais", "Feliz 98!", "Obrigada por tudo. Desculpa se de algum modo magoei alguém", "Espero encontrar todos aqui, se eu ainda permanecer nesta escola. Parabéns a todos pelo trabalho realizado neste ano", "Sou feliz de trabalhar aqui".

Isso remete à reflexão sobre as condições de produção desses documentos e a necessária crítica das fontes na pesquisa histórica. Não conhecemos a situação em que as fichas foram preenchidas, mas é fácil deduzir que o anonimato é sempre relativo em um ambiente de trabalho como a escola. É possível reconhecer a letra de alguns colegas, as respostas muitas vezes permitem identificar a disciplina escolar em que atua o professor e, ao entregar a folha preenchida, o responsável por sistematizar as informações pode reter traços que identificam o respondente. De qualquer modo, o fato de muitas professoras colocarem seu nome na ficha nos faz supor que o anonimato não estava efetivamente previsto nesse momento de avaliação. É prudente considerar, nesse caso, que as professoras expressassem nas fichas aquilo que diriam abertamente. Em acréscimo, algumas respostas permitem considerar que o preenchimento fosse um momento presencial de registro individual ou partilhado com colegas mais próximos ao qual se sucedia uma discussão em grupo.

No conjunto de fichas do final do ano de 1996, as perguntas quatro e cinco (que se referem à proposta curricular e aos momentos de estudo dessa proposta entre os professores) estão frequentemente em brancos e, eventualmente, indicam que "deverá ser discutido no grande grupo". Além disso, em algumas fichas, as respostas se assemelham muito umas das outras, permitindo considerar que, por exemplo, as professoras das 1as séries tenham trocado ideias sobre o que colocar, especialmente no que se refere aos problemas encontrados na escola e nas sugestões de melhoria.

De modo geral, o que predomina nas respostas é um tom amistoso, a menção de apreço pelo trabalho realizado na instituição e a satisfação com o ambiente de trabalho. Especialmente na questão que pede para que os professores deixem seu recado, é forte a percepção de que quem escreve espera que o recado seja efetivamente recebido pela equipe gestora. Uma parte expressiva das respostas, nesse caso, se direciona para aspectos bem pontuais, como a solicitação de que haja uma reunião no início do ano para partilhar aspirações e pactuar compromissos, mais reuniões com os pais por série, um mimeógrafo para uso direto dos professores, pedido de que os recados sejam passados para todos os turnos e não apenas para o turno da manhã, que a escola libere mais xerox e disponibilize mais folhas ofício por professor (esses dois recados, especificamente de professoras de 1ª série) ou mesmo um pedido bem direto e pessoal, como o que segue: "Espero que em 98 a supervisão direção continue dando este mesmo apoio. Quero que a minha turma 1ª série seja o pré da Solange".

Há confiança quanto às boas intenções e competência de quem conduz a instituição e há um cuidado evidente com a preservação das relações interpessoais, expresso em elogios, pedidos de desculpa e demonstrações de afetividade. É possível notar esse aspecto no trecho a seguir: "Desejo aos colegas da Escola [nome da escola] que são pessoas e profissionais maravilhosos e dedicados um 1998 de muitas realizações profissionais e pessoais. E que a Escola [nome da escola] não só em 1998 mas a cada ano que virá cresça e melhore cada vez mais". É comum também que as eventuais críticas à escola sejam atenuadas por expressões que ressaltam que todos fazem o melhor que podem, que a escola vai bem apesar da insuficiência de recursos humanos, que a crítica não tem por intenção prejudicar o(a) colega do setor ou alguma justificativa que busca explicar a razão do problema. É o caso da avaliação feita ao setor de supervisão em uma das fichas: "Na medida do possível, corresponde às necessidades. Mas acredito que devido aos outros cargos que possuem (turma) o trabalho fica um pouco difícil de realizar". Ou em relação ao setor de limpeza em outra ficha: "Não chega a ser muito bom pelo número de serventes e pelo prédio ser muito grande". Ou, ainda, quanto ao funcionamento insatisfatório da biblioteca: "Não quero com o que digo prejudicar a colega Ana, a quem admiro muito pela dedicação e empenho em organizar tudo. Só que é a única encarregada e quando precisa se ausentar, por doença, ficamos sem o setor".

O entusiasmo e a satisfação com a escola parecem efetivos e muitas são as menções que permitem notar que, na percepção das professoras, a escola funcionava bem. São comuns menções que indicam que se trata de uma "escola maravilhosa" e de uma "proposta pedagógica excelente". Em uma das fichas consta como balanço do ano de 1997 que "nosso trabalho foi produtivo,

permanecendo a escola em condições de encerrar o ano com fecho de ouro". Alguns professores reforçam que a escola está no caminho certo: "Acho que o caminho certo é repensar a proposta curricular e tentar mudar, assim como o nosso grupo já vem fazendo".

Uma das razões que responde pela avaliação positiva encontrada nas fichas é que se trata de uma escola "onde os professores trabalham em equipe". Sem dúvida, o aspecto mais valorizado por esses docentes é a união entre os professores. Uma professora, ao responder como foi seu trabalho em 1996, avalia que a "União entre professores e troca de ideias ajudou muito". Outra professora espera para 1997 "Que o grupo continue unido e que a união faz a força, e críticas construtivas só nos fazem crescer". Há, ainda, quem indique que "Uma escola só funciona se todos entrarem numa mesma corrente" ou que o que faz uma escola de qualidade é ter "Professores competentes, responsáveis, interessados em união com os demais membros da escola – todos na mesma direção".

Ao lado da convicção acerca do trabalho feito em colaboração – e coerente com esse princípio – está a importância dada ao diálogo e à construção de um projeto pedagógico democrático. Em uma das fichas afirma-se que "A escola deve ser democrática e aberta" para que seja uma escola de qualidade. A palavra "democrático", no entanto, não é encontrada com frequência nas fichas, mas a concepção pode ser observada, seja na própria ideia de que o trabalho é melhor desenvolvido quando todos estão unidos em torno de um mesmo propósito, seja na menção à importância do diálogo e do respeito nas relações interpessoais e profissionais. Isso comparece, por exemplo, na seguinte apreciação: "Para crescer como pessoa e profissional é preciso que haja muito diálogo".

O valor das práticas pedagógicas dialógicas[3] parece bem fixado entre os professores, embora se possa questionar se representa a incorporação de um princípio de ação ou se expressa mais o fato de que naquele período a formação docente insistia nesse ponto. Ocorre que ninguém expressa opinião contrária explicitamente, embora compareçam menções que apontam para a dúvida em termos de efetividade do diálogo para a resolução dos problemas encontrados no cotidiano escolar. Assim, se há uma professora que afirma ter encontrado "alguns problemas de indisciplina, mas com uma boa conversa foram resolvidos", há também quem diga ter tido dificuldade com os alunos em situações nas quais o diálogo não foi recurso suficiente: "procurei sempre que possível conversar com eles, mas muitas vezes perdi a paciência e procurei ajuda nos outros setores da escola" ou "[tive problema com a] indisciplina de certos alunos, que mesmo com conversa pouco resolvia".

É importante considerar que a gestão democrática era um tema central na área de educação naquele período. Desde o final dos anos 1980, com o processo de redemocratização do país em seguida da ditadura instaurada em 1964, o debate educacional e a reorganização dos sistemas de educação em consonância com o regime democrático ocuparam grande espaço nas escolas e nos cursos de formação docente. Em 1996, tinha sido promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), em que estava determinado que os profissionais da educação deveriam participar na elaboração do projeto pedagógico da escola e que a comunidade escolar teria sua participação garantida nos conselhos escolares, que eram órgãos deliberativos no âmbito de cada instituição. Isso permite compreender por que, em algumas fichas, há menção sobre a relevância da participação dos pais no "conselhão".

O conjunto das fichas evidencia, de fato, que essa escola estava atualizada com o debate educacional do período e buscava implementar as determinações expressas em lei. Daí o fato de haver a seguinte pergunta no questionário de encerramento do ano letivo: "Em relação à proposta curricular da escola [nome da escola], você tem algo a acrescentar? Deixe sua sugestão". Esperava-se que os professores participassem, portanto, da construção do currículo e isso vinha sendo feito nessa escola. Uma das evidências é a importância dada ao estudo coletivo do Padrão Referencial Curricular pela equipe gestora, que incluiu no questionário uma pergunta especificamente sobre

3 Entende-se por práticas pedagógicas dialógicas aquelas que valorizam o diálogo entre professor e aluno, como propõe Paulo Freire (2016), fazendo com que essa troca seja um elemento central no processo de ensino-aprendizagem. Com isso, o estudante assume um papel ativo na construção do conhecimento, deixando de ser apenas um receptor de informações.

isso, e pelas professoras, que respondem invariavelmente indicando a estima por esse momento de estudo. É sintomático também que, nesse aspecto, as reclamações sejam direcionadas à participação considerada insuficiente ou pouco compromissada de alguns colegas: "Devemos manter um grupo de estudo que realmente se encontre. Esse ano poucas vezes sentamos para discutir sobre a proposta e as vezes que sentamos acredito terem sido válidas", "Acho que todos os professores deveriam participar dos encontros de estudo", "[que haja] espaço somente para esses encontros e com pessoas que realmente queiram participar", "Os encontros devem ser mais aprofundados no sentido de que todos possam realmente entender e participar, sabendo exatamente em que estão dando opiniões e para que".

Também o amor e o respeito pelo próximo são indicados como elementos fundamentais para a satisfação profissional e para que se tenha uma escola de qualidade. Retórica antiga e pregnante na área da educação, dos professores se espera que sejam idealistas (trabalhem por um mundo melhor) e amem seus alunos. São profusas as marcas dessas disposições nas respostas analisadas. Uma professora considera que, ao longo do ano letivo, "o trabalho foi feito com a melhor das intenções, amor, respeito a nossos alunos". Outra professora, quando se refere aos fatos mais relevantes que aconteceram naquele ano, afirma que "foi o carinho e amizade que recebi dos meus alunos". Em outra ficha, a afirmação é que "Quando o trabalho é feito com amor, o resultado é sempre satisfatório". É recorrente e profusa a menção à afetividade: "Faço meu trabalho com amor e por isso acredito que no final tudo dará certo". Por fim, cabe destacar uma resposta exemplar do conjunto de elementos frequentemente mobilizados pelas professoras na avaliação que fazem de sua atuação profissional: "Encontrei dificuldades no domínio da turma, por ser final de ano e os alunos estarem cansados e acredito, também, que isso se deu pelo fato da turma já ter passado por outras duas professoras. Mas tudo foi melhorando no dia-a-dia com muita amizade e carinho".

Além do amor e do respeito, também a formação continuada do corpo docente é reputada como ação fundamental para a qualificação do trabalho realizado na escola. Ressalta-se a importância dada ao estudo do referencial curricular que vinha sendo feito entre professores na própria escola, como já mencionado. Há alguns pedidos para que haja também reuniões de estudo separadas por série, para que os docentes pudessem discutir estratégias de ensino específicas, organizar jogos e preparar materiais diversificados. Além disso, os professores frequentemente apontam a participação em seminários, congressos e palestras como "fatos significativos que contribuíram para seu crescimento profissional e pessoal". Muitos esperam que haja novas oportunidades de participar em eventos desse tipo, diante da percepção de que foram úteis para aperfeiçoarem seu trabalho. Alguns mencionam, ainda, ter havido momentos interessantes de trocas de experiência em reuniões na escola e, outros, lamentam que tenham pouco tempo para dedicar a essas atividades ou, ainda, que elas sejam eventualmente pagas.

A leitura sistemática das fichas indica que a escola funcionava bem, que havia um bom entrosamento entre todos e que os professores, em geral, sentiam-se satisfeitos com o trabalho realizado. No entanto, há também a expressão de algumas críticas. Do ponto de vista especificamente pedagógico, uma crítica explícita diz respeito ao processo de avaliação, especialmente dos alunos de 1ª série, e a divisão das matérias nos anos iniciais: "Gostaria que como professora de 1ª série pedir que as avaliações fossem globalizadas", "Acho que 1ª e 2ª série deveria ser Ensino Globalizado sem estas divisões em matérias", "'Parecer seria melhor nas 1as séries", "a avaliação deve ser repensada", "Gostaria [de fazer] uma avaliação mais aberta (não definida por nota)".

A indisciplina dos alunos é também uma reclamação recorrente. Pontualmente aparecem questões como a infrequência dos alunos às aulas, o fato de eles não trazerem os materiais necessários, o incômodo pelas turmas serem heterogêneas, "a falta de responsabilidade de alguns professores" e a falta de "tempo para melhor planejar as atividades". Duas professoras se referem ao fato de as turmas estarem lotadas. Um aspecto que aparece nos relatos como "desafio" ou algo que impediu que o trabalho fosse melhor desenvolvido (nas avaliações que as professoras fazem

de seu próprio trabalho docente), mas que não chega a ser formulado explicitamente como problema, é a rotatividade de professores, o fato de que uma mesma turma tenha tido mais de uma professora ao longo do ano ou, dito de outro modo, que a professora respondente tenha pego a turma já na metade do ano.

Como já mencionamos, ao indicar problemas, os professores tendem a ser cordiais e acrescentar atenuantes. Quase sempre, as críticas se referem ao número insuficiente de trabalhadores na instituição. Nas fichas acerca da avaliação do 1° semestre de 1996, há perguntas específicas sobre cada setor da escola. A impressão geral é de que predomina o bom funcionamento, mas há menção de que "faltam recursos humanos", por exemplo, na secretaria e no setor de limpeza. Quanto ao setor de supervisão, a insatisfação é pelo fato de que a sala fica fechada em alguns períodos já que a supervisora é também professora e tem suas próprias turmas. Os três setores sobre os quais há mais críticas são a biblioteca, o setor de saúde e o setor de limpeza.

A biblioteca é descrita como um ambiente agradável que os alunos anseiam frequentar: "É linda, atraente e as crianças adoram estar ali". O problema, recorrentemente mencionado, é que a biblioteca fica fechada na maior parte do tempo. Ou seja, é um setor em que o atendimento é bom, mas que não funciona sempre: "Quando a bibliotecária titular está presente sempre atende meus alunos com dedicação". Uma professora considera que "a bibliotecária não deveria substituir professores. E deveria ter outra bibliotecária para substituir a Ana sempre que ela precisa se ausentar". No entanto, ao que tudo indica as ausências se davam principalmente por licença-saúde. Em outra ficha, consta o seguinte: "Deveria ter mais pessoas para atender, pois com os problemas da Ana sem outra para substituí-la o trabalho fica pela metade". Outra reclamação, que aparece muito mais na forma de sugestão, é que as professoras não tinham acesso aos livros. Assim, nos períodos em que a biblioteca estava fechada, não apenas os alunos como também as professoras ficavam impedidos de utilizarem esse recurso. A demanda era que se pudesse ter livros de literatura disponíveis em cada sala sob responsabilidade das professoras, como se observa no trecho a seguir: "Sugestão: alguém ou o próprio professor pegar um livro e utilizar na aula", "Como sugestão: Sob responsabilidade do professor, os livros de lit. infantil deveriam ficar mais disponíveis às turmas".

Com relação ao setor de saúde, as críticas apontam dois aspectos. O primeiro é o fato de que a equipe não fica na escola em todos os turnos. Uma professora diz que "poderia ser melhor se fosse direcionado somente à nossa escola". Em outra ficha consta que o serviço de saúde "É muito bom", mas se sugere que os responsáveis deixem algum material para curativos disponível aos professores para quando não há ninguém no setor. O segundo ponto de crítica é a avaliação de que os responsáveis por esse setor deveriam passar nas salas de aula e fazer um trabalho formativo junto aos alunos. Daí a sugestão de que "as técnicas [deveriam] atuar mais diretamente com os alunos até com palestras uma vez ou outra em sala de aula".

No caso do setor de limpeza, ao que tudo indica, o problema estava na insuficiência de trabalhadores em relação ao tamanho da escola: "Fica a desejar pela falta de profissionais", "falta colaboração", "Dentro do possível elas procuram manter a escola limpa". Havia apenas duas funcionárias para toda a escola, possivelmente, trabalhando em turnos diferentes. Uma professora que atua no turno da tarde solicita "conservar as portas [dos banheiros] fechadas (sem chave) para o mau cheiro não empestar a sala 1 e o corredor". Uma outra professora relata que a sala dela não é varrida e que a funcionária da limpeza "queixa-se de dar conta até o horário da entrada". Invariavelmente, a sugestão proposta é contar com a colaboração de todos: "Muito bom, pelo número de pessoas que tem para fazer a limpeza numa escola enorme como esta. Acho que deveria usar os alunos maiores e fazer o mutirão da limpeza, como era feito". Uma professora afirma que o setor conta com ajuda de algumas mães e mutirão de professores e alunos. Mais de uma professora afirma que são seus alunos que varrem a sala de aula.

No que se refere aos alunos e suas famílias, o que se destaca é o modo extremamente cuidadoso com que as professoras se referem a eles. Não há, por exemplo, nenhuma das expressões que

poderiam designar o público visado pelo projeto dos CIEPs, nenhuma menção ao fato de serem crianças de baixa renda nem há intenção de salvá-las da marginalidade, como argumentava Darcy Ribeiro. No entanto, algumas representações pregnantes que circulavam já há muitas décadas no país sobre as crianças pobres e suas famílias se insinuam de muitos modos nas respostas. Um primeiro ponto é a ideia de descompromisso com a escola e com a aprendizagem, como na seguinte frase: "Apesar das dificuldades em conseguir realizar todas as atividades como gostaria, devido à falta de um pouco mais de compromisso, por parte dos alunos, foi bom". Ou, ainda, em termos de expectativa: "Espero que para 97 os alunos venham com mais vontade de aprender".

Em uma das fichas transparecem as noções de socialização e resgate das crianças, corolários do processo civilizatório e colonial que a escola encarnou desde o século XVI (Veiga, 2022). Nesse caso, uma professora afirma que "a turma da 'classe de reforço' foi uma grande experiência. Foi difícil, quase desisti, mas no final foi muito gratificante, pois resgatei neles a vontade de ser um 'SER SOCIABILIZADO' e de aprender" (destacado com letras maiúsculas no original). Também a reclamação com relação à heterogeneidade das turmas remonta a outros tempos; especificamente aos debates e às orientações pedagógicas dos anos 1930, quando se propunha que as crianças fossem classificadas por nível de inteligência e de prontidão para a aprendizagem (Gil, 2023). Essa ideia se insinua na avaliação de uma professora que considera que a principal dificuldade que enfrentou foi ter em sua turma "criança sem pré-requisito para 1ª série, pois fica difícil desenvolver um trabalho homogêneo se nem todos têm habilidades desenvolvidas". No mesmo sentido, expressando a expectativa de que os alunos atinjam determinado nível de domínio dos conteúdos curriculares, o seguinte exemplo é interessante: "As dificuldades que encontrei foi alcançar os conteúdos mínimos de cada série, pois nos anos anteriores, os alunos já tinham dificuldades em matemática e neste parece que acumulou bastante". Mas a continuidade dessa resposta, evidencia que a professora considera que é seu papel dar solução a esse problema, diversificando os recursos pedagógicos mobilizados: "O que fiz para sanar estas dificuldades foi trabalhar bastante através de exercícios e materiais concretos. Também fixei cartazes em sala de aula para melhor memorização".

A reclamação em torno da noção de descompromisso também se refere às famílias. É comum a valorização da presença da comunidade na escola para que o trabalho seja realizado a contento e dos pais junto ao processo de aprendizagem de seus filhos. Assim, uma professora menciona que, entre outras razões, os resultados positivos tiveram relação com a "Integração dos pais na busca de melhores soluções para aprendizado de seus filhos". Outra, espera "que os pais participem mais da vida escolar de seu filho, para que tenhamos mais rendimento". Há também quem mencione ter enfrentado dificuldade para que os alunos fizessem as tarefas de casa, mas afirma em seguida: "consegui resultado quando chamei os pais e eles trabalharam junto comigo cobrando dos filhos em casa". Essa demanda, embora compreensível, esbarra na questão da tentativa de imposição às famílias de certos modos de se relacionarem com seus filhos e com os próprios conhecimentos escolares. Quando há desencontro cultural ou mesmo quando a rotina de vida e trabalho das famílias impedem que atuem do modo como os professores esperam, o que tende a prevalecer entre os docentes é a conclusão de que há desinteresse, preguiça, descompromisso. É o que se pode notar expresso de modo sutil na menção de uma professora que diz ter tido "dificuldade com as famílias das crianças com dificuldade na aprendizagem, pois os pais não comparecem quando chamados".

Em uma das fichas é possível identificar que a preguiça é indicada como razão para as mães não mandarem os filhos para a escola quando há atividade em outro turno: "nem todas as mães mandam [para o setor de saúde] quando trocamos o horário (por preguiça)". É preciso indicar, ainda, que há uma situação mais explícita de confronto entre modos de vida, relacionado à religião: "Com relação aos alunos que não são da religião católica tive algumas dificuldades com as mães para realizar as tarefas. Mas conversei com as duas sobre a nossa proposta religiosa pedagógica e tudo ficou legal entre nós".

Por fim, vale a pena dar uma atenção especial ao modo como as questões apresentadas nas fichas circunscrevem a noção de qualidade e a necessidade de mudar ou melhorar o que vinha sendo feito. A questões da ficha de avaliação do 1º semestre de 1996 insistem em saber se os professores se sentem "satisfeitos" em relação ao trabalho realizado pela escola, os recursos materiais oferecidos (audiovisual, sala de técnicas domésticas, bibliotecas e material de uso pedagógico) e quanto ao trabalho que eles próprios desenvolvem.

O último item dessa ficha solicita que os professores deem "três sugestões sobre o trabalho que deve ser desenvolvido numa escola *para que esta efetive-se* como escola de qualidade" (itálico acrescentado). Como os professores, em geral, sentem-se satisfeitos e encontram apenas aspectos pontuais em que a escola poderia melhorar, essa última questão pode ter causado estranhamento. Isso porque demandar que indiquem o que seria necessário para que a instituição se tornasse uma escola de qualidade pressupõe que os professores não a consideravam como de qualidade no momento em que preenchiam as fichas. É possível notar que alguns reagem às inquirições, expressando esse estranhamento, desejando que ela *continue* como está, mencionando que a escola *está no caminho certo* ou, ainda, afirmando explicitamente que se trata de uma escola de qualidade: "Minha expectativa é que nossa escola continue assim, com esta proposta pedagógica e com este grupo maravilhoso", "Nossa escola, não podemos negar, tem um trabalho diferenciado", "Sim, [me sinto] muito satisfeita [com os recursos de audiovisual], pois nossa escola vem inovando na tecnologia, oferecendo maior qualidade ao trabalho aqui realizado", "[nome da escola] é uma escola de qualidade sem dúvida", "Penso que nossa escola já está caminhando para efetivar-se como sendo uma escola de qualidade" (sublinhado no original), "O [nome da escola], com certeza efetiva-se como Escola de Qualidade", "O [nome da escola] já está nos parâmetros de uma escola de qualidade".

Posto que a solicitação para que dessem sugestões é explícita e, considerando que é perceptível no conjunto de todas as respostas uma postura de que, mesmo quando o trabalho está bom, é possível melhorar, os professores não deixam de apresentar suas ideias quanto ao que poderia ser feito para que a escola tivesse ainda mais qualidade. Várias dessas indicações já foram mencionadas ao longo deste texto.

Apenas a título de síntese, cabe indicar que o elemento que mais se destaca como necessário na opinião dos professores é a existência de um trabalho em equipe, a união de todos em torno de objetivos comuns. Atrelado a isso, também são recorrentes as menções à importância da "participação dos pais no processo ensino-aprendizagem". Os temas do amor e do respeito integram esse quadro: "Que o objetivo dos professores e funcionários seja respeitar, amar e oferecer o melhor para nossa clientela, que são as 'nossas crianças'".

A importância de que os professores sigam estudando aparece também como um dos pontos mais citados. Há outros aspectos, minoritários na documentação, que também compõem o repertório de elementos considerados necessários em uma escola de qualidade: ensinar através de brincadeiras, liberdade de expressão, oficinas de recuperação, valorização e respeito ao professor, atendimento médico permanente, implantação de tecnologias. Uma das respostas encontrada nas fichas expressa de modo sintético o que, em grande medida, caracteriza o conjunto: "O trabalho deve ser desenvolvido com amor, alegria, ludicidade, estimulando sempre o trabalho em equipe, colaboração, troca de ideias, o companheirismo etc.".

Considerações finais

A análise das fichas respondidas por professores do CIEP da cidade de Cidreira, litoral sul-rio-grandense, durante os anos de 1996 e 1997, evidencia o comprometimento da escola com a oferta de um ensino de qualidade. Embora o discurso oficial do projeto dos CIEPs destacasse a ideia de "salvar" os alunos da marginalidade por meio da educação, os registros dos docentes revelam uma

compreensão mais centrada na valorização da escola pública como espaço de formação cidadã e inclusão social. Os professores demonstraram envolvimento com a missão da escola, mas não parecem ter aderido à narrativa salvacionista. A aplicação dessas fichas pela equipe gestora destaca a relevância de considerar as vozes dos educadores no processo de avaliação e aprimoramento das políticas educacionais, valorizando suas experiências e percepções acerca do cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. O direito ao tempo de escola. **Cad. Pesq.**, São Paulo (65), maio de 1988. Disponível em: O direito ao tempo de escola | Cadernos de Pesquisa. Acesso em out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GIL, Natália. **Exclusionary Rationalities in Brazilian Schooling**: decolonizing historical studies. New York/ Abingdon: Routledge, 2023.

RIBEIRO, Darcy. **Educação como prioridade**. 1 ed. – São Paulo: Global, 2018.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPs**. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1986. Disponível em: https://www.pdt.org.br/wp-content/uploads/2021/01/O-Livro-dos-CIEPs-por-Darcy-Ribeiro.pdf. Acesso em nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. **CIEP**: Centro Integrado de Educação Pública- Rio Grande do Sul. 2013. Disponível em: https://www.al.rs.gov.br/filerepository/repdcp_m505/comespedu_integral_2013/ciep.pdf. Acesso: 13 fev. 2024.

VEIGA, Cynthia Greive. **Subalternidade e opressão sociorracial**: questões para a historiografia da educação latino-americana. São Paulo: Editora Unesp / SBHE, 2022.

CAPÍTULO 20

O Movimento Negro e a educação pública: análises e reinvindicações do coletivo para a superação do racismo no contexto educacional

Matheus Goulart Tanhote

Panorama sobre a educação brasileira e o movimento negro brasileiro

> Para nós, aquele que adora os pretos é tão 'doente' como aquele que os abomina. Inversamente, o Negro que quer embranquecer a sua raça é tão infeliz como aquele que prega o ódio ao Branco. Em termos absolutos, o Negro não é mais digno de estima que o Checo, e na realidade trata-se de soltar o homem (Fanon, 1975, p. 37).

Este texto inicia-se com a reflexão sobre como podemos desconstruir os estigmas historicamente atribuídos às pessoas negras e de que forma essas pessoas têm e tiveram agência sobre suas próprias vidas, reconhecendo as desigualdades impostas e articulando-se para superá-las. Não se pretende, neste artigo, colocar um grupo racial em posição de superioridade em relação a outro, tampouco tratar a história negra como mais importante do que a de outros grupos. O objetivo é refletir sobre como podemos desconstruir os preconceitos impostos historicamente pela população branca.

Dessa forma, recorre-se ao Movimento Negro para refletir sobre como a educação pública pode oferecer um novo enfoque sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira. Considera-se esse movimento a partir da perspectiva de Gomes (2019), que o entende como um coletivo no qual são elaboradas identidades, organizadas práticas e defendidos interesses. Nessa interação, pode ocorrer um reconhecimento mútuo entre os agentes, instaurando novos significados e modos de agir.

Este texto abordará questões como: de que maneira a educação pode ampliar a compreensão de brancos e negros sobre a história da população negra? Como a educação pode fortalecer a identidade negra na população brasileira? E como o Movimento Negro se articulou para pensar a educação como uma ferramenta de valorização cultural?

O objetivo principal é entender a educação pública como um direito fundamental, capaz de transformar realidades e reformular concepções sobre determinados grupos sociais. Nesse sentido, investiga-se como o movimento de pessoas negras consegue inserir suas pautas no âmbito público, especialmente à luz do crescente protagonismo do debate racial no século XXI, impulsionado pelas políticas de ações afirmativas. Assim, o Movimento Negro, na formulação de suas práticas, "tem conseguido expandir a politização da raça e da identidade negra para lugares nos quais elas antes não eram consideradas ou eram invisibilizadas" (Gomes, 2019, p. 71).

Para isso, podemos recuar ao pensar como esse grupo adotou a leitura e a escrita como práticas e de que modos rompeu com os limites impostos a eles. Remontando ao período escravista, "se pode cogitar da hipótese de que os negros não se mantinham passivos em relação a saber ler e escrever; para eles, esse aspecto parece ter alguma representação positiva e, conscientes disso, advinha o incentivo a ele" (Oliveira, 2005, p.62). Assim, começamos a pensar no movimento

desses negros e negras em fazer uso da leitura e da escrita, sabendo que muitas vezes se associou o analfabetismo como geral a todos escravizados, essa passagem nos leva a pensar de que modo negros e negras romperam com essa lógica, se tornando exceções de seu tempo.

A valorização da cultura e da história africana e afro-brasileira é ressaltada como um elemento fundamental para o avanço social e político. Nesse sentido, torna-se essencial reavaliar as concepções acerca dos escravizados. Pesquisas que rompem com o estereótipo de que a população negra, desde o período escravista, não teve acesso ao letramento, são importantes para desconstruir a ideia de que o analfabetismo foi generalizado entre determinados grupos sociais.

Nesse contexto, Peres (2020), ao analisar anúncios de jornais, reconhece que a leitura e a escrita já faziam parte da realidade de alguns escravizados. A autora também aponta que havia diversas formas de letramento entre os escravizados, considerando a existência dessas exceções. Assim, ler e escrever em uma sociedade marcada pela desigualdade, na qual esses cativos estavam inseridos, pode ser interpretado como "uma forma de empoderamento dos excluídos. Entre os escravizados, o domínio da palavra escrita significou uma estratégia de resistência e luta" (Peres, 2020, p. 163). Podemos afirmar que o anseio por educação é uma característica marcante nas trajetórias dos afro-brasileiros, pois pode ser encarada como um vislumbre de ascensão social entre os outros brasileiros, e consequentemente, um sentimento de pertencimento aos espaços dos sujeitos que dominavam a cultura escrita.

É importante destacar que a luta por educação para pessoas negras não teve início no século XXI, mas remonta ao período em que os escravizados buscavam maneiras de acessar o universo da leitura e da escrita. Fernandes (1986), em sua obra sobre a integração do negro na sociedade brasileira ao longo do século XX, afirma que os negros criaram organizações e sociedades com o objetivo de aumentar sua capacidade de ação e, assim, promover a valorização de sua cultura e história. Nesse contexto, ele aponta o surgimento dos primeiros protestos de negros no cenário político, observando que, ao lutarem pelo fim da discriminação, esses indivíduos também se tornaram um coletivo moderno, que viria a se organizar ao longo da trajetória brasileira como um movimento social, em que o fator de reconhecimento seria a cor da pele, usando o conceito de raça como um fator de união coletiva.

Dessa forma, ao reconhecer esse movimento que se desenvolveu juntamente com o surgimento do período republicano, é fundamental observar que os negros recém-libertos não ingressaram imediatamente no ambiente educacional nem no mercado de trabalho. Essas reivindicações continuaram a acompanhar essa população ao longo do tempo, mas considerando que no início do século XIX, "o movimento negro organizado era desprovido de caráter explicitamente político, com um programa definido e projeto ideológico mais amplo" (Domingues, 2007, p.106). Entre essas reivindicações, destaca-se o direito à educação, que esteve sempre presente na agenda desses movimentos (Gonçalves; Silva, 2000, p. 139). Como aponta Silva (1987), os homens negros nascidos no início do século XX não tiveram acesso à escolarização; quando isso ocorria, na maioria das vezes, era na idade adulta, já no caso das mulheres, os orfanatos asseguravam o preparo para o trabalho doméstico.

Diante do contexto de exclusão dos meios educacionais, verifica-se que "foram as entidades negras que, na ausência dessas políticas, passaram a oferecer escolas visando à alfabetização dos adultos e à promoção de uma formação mais completa para as crianças negras" (Gonçalves, Silva; 2000, p. 140). Assim, conforme mencionado anteriormente, o movimento dessas pessoas negras assume um caráter moderno, pois articula o reconhecimento do surgimento das demandas com estratégias para enfrentar tais problemas.

Nesse sentido, Gonçalves e Silva (2000) destacam que a imprensa negra desempenha um papel fundamental na divulgação das pautas da população negra, além de apresentar a educação como um instrumento para o acesso ao mundo do trabalho. Dessa forma, a capacidade de ler e escrever passou a ser vista como uma possibilidade de ascensão em relação aos demais. No século XX, as associações de pessoas negras tornaram-se notórias na história republicana brasileira, Moura (1983) aponta que um exemplo marcante é a formação da Frente Negra Brasileira em 1931, em São Paulo, que mobilizou inúmeros militantes e trouxe o debate racial para âmbito público. Já Nascimento

(2004) aponta que, na década de 1940, no Rio de Janeiro, surgiu o Teatro Experimental Negro, que levantou pautas sobre o racismo que posteriormente foram incorporadas à Constituição, e, junto da alfabetização dos pertencentes ao grupo, o espaço dava a instrução formal e os saberes construídos coletivamente. Assim, eram formados posteriormente atores negros que atuariam em consonância com os saberes emancipatórios do coletivo.

Assim, as pessoas negras no século XX se organizaram em associações e clubes para considerar a educação como uma prática efetiva em benefício de seus irmãos de cor. Segundo Domingues (2008), o conceito de educação passa a ser articulado tanto no que se refere ao ensino pedagógico quanto à formação moral desses indivíduos, assumindo um papel central na luta contra o preconceito racial no período. Esses coletivos acreditavam que, à medida que a população negra avançasse no campo educacional, seriam mais respeitados e, consequentemente, o racismo poderia ser anulado, vislumbrando, em algum momento, a possibilidade de seu fim. Essa problemática perdura até o século XXI, em que a inserção negra nos espaços de liderança ainda é pequena, a qualificação por meio da educação segue sendo uma possibilidade de entrada nos espaços de liderança, e com isso, negros e negras buscam na educação uma possibilidade de terem o reconhecimento devido, mesmo que o racismo impossibilite o acesso pleno e igualitário a esses locais.

Segundo Nascimento (2021), em território gaúcho, o Jornal do Brasil foi publicado com um artigo do Grupo Palmares, da cidade de Porto Alegre, no qual o poeta Oliveira Silveira sugeria a adoção do dia 20 de novembro como dia da Consciência Negra, buscando dar ênfase à figura de Zumbi dos Palmares. em território gaúcho, o *Jornal do Brasil* foi publicado com um artigo do Grupo Palmares, da cidade de Porto Alegre, no qual o poeta Oliveira Silveira sugeria a adoção do dia 20 de novembro como dia da Consciência Negra, buscando dar ênfase à figura de Zumbi dos Palmares. Essa proposta buscava o abandono do dia Treze de Maio[1] como dia da abolição sendo substituído pelo dia da luta pela consciência negra, levantando debates sobre resistência e identificação negra, concepções regionais, que acabaram adquirindo caráter nacional, fazendo com que ideais de liberdade, identidade racial e estética negra fossem assumidos como bandeiras políticas, se configurando um movimento de caráter nacional em luta pela democracia.

O surgimento do Movimento Negro Unificado "significou um marco na história do protesto negro no país, (...) desenvolveu-se a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional" (Domingues, 2007, p. 114). Assim, esse coletivo, fundado em 1978, proporciona ao contexto negro uma experiência organizada para abordar pautas em nível nacional e para contextualizar a lógica de exclusão vigente no país por meio da denúncia pública do racismo enfrentado por negros e negras ao longo da história. Neste movimento, Munanga (2019) conclui que ressignifica-se o que se entendia por "negro", transformando um termo que foi utilizado por muito tempo de maneira pejorativa em um símbolo de orgulho entre seus ativistas. Essa virada pode ser considerada como uma tomada para si dos sinais culturais que antes eram tomados pelas pessoas brancas a fim de discriminar os sujeitos negros, e nessa tomada de consciência e reformulação, os sujeitos negros conseguem afirmar suas identidades negras junto de um sentido de união entre os sujeitos que se identificam como negros no Brasil.

Nesse contexto, a educação volta a ser repensada, agora com um caráter de revisão crítica. Os ativistas passaram a analisar de forma crítica os materiais didáticos. Segundo Costa Neto (2019), o campo educacional foi revisado de maneira crítica pelos militantes vinculados ao Movimento Negro Unificado (MNU), com o objetivo de reavaliar o papel do negro na sociedade brasileira. A partir dessa revisão, emergiu a ideia de incluir o ensino da história da África nos currículos escolares, juntamente com a literatura negra, buscando romper com a perspectiva eurocêntrica predominante no período.

1 A crítica se refere à história que apresenta os burgueses vestidos de boa vontade onde, com a imposição da lei Áurea tentam convencer o país do fim da escravidão, quando na verdade, a luta pela liberdade sempre foi encabeçada pelo negro escravo e só começou a ter apoio dos burgueses quando suas teorias se viram ligadas ao fato da oposição entre escravidão e capitalismo (Silva, 2014, p. 159).

Com o Movimento Negro Unificado assumindo um papel de destaque em âmbito nacional, o "discurso tanto da negritude quanto do resgate das raízes ancestrais norteou o comportamento da militância. Houve a incorporação do padrão de beleza, da indumentária e da culinária africana" (Domingues, 2007, p. 116). O movimento criou organizações e sociedades negras voltadas para a busca de estratégias de combate à discriminação racial. Nesse momento, surge o Movimento Negro Unificado, o qual se torna fundamental para a compressão da situação racial do negro na sociedade, pois esse coletivo define-se como "movimento político de reinvindicação sem distinção de raça, sexo, educação, crença política ou religiosa e sem fins lucrativos" (Gonzalez, 2020, p.119). O objetivo principal do movimento foi a emancipação política, social e cultural decorrente do preconceito racial presente na sociedade brasileira.

Essa tomada de consciência por parte dos sujeitos participantes dos movimentos sociais anteriores faz com que, no século XXI, o Movimento Negro incorpore novas pautas, como o movimento Hip-hop e as questões relacionadas às mulheres negras, conectadas à luta racial. Nesse período, pode-se afirmar que "o movimento negro contemporâneo já acumula a experiência de gerações, sendo herdeiro de uma tradição de luta que atravessa praticamente todo o período republicano" (Domingues, 2007, p. 122). Nesse contexto, o Movimento Negro amplia suas pautas e estabelece um diálogo tanto com o Estado quanto com a sociedade brasileira, mantendo suas reivindicações e demandas em foco. Entende-se que os negros são múltiplos e podem ter relações com outros marcadores sociais, e esses podem ter intrínseca relação com a questão racial.

Gomes (2019) afirma que a raça passou a ser inserida em um debate mais amplo, tornando-se uma categoria de análise fundamental para compreender a realidade brasileira e suas desigualdades. Pode-se afirmar que há um diálogo dinâmico entre a elaboração e a reelaboração da visão sobre a história afro-brasileira, que, juntamente com seus militantes inseridos nos mais variados meios sociais, constitui hoje um movimento que articula lutas culturais, políticas e sociais. Esse diálogo é promovido dentro do movimento social e se expande para o espaço público, incluindo a população branca. Assim, o movimento negro educa e reeduca as pessoas à medida que concepções e preconceitos são revisados e ressignificados.

Nesta análise, observamos que a trajetória do movimento negro sempre manteve um diálogo constante com a educação, atravessando diversos períodos históricos e permanecendo relevante até hoje. A educação é entendida como um espaço essencial para conscientizar alunos, brancos e negros, sobre a história das relações raciais no Brasil. Como aponta Gomes (2010, p. 20), "no século XXI, quando o Brasil revela avanços na implementação da democracia e na superação das desigualdades sociais e raciais, é também um dever democrático da educação escolar". Isso reflete a importância de práticas pedagógicas que valorizem a história e cultura da população negra, reafirmando o ensino como um direito social inclusivo, voltado para superar diferenças e promover igualdade.

Diálogos possíveis sobre a educação e as relações étnico-raciais

É neste viés de luta por reconhecimento que devemos pensar como atualmente as pessoas negras devem ser representadas nos meios educacionais. Neste caso:

> é o risco que assumimos aqui é o do ato de falar com todas as implicações. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa. (Gonzalez, 1984, p. 225).

A passagem de Lélia Gonzalez oferece uma reflexão sobre como as pessoas negras podem contar suas próprias histórias, destacando que, por muito tempo, essas narrativas foram distorcidas

de forma pejorativa para subjugá-las. Revisitar a trajetória de negros e negras no passado com o objetivo de ensinar história e cultura afro-brasileira de maneira positiva é uma necessidade urgente. Tal revisão é resultado das demandas dos movimentos sociais, que denunciam a omissão da contribuição da população negra na formação do Brasil e reivindicam sua devida importância histórica.

De acordo com Cardoso (2002), o movimento negro emerge como um ator relevante ao se opor à realidade racista do Brasil, que historicamente se limitou a valorizar apenas a colonização europeia. Nesse processo de superação do racismo, reflete-se criticamente sobre a organização social, e à medida que se reconhece a exclusão social, surgem pautas que propõem avanços. A escola, nesse contexto, é identificada como um espaço chave para desenvolver uma pedagogia e um currículo que reconheçam e valorizem a diversidade como parte integrante e digna de reconhecimento na sociedade.

Pensando dessa forma, podemos nos questionar sobre: como a educação caminhou a fim de pensarmos em uma prática pedagógica antirracista? Quais possibilidades das ações afirmativas são de grande importância para a população negra? quais caminhos a educação brasileira deve seguir, pensando em uma sociedade equânime? Essas questões podem parecer gerais, mas nos fazem pensar sobre como a educação, a história e as culturas africana e afro-brasileira nos possibilitam pensar além do que nos é percebido. Pensando em como a educação brasileira avançou, vale ressaltar as políticas pedagógicas a fim da valorização cultural, que pode nos entusiasmar para reconhecer a população negra como agentes históricos, não mais tendo suas histórias somente ligadas ao período escravista.

A concepção de Movimento Negro abordada por Gomes (2019) define o Movimento Negro como toda articulação de negros e negras que lutam pela superação do racismo, e que tem como força motriz a valorização e afirmação da história e da cultura afro-brasileira, podendo participar dessa definição grupos políticos, acadêmicos, culturais e artísticos, desde que tenham como objetivo vencer a desigualdade racial. Esta visão reconhece o movimento como múltiplo, não pertencente a um único grupo, mas caracterizado pela unificação das pautas contra as desigualdades raciais.

A centralidade da questão racial e a politização coletiva têm o objetivo de educar a sociedade e esclarecer as relações de desigualdade, originadas pelo racismo. Mas não basta somente valorizar aspectos ligados à questão afro-brasileira, nesse caso, o movimento negro, para ser legitimo, "é preciso que nas ações desse coletivo se faça presente e de forma explicita uma postura política de combate ao racismo" (Gomes, 2019, p.24).

Nesse contexto, podemos avaliar o conceito de Negritude, que vai além da cor negra da pele e se estabelece como fator de união pelo fato de que ao decorrer da história, esses sujeitos foram "vítimas das piores tentativas de desumanização e de terem sido suas culturas não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mas, mais do que isso, de ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas" (Munanga, 2019, p.15). Este conceito apresentado representa a reconstrução positiva do conceito de raça, buscando valorizar a cultura negra, frequentemente negada ou apagada, que pode ser importante para entender os sujeitos negros do século XXI, que têm uma visão alargada sobre raça, reconhecendo o racismo, mas lutando pela sua eliminação ao passo que reformulam conceitos e realidades que eram ligadas somente a desumanização. Essa busca por representações afirmativas dos sujeitos negros se reflete na formulação de políticas educacionais que proporcionam novas perspectivas sobre a história e cultura afro-brasileira.

A valorização da cultura negra como fonte de luta política é fundamental, pois fortalece a relação positiva do indivíduo com sua identidade, simbolizada em aspectos culturais e corporais. Ao longo do tempo, o Movimento Negro reivindicou diversas lutas, e a educação tornou-se uma das principais demandas, sendo concebida como um "instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano" (Gonçalves; Silva, 2000, p. 337).

Gonçalves (1997) analisa que à medida que a sociedade avançou, as pautas dos coletivos negros se expandiram, indo além do direito de ensino fundamental, médio e universitário. A educação passou a ser idealizada como uma agenda política central para o Movimento Negro, considerando a relação de cultura e educação, e discutindo futuras políticas educacionais. Neste trabalho, pode-se observar as conquistas educacionais voltadas para pessoas negras, que foram alcançadas por meio de lutas organizadas, principalmente por coletivos, nos dando a possibilidade de reconhecer que as conquistas de negros e negras, independente da localidade, se dão através de muita luta e tensão. Neste sentido, Domingues (2007) argumenta que os movimentos sociais desempenharam um papel crucial ao utilizar a identidade étnico-racial como elemento de mobilização política, com o objetivo de combater a discriminação sofrida por negros e negras nos mais variados espaços da sociedade brasileira.

Além disso, Gonçalves e Silva (2000) nos levam a refletir sobre o movimento negro como um coletivo político que denunciou a escola como espaço onde o racismo se perpetua, trazendo à tona discussões sobre as políticas afirmativas. Assim, podemos reconhecer que sem a atuação deste coletivo, dificilmente o racismo e a discriminação racial estariam em agendas políticas, que se afirmaram em políticas afirmativas e de cotas raciais.

Nesta disputa por uma nova perspectiva sobre a história e a cultura afro-brasileira, surgem tensões em torno da memória, especialmente por parte de pessoas brancas que temem perder seu status de agentes históricos. Bento (2022, p.39) argumenta que a memória pode ser usada como ferramenta de reavaliação, permitindo a revisão de narrativas que tradicionalmente favorecem grupos "vitoriosos". Através da revisão do currículo educacional, é possível oferecer aos estudantes negros uma nova compreensão de sua história, reconhecendo as lutas e conquistas de seu povo ao longo do tempo.

Para compreender o movimento negro contemporâneo e suas ações ao longo do tempo, é fundamental entender a concepção de raça, pois esta se torna uma força motriz para as mobilizações políticas voltadas à superação do racismo. Adota-se aqui a definição de Hall (2003), que reconhece a raça como uma categoria discursiva com bases políticas e sociais que excluem e exploram a população negra. Assim, os estigmas sobre essa população são construções sociais que evoluem com as mudanças na sociedade, podendo se adaptar ao longo da história brasileira, pois as estigmatizações sobre a população negra acompanham a sociedade e estabelecem distinções raciais nos mais variados espaços, como na escola, no trabalho e em outras instituições e relações sociais. Mesmo que a negação do racismo persista, a sociedade dialoga intrinsecamente com essa prática ao não contemplar a diversidade racial em diversos espaços.

Considerando a concepção distorcida de um grupo, Gomes (2019) analisa o movimento negro e suas reivindicações relacionadas à educação. Assim, a autora reitera que o entendimento coletivo de que a educação é um processo cultural vivido pela maioria e quando contempla a diversidade, pode promover a reeducação de negros e negras sobre suas identidades e direitos na sociedade brasileira. O movimento negro reconhece a raça como um discurso que coloca a população negra em posição de inferioridade, assim, ao se reconhecerem racialmente ao longo de suas vivências, os negros e negras puderam unificar suas lutas e se organizar como um coletivo político, continuando a produzir mobilizações e reivindicações políticas até os dias atuais.

Nessa concepção racial já abordada, é importante salientar que "a raça branca é inventada, a pessoa se torna "branca por lei" (Mills, 2022, p. 105). Nesse contexto, Mills (2022) argumenta que a pessoa branca se vê como tal devido à validação social e ao reconhecimento histórico, uma vez que sua ancestralidade está associada a discursos sobre descobrimentos e avanços sociais e políticos. Assim, o poder estatal e jurídico atribuem ao branco um valor social e cultural, enquanto outros grupos enfrentam questões de atraso, trabalho mal remunerado, doenças e baixa cognição. Nesse viés, o Estado legitimou por muito tempo a população branca como detentora de uma supremacia racial, assim, como uma convenção, é elevada ao último nível a humanidade dos sujeitos brancos,

por simplesmente não serem negros. Portanto, é fundamental propor alternativas de valorização à população negra, que frequentemente foi reduzida à condição de sinônimo da escravidão.

Segundo Domingues (2008), a educação pode ser um meio eficaz para a valorização cultural do povo negro. A forma mais eficaz de buscar a igualdade no ambiente social é promover um novo olhar sobre a população negra. Ao ampliar o imaginário dos papéis ocupados historicamente por negros e negras, proporcionamos aos educandos a possibilidade de não perceber diferenças humanas entre indivíduos brancos e negros. Com esse ímpeto de mudança, surgem as reivindicações que se transformaram em leis de afirmação, adquirindo caráter obrigatório para a promoção da igualdade. Nesse contexto, reconhece-se uma mudança no Estado, que passa a reconhecer o racismo como parte da sociedade e dos poderes públicos.

No âmbito da luta social, Gonçalves e Silva (2000) abordam o desejo do Movimento Negro de modificar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, idealizada pela educadora gaúcha Ester Gross. Juntamente com outros militantes, Gross tencionou o Estado para incluir a história africana e afro-brasileira no currículo educacional. Nesse contexto, o artigo 26 foi alterado, possibilitando a implementação da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório, pela primeira vez no Brasil, o ensino e a valorização da cultura negra nas instituições educacionais. Essa política educacional pode ser considerada um primeiro passo para mudar a forma como a história e a cultura africana e afro-brasileira são retratadas. Podendo ser o primeiro contato de sujeitos negros com a valorização cultural dos afro-brasileiros, a Lei 10.639/03 traz a possibilidade para que o racismo seja confrontado e os pré-conceitos sobre a população africana e negra brasileira sejam combatidos, e nesse combate, caminha junto o reconhecimento da contribuição dos sujeitos negros para o Brasil.

Essa análise dialoga com Gomes (2019) ao considerar o movimento negro como um agente educador que constrói saberes por meio das lutas por emancipação, fornecendo um repertório para refletir sobre o contexto educacional e a luta pela superação do racismo. Para que ocorra uma mudança social significativa, os educadores desempenham um papel crucial na formação da identidade racial dos alunos. Nesse sentido, Carneiro (2005), em sua tese, destaca que a escola é um dos primeiros espaços de exclusão para indivíduos negros e que o debate racial, mediado pelos ensinamentos dos movimentos sociais, impacta de diversas formas tanto professores quanto alunos. Nas perspectivas da reformulação das práticas educacionais e dos sujeitos, a escola, nesse movimento, o espaço de escolarização, pode deixar de ser um local onde há exclusão, podendo tirar o sujeito negro da zona do não pertencimento, reconhecendo-o como sujeito ativo na sociedade brasileira.

Educadores negros comprometidos com a pauta racial podem ampliar o horizonte cultural dos educandos por meio de uma pedagogia inclusiva, reconhecendo que “a educação, portanto, lida sempre com o outro. A questão é saber como se dá a relação com o outro nesses processos” (Gallo, 2008, p. 7). Considerando que a escola é um espaço onde se aprende não apenas conteúdos acadêmicos, mas também preconceitos sociais, de gênero, de classe e de idade, a atuação em conformidade com a Lei 10.639/03 permite aos educadores revisar as pautas dos coletivos sociais. Essa abordagem promove a diversidade, reconhecendo que a multiplicidade foi historicamente transformada em diferença para subjugar determinados grupos como inferiores, incapazes e sem capacidade cognitiva.

Assim, Gomes (2002) afirma que a educação e a identidade negra estão imersas na articulação entre o individual e o social, entre o passado e o presente, sendo incorporadas e, ao mesmo tempo, incorporando a dinâmica do particular e do universal. Há uma gama de possibilidades para trabalhar a valorização racial nas escolas, e o movimento negro, à medida que avança em reivindicações e pautas, pode ser de grande auxílio a professores e alunos que buscam construir uma realidade livre da desigualdade racial. Nesse contexto, o papel das pessoas negras engajadas e organizadas é fundamental para conscientizar a população negra sobre a importância da educação como ferramenta política.

Podemos pontuar que a pedagogia que não questiona as estruturas majoritariamente brancas no âmbito acadêmico e escolar não pode se ter como antirracista, pois para isso, o educador e o modelo educacional juntos devem romper com o ideal estabelecido historicamente pelos cânones, e ao dialogar com a Lei 10.639/03, necessariamente, terá contato com outros saberes. Neste viés, reconhecem-se outras formas de perceber a realidade social, que fogem da convenção do saber ocidental que majoritariamente é produzido academicamente. Ao reconhecermos a cultura afro-brasileira e africana, consequentemente, teremos de lidar com o saber difundido através da oralidade, em que o conhecimento não é primordialmente difundido pelo código escrito.

Assim, podemos afirmar que:

A falta de disposição de abordar o ensino a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência de raça, do sexo, e da classe social tem suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável, que as emoções e paixões não sejam mais represadas. (Hooks, 2017, p.55).

Consequentemente, há de ter o comprometimento do docente com as temáticas raciais para que haja uma mudança efetiva, pois tem de ter uma mudança a fim de reconhecer a diversidade brasileira para que haja possibilidade de que os estudantes a posteriori possam ter uma visão alargada de mundo junto do abandono do racismo e de outros pré-conceitos que muitas vezes a escola pode sanar, junto de suas práticas. Assim, ao serem abordados temas sobre aspectos culturais sobre os afro-brasileiros, a educação pode ser transformadora ao se transformar em uma possibilidade para que haja mudança na consciência dos estudantes, podendo a educação ser uma prática efetiva de liberdade, como aborda Hooks (2017, p.63).

As políticas afirmativas para além do campo educacional

Assim, além do longo trajeto do Movimento Negro, é essencial que existam educadores comprometidos com a Lei 10.639/03. Para isso, é necessário que se promova a "efetiva incorporação no cotidiano escolar de novos conteúdos e procedimentos didáticos pelas escolas e por seus professores, os verdadeiros "agentes da lei" (Pereira, 2011, p. 43). O ensino da história e cultura afro-brasileira, além de ser uma obrigação legal, é um compromisso que os educadores devem assumir, com o objetivo de valorizar a diversidade cultural brasileira. Dessa forma, contribui-se para a construção de uma sociedade equitativa e livre de preconceitos contra determinados grupos.

Nessa perspectiva de uma educação que aborda as culturas afro-brasileira e indígena, abre-se a possibilidade de dialogar com a memória coletiva dos alunos, considerando que há uma falsa percepção de que certos grupos, por serem considerados minoritários, carecem de historicidade. Dessa forma, a questão da memória torna-se fundamental para o debate sobre valorização cultural, pois assim:

> Podemos dizer que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (Pollak, 1992, p. 204).

Nesse contexto, pode-se aferir que os movimentos sociais, ao tensionar a sociedade e o Estado, produzem outras visões de mundo e educação. Sendo a memória um elemento constitutivo da identidade dos indivíduos, a valorização cultural e o trabalho de destacar personalidades negras e sua agência na história de maneira positiva podem alterar a percepção de alunos brancos e negros sobre a história dos negros.

Concomitantemente, é possível afirmar que as lutas do movimento negro constituem o "sujeito central capaz de transformar em emancipação o que o racismo construiu como regulação

conservadora" (Gomes, 2019, p. 99). À medida que o próprio coletivo destaca a centralidade da raça como forma de reconhecer a desigualdade sofrida pela população negra, também revisa sinais e aspectos culturais negros de maneira política, oferecendo ao negro uma releitura afirmativa de sua identidade racial. A intenção é perceber a educação e o ensino, em que as relações étnico-raciais devem estar ligadas com todas as outras formas de estudar cultura e história, e nessa relação, são reformuladas concepções equivocadas sobre grupos invisibilizados.

Portanto, "queremos um mundo onde todos os seres humanos sejam tratados como pessoas" (Mills, 2022, p. 95). Pode-se afirmar que, à medida que um estudante negro se vê representado no currículo escolar, ele tem a oportunidade de se reconhecer como sujeito humano, percebendo a importância da história negra diaspórica para a formação da sociedade brasileira, em uma perspectiva que transcende a escravidão. Por meio de uma educação que busca dialogar com outras possibilidades de ensinar a história negra, cria-se um contexto no qual podemos trabalhar a representação de maneira afirmativa.

Na medida em que "a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia" (Le Goff, 1984, p. 46). Ao refletir sobre a relação entre memória e identidade, podemos reverter esse paradigma por meio de uma revisão da memória coletiva. Nesse processo, negros e outras populações subalternizadas são reconhecidos para além das mazelas e dificuldades sofridas.

Hall (2015) argumenta que o objetivo de construir um estudo sobre identidade deve levar em consideração que a raça é uma categoria que se afirma por meio do discurso, e não de características biológicas. No entanto, essa categoria utiliza elementos como tonalidade da pele e características físicas e corporais como marcas cobertas de símbolos, a fim de diferenciar um grupo do outro. Nessa perspectiva, a educação deve romper com esses sistemas de representação que se baseiam unicamente no discurso, que marcam simbolicamente um grupo como subalternizado. É possível, assim, focar nos movimentos de resistência, que foram comuns a esses grupos, fortalecendo a memória de como a população negra exerceu agência sobre sua própria história, mesmo em momentos de privações sistêmicas.

A luta por uma revisão curricular está ligada à agenda antirracista atualmente reconhecida no Brasil por meio das mídias sociais. Não podemos perder de vista a relação entre o movimento negro contemporâneo e essas pautas, que se tornam leis efetivas no contexto atual. E nos cabe seguir lutando por um contexto educacional mais equânime, pois o que já foi conquistado é fruto de lutas construídas junto de negros e negras organizados, podemos dizer que esses avanços:

> têm contribuído significativamente para a tão reivindicada "reavaliação do papel do negro na História do Brasil". Hoje podemos contar até mesmo com uma legislação, em âmbito nacional, nos convocando à realização de um trabalho com o ensino de história que seja democrático e que contemple as histórias das diferentes matrizes formadoras de nossa sociedade, inclusive as histórias das "lutas dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil", como determina o texto da Lei 10.639/2003, que alterou a LDB em seu § 1º do Artigo 26-A (Pereira, 2012, p.124).

Essas vitórias, em prol de um projeto de emancipação, rompem com a ideia do diferente como algo menos valioso, transformando-se em uma denúncia sobre a ausência desses grupos em espaços de disputa. Além disso, possibilitam a construção de um saber rico e que busca valorizar o Brasil como um país construído por diferentes grupos.

Talvez a chave esteja na reversão do quadro que já foi estabelecido na educação pela Lei 10.639/03, e que deve ser incorporado por educadores e educadoras ao longo de todo o Brasil. Nesse contexto, podemos considerar que pessoas comprometidas com uma visão ampliada

sobre o que é a história e a cultura afro-brasileira podem ressignificar e reconstruir os modelos que foram previamente elaborados com o objetivo de inferiorizar determinados grupos. Assim, os educadores podem desenvolver práticas educativas que desafiem as regras vigentes, contemplando os movimentos de resistência dos escravizados e as inserções em espaços que não eram comumente ocupados por eles.

Nessa perspectiva, fica evidente que "é importante ressaltar que estudar as diversas identidades dos sujeitos nos leva a compreender melhor a realidade do nosso país e a apontar caminhos para uma sociedade com mais igualdade social" (De Amorim, 2007, p. 225). Assim, podemos perceber que o movimento negro não perdeu sua luta pela igualdade racial, pois a Lei 10.639 oferece uma ferramenta que nos dá suporte e auxilia no trabalho com as relações étnico-raciais. Essa lei promove, para todos os alunos, uma reconstrução de si mesmos e de seus antepassados, de modo que a identidade racial possa dialogar com o futuro desses povos, ampliando e criando possibilidades.

Um dos caminhos propostos é a "sociologia das ausências e das emergências", inspirada no sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2002). Essa abordagem consiste em uma análise que busca demonstrar que aquilo que parece não existir, na verdade, foi altamente produzido como inexistente. O objetivo do autor é transformar ausências em presenças. A produção de não existência ocorre sempre que determinado grupo é desqualificado e tornado esquecido ou descartável. Dessa forma, essa proposta visa substituir o vazio do futuro por práticas no presente que, por meio da ação, possibilitem o surgimento de ideias plurais.

Segundo Santos (2002), esse conceito possibilita a investigação de alternativas para um vazio estabelecido, promovendo práticas concretas de ampliação de saberes em que o conhecimento africano e afro-diaspórico se torne reconhecido e seja trabalhado como forma efetiva de produção de saberes. Assim, ele se baseia no inconformismo diante de uma carência e, por meio das expectativas sociais, oferece a possibilidade de ações que possam mudar o quadro atual. Nesse viés, unindo-se às ideias de Gomes (2019), podemos perceber que o movimento das pessoas negras organiza e sistematiza saberes construídos por negros e negras ao longo de sua atuação social, política e histórica, criando uma mediação entre a população negra, o Estado, a sociedade e a educação. Esse movimento aponta ausências e sugere ações a serem tomadas com o intuito de reparar danos passados, vislumbrando um futuro melhor, como no caso da Lei 10.639/03.

Conhecendo as tensões históricas enfrentadas pelo Movimento Negro até o presente momento, podemos afirmar que existe uma disputa constante sobre a narrativa da história da população negra. Os movimentos sociais, em especial o negro, ao longo da história brasileira, têm tensionado narrativas com o objetivo de promover o reconhecimento desse grupo como digno de valorização cultural, inclusive no espaço escolar. Nessa relação de poder, as pautas do Movimento Negro adentram o Estado, e a Lei 10.639 representa uma possibilidade concreta de trabalhar a produção de saberes e conhecimentos africanos e afro-brasileiros. Ela nos oferece a oportunidade de avançar nas abordagens e construções de narrativas positivas sobre a população negra.

Nessa linha de pensamento, podemos afirmar que "todo saber é saber sobre uma certa ignorância, e vice-versa, toda ignorância é ignorância de um certo saber" (Santos, 2002, p. 74). Portanto, é importante reconhecer que a ciência moderna e o movimento negro não são opostos, mesmo que produzam saberes diferentes, mas o segundo não deve ser considerado inferior ou mero resquício de conhecimento, pois ambos têm sua devida importância. Assim, ao trabalharmos e reconhecermos outros saberes como educadores, podemos enriquecer o campo educacional, e diversificando-o para além do que é produzido no ocidente, podemos tentar ir além ao reconhecermos que as comunidades negras, indígenas e quilombolas podem nos servir para termos uma visão alargada acerca da realidade social.

Nesse contexto, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, por meio da Lei 10.639/03, nos possibilita perceber que, quando os debates raciais entram nas esferas política, social, educacional e jurídica, há uma mudança significativa na maneira como a população

compreende a questão racial no Brasil. Assim, cabe a nós reconhecer que o corpo negro "nos conta uma história de resistência constituída de denúncia, proposição, intervenção e revalorização" (Gomes, 2019, p. 95).

Considerações finais

Este breve texto buscou dialogar sobre como o Movimento Negro se inscreve na realidade brasileira como um agente político e cultural. Ao longo dessa trajetória, percebemos que nenhuma conquista da população negra foi alcançada sem luta e tensionamentos. A população negra, organizada ao longo da história brasileira, conseguiu unificar suas pautas e atender a demandas em escala nacional, algo que é dificilmente reconhecido pela sociedade brasileira. Em específico, o texto propõe uma reflexão sobre como a educação foi pensada como uma ferramenta capaz de alterar a percepção de como os negros eram representados na história do Brasil. A revisão da história e da cultura africana e afro-brasileira, como sugerido, pode trazer grandes benefícios tanto para pessoas negras quanto para pessoas brancas.

É importante deixar claro que não se trata de sobrepor uma cultura ou história como superior, mas de reconhecer que um povo foi retratado, por muito tempo, com um discurso de inferiorização. Em contraposição a esse discurso, os movimentos sociais buscaram formas de valorizar aqueles que não eram valorizados, promovendo uma abordagem mais equânime da participação de brancos, negros, homens e mulheres na construção do Brasil. Nessa concepção, ninguém deveria ser excluído, e nenhuma história seria mais relevante que outra. No entanto, é fundamental que a cultura negra seja trabalhada em sala de aula de modo a promover uma revisão da ‹história oficial›, destacando personalidades negras que possam contribuir para a formação de uma identidade racial afirmativa.

Revisar e reavaliar a trajetória africana e afro-brasileira beneficia tanto brancos quanto negros, pois a cultura é construída coletivamente. A educação, ao ponderar a diversidade cultural, pode tornar-se um ambiente rico de aprendizagem e reflexão, rompendo com a lógica de dominador e dominado que por muito tempo foi predominante nas ciências humanas. Romper com essa ideia não é um processo fácil, pois requer a construção de práticas de valorização. No entanto, à medida que essas práticas se tornam realidade, elas podem enriquecer o ambiente escolar e contribuir para o combate à discriminação racial sistêmica presente na sociedade brasileira.

Referências

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. Companhia das letras, 2022.

CARDOSO, Marcos Antônio. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998.** Mazza edições, 2002.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, 2005.

COSTA NETO, Antonio Gomes. **A educação das relações étnico-raciais no Brasil e Uruguai: a política institucional de combate ao racismo no sistema de avaliação da educação superior.** (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, 2019.

D' ADESKY, Jacques. **Racismos e anti-racismos no Brasil; pluralismo étnico e multiculturalismo.** Rio de Janeiro: Pallas, 2001. Editora, 2019.

DE AMORIM, Roseane Maria. O ensino para educação das relações étnico-raciais: um olhar para o cotidiano escolar. **História & Ensino**, v. 13, p. 215-228, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição.** Grupo Editorial Summus, 2008.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, p. 100-122, 2007.

FERNANDES, Florestan**. A integração do negro na sociedade de classe.** São Paulo: Ática, v. 2, 1986.

GALLO, Sílvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: **Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos.** Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro. 2008.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria: revista de estudos de literatura,** v. 9, p. 38-47, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. Modos de fazer: cadernos de ativi-dades, saberes e fazeres.** Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, p. 19-26, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2019.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Educação e Identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro.** (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, UFRGS, 1987.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Le mouvement noir au Brésil**. Lille: Presses Universitaires Septentrion, 1997.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista brasileira de educação**, n. 15, p. 134-158, 2000.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano.** Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista ciências sociais hoje**, v. 2, n.1, p.224, 1984.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2017.

LE GOFF, Jacques. Enciclopédia Einaudi: memória-história. **Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda**, 1984.

MATTOS, Hebe. "O ensino de história e a luta contra a discriminação racial no Brasil". In: ABREU, Martha & SOIHET, Rachel (orgs.). **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia.** Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2003.

MILLS, Charles W. **O contrato racial: Edição comemorativa de 25 anos.** Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2023.

MOURA, Clóvis. **Brasil – Raízes do protesto negro.** São Paulo: Globo, 1983.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude-Nova Edição: Usos e sentidos.** Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Autêntica Editora, 2019.

NASCIMENTO, **Abdias do. Genocídio do negro brasileiro processo de um racismo mascarado.** Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro processo de um racismo mascarado: processo de um racismo mascarado.** Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos avançados**, v. 18, p. 209-224, 2004.

NASCIMENTO, Beatriz. **Uma história feita por mãos negras.** Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

OLIVEIRA, Klebson. **Negros e escrita no Brasil do século XIX: sócio-histórica, edição filológica de documentos e estudo linguístico**. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal da Bahia, 2005.

PEREIRA, Amilcar A. "Por uma autêntica democracia racial!": os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história. **Revista História Hoje**, ANPUH, v. 1, n. 1, 2012.

PEREIRA, Amílcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela "reavaliação do papel do negro na história do Brasil. **Cadernos de História**, v. 12, n. 17, p. 25-45, 2011.

PERES, Eliane. A aprendizagem da leitura e da escrita entre negras e negros escravizados no Brasil: as várias histórias dos "sem arquivos". **Cadernos de História da Educação,** v. 19, n. 1, p. 149-166, 2020.

PINTO, Regina Pahim. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. **Cad. Pesqui**, p. 25-38, 1993.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A criticada razão indolente.** Rio de Janeiro: Graal, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de ciências sociais**, n. 63, p. 237-280, 2002.

SILVA, Vanessa Cristina Pacheco. Dia da Consciência Negra no Brasil: Algumas reflexões. **Revista de História Bilros: História (s), Sociedade (s) e Cultura (s)**, v. 2, n. 03, 2014.

CAPÍTULO 21

Memória Tramandaiense: uma análise dos comentários feitos em uma página no Facebook

Keila da Silva Souza
Maria Augusta Martiarena

Introdução

O presente artigo integra um projeto maior que tem como objetivo o estudo da História da Educação, da Educação Profissional e das Relações entre Trabalho e Educação enquanto busca localizar e identificar fontes históricas que possam contribuir para o desenvolvimento dessa pesquisa. Intitulado "História da Educação, Educação Profissional e Relações de Trabalho e Educação no Litoral Norte Gaúcho (séculos XIX, XX e XXI)", o projeto conta com apoio das bolsas PIBIC-CNPq e PROBIC-FAPERGS. A pesquisa em andamento visa realizar um levantamento das redes sociais que se dedicam a registrar e divulgar documentos relacionados a essas temáticas. Atualmente, a investigação concentra-se no município de Tramandaí, que foi parte do município de Osório até sua emancipação em 1965.

Sabe-se que, com a chegada da era digital, o acesso à informação foi profundamente transformado e ampliado, trazendo novas possibilidades para o campo das fontes históricas. Materiais que antes eram de difícil acesso agora podem ser digitalizados e consultados com apenas um clique, democratizando o conhecimento e enriquecendo o campo da pesquisa histórica. Sureda (1978) já afirmava que o historiador da educação deve estar atento às mudanças em seu campo de estudo, pois a ampliação das fontes disponíveis expande o escopo de investigação, abrindo caminho para uma infinidade de novas informações.

Assim, o presente trabalho é um recorte que se propõe a analisar os comentários feitos em postagens de fotografias na página do Facebook denominada "Memória Tramandaiense", buscando compreender quais memórias são evocadas, como os usuários interagem com as imagens e que tipo de narrativas surgem dessas interações.

História Digital

Adaptar-se às mudanças constantes tornou-se indispensável no contexto digital atual. Olivia Moraes de Medeiros Neta (2023) ressalta a importância do ofício do historiador da educação e aponta que ser um historiador significa estar em uma travessia, uma constante transformação. A autora ainda afirma que:

> Em resumo, a Era Digital tem transformado a prática e o ofício do historiador da educação, e a história digital é uma área em expansão que traz novas possibilidades e desafios para a pesquisa histórica. É importante que os historiadores estejam atentos a essas mudanças e reflitam criticamente sobre o uso da tecnologia na produção do conhecimento histórico (Medeiros Neta, 2023, p. 4).

Dentro da perspectiva das fontes digitais, é importante ressaltar que inúmeros são os desafios encontrados ao trabalhar com esse tipo de fonte. Em primeira instância, deve-se considerar a fragilidade das fontes digitais. Rosenzweig (2022) aponta que, diferente de livros e registros impressos que se deterioram gradativa e lentamente, as fontes digitais sucumbem completamente em um instante.

Medeiros Neta (2023) também afirma que:

> Os arquivos digitais são voláteis e podem desaparecer com o tempo, como já aconteceu com muitos de nós que pesquisamos uma fonte e voltamos meses ou anos depois e ela já não está mais disponível. Essa insegurança não existia nos acervos físicos e os arquivos digitais não garantem a permanência das informações (Medeiros Neta, 2023, p. 6).

A autora ainda ressalta que o trabalho com as fontes digitais é diferente do trabalho com as fontes físicas. Reflexões sobre como ela são produzidas e reproduzidas na internet são constantemente levantadas, bem como dúvidas sobre sua fidedignidade. Nomenclaturas são mudadas e protocolos de análise reinventados para lidar com esses desafios. Quando se analisa um papel, por exemplo, comumente se observa a textura do papel e variações na tinta. Todavia, quando o estudo parte de um arquivo digital, tais aspectos não podem ser analisados e volta-se então para termos como bytes, filtros e resoluções.

Deve-se levar em consideração, ainda, a alta produção, difusão e processamento de um imenso volume de informações que podem ser criadas e difundidas por qualquer pessoa. Alexandre Fortes (2021) afirma que:

> Não se trata apenas de jovens que crescem num contexto social permeado cada vez mais pelas tecnologias computacionais, mas também de indivíduos que, desde a mais tenra idade, criam conteúdos digitais (textos, fotos, memes, áudios, vídeos etc.) e os difundem por um leque variado de redes sociais, tendo ao alcance das mãos ferramentas cada vez mais amigáveis e poderosas de manipulação dessas diversas mídias (Fortes, 2021, p. 6).

O historiador está, portanto, diante de uma nova forma de contar as histórias do passado, uma forma mais rápida, desafiadora e tecnológica. Matilde Eiroa (2018) aponta que:

> As novas tecnologias digitais, portanto, sugerem reflexões epistemológicas e heurísticas, novas e diferentes formas de exploração e transmissão do passado, às vezes em cenários externos à pesquisa acadêmica e criados pelo grande público, detentor de uma enorme quantidade de documentação histórica na rede (Eiroa, 2018, p. 86, tradução nossa).[1]

Dessa forma, é imprescindível pensar em como estudar, pesquisar e escrever em um mundo tomado pela abundância de informações enquanto se reflete sobre uma futura escassez de registros mediante a fragilidade trazida pela era digital. (Rosenzweig, 2022, pg. 40)

Uma memória coletiva na era digital

Ainda refletindo sobre os espaços digitais, é notável que as redes sociais ocupam um papel relevante como veículos de registro de fontes digitais. São espaços coletivos em que as pessoas registram suas memórias juntas. Pereira e Gomes (2023) ressaltam que as redes sociais se estabeleceram como um novo espaço de materialização de registros e, dessa forma, atuam como lugar de

1 Las nuevas tecnologías digitales, por tanto, sugieren reflexiones epistemológicas y heurísticas, nuevas y diferentes formas de exploración y transmisión del pasado, a veces en escenarios ajenos a la investigación académica y creadas por el público general, dueño de una enorme cantidad de documentación histórica en la red (Eiroa, 2018, p. 86).

memórias individuais e coletivas que permitem que os indivíduos possam narrar suas experiências de vida e compartilhá-las com outras pessoas, acessando também outros pontos de vista.

As autoras ainda acrescentam:

> A rede social viabilizou a modificação dos espaços físicos de revisitação da memória, colocando-a como um "terreno fértil" para os estudos da história da educação. A internet é uma rede mundial de computadores que se consolidou como meio de comunicação em massa onde é possível a troca de informações por pessoas físicas, instituições públicas e privadas em tempo real e sem limite geográfico (Pereira e Gomes, 2023, p. 5).

As redes sociais abriram espaço para um grande leque de compartilhamento de história e memórias. Chagas (2010) chama a atenção para a denominada Inteligência Coletiva, que ocorre dentro de espaços virtuais que possibilitam a construção e disseminação de saberes de forma coletiva. Um conjunto de pessoas compartilhando, construindo e revivendo as memórias. O autor ainda afirma que a memória é a nossa mais profunda e fundamental experiência com o tempo, é uma evocação do passado e por meio dela o passado se reconstrói e presentifica.

Ao compartilhar uma fotografia antiga, os usuários não apenas recordam o passado, mas também convidam outros a fazer o mesmo, ampliando o alcance da memória e criando vínculos entre diferentes tempos e experiências. O simples ato de marcar alguém em uma imagem ou escrever um comentário sobre um professor ou colega de turma transforma aquela fotografia em uma narrativa viva, pulsante, que ganha novos sentidos a cada interação. Louzada (2018) afirma que esse processo de rememoração requer o convívio e a troca tanto com seus pares quanto com objetos (fotografias, por exemplo) a fim de aguçar as lembranças em comum.

Fotografia como evocadora de memórias

Ainda sob essa perspectiva, a fotografia atua como uma importante fonte para auxiliar no processo de evocação de memórias. Através dos olhos as imagens são avaliadas e, portanto, são capazes de fazer lembrar (Louzada, 2018, p. 57). As fotografias são o registro de uma época, a captura de um momento e uma janela para o passado. Kossoy explica que "toda fotografia é uma interrupção do tempo e, portanto, da vida" (Kossoy, 2012, p. 46). Ao observar uma fotografia muitos aspectos podem ser percebidos, sejam eles culturais ou sociais, indo muitas vezes além da própria imagem e tratando de seu contexto histórico. O que foi mostrado em uma fotografia, o que foi ocultado, o que se fala sobre ela. Tudo é uma narrativa daquela imagem.

Louzada afirma que:

> O uso da fotografia, além de ilustrar, se torna significativo ao preservar a imagem intacta do acontecido e remontar a sociedade em determinada época e local, evocando a memória e provocando o processo de apropriação do passado (Louzada, 2018, p. 57).

Muitas vezes, enquanto observa uma fotografia o indivíduo se emociona, embarga a voz e deixa algumas lágrimas caírem enquanto relata a história de uma determinada fotografia, um acontecimento que ela remete, demonstrando a relevância desses objetos no processo de reviver uma memória, já que na maioria das vezes o único registro de um determinado acontecimento se concentra em uma fotografia.

Todavia, é importante reconhecer que a fotografia, apesar de seu poder de evocação, não deve ser compreendida como uma reprodução exata do passado. É necessário considerar o olhar do fotógrafo, os limites técnicos da época, o contexto social, os objetivos por trás da captura da imagem, bem como os modos como ela será lida posteriormente. Chagas (2010) afirma que uma fotografia é uma forma de conhecer a versão que as pessoas querem dar de si próprias e suas famílias.

De acordo com Kossoy a fotografia é o que resta de um acontecido. Ele ainda acrescenta que:

> Toda fotografia tem sua origem a partir do desejo de um indivíduo que se viu motivado a congelar em imagem um aspecto dado do real, em determinado lugar e época [...] A imagem fotográfica é o que resta do acontecido, fragmento congelado de uma realidade passada, informação maior de vida e morte, além de ser o produto final que caracteriza a intromissão de um ser fotógrafo num instante dos tempos (Kossoy, 2012, p. 39).

Dessa forma, ao fazer a análise de uma fotografia todos esses elementos precisam ser levados em consideração, para que se tenha um melhor vislumbre do que uma fotografia pode representar dentro de um contexto histórico e, dessa forma, perceber sua ligação e relevância para um indivíduo e suas memórias.

Uma análise dos comentários feitos em fotografias de um perfil no facebook

Mediante aos estudos realizados e compreendendo a importância que uma fotografia tem no processo de rememoração, o presente trabalho buscou, portanto, fazer uma análise acerca dos comentários feitos por usuários do facebook em uma página cujo propósito é postar fotografias sobre a cidade de Tramandaí. O objetivo é analisar quais narrativas são contadas através dos comentários deixados e o que as fotografias postadas evocam nos colaboradores e visitantes da página.

Processo de análise

Para organizar e sistematizar os dados, as fotografias foram analisadas por meio de uma ficha contendo três categorias principais:

- **Descrição da Fotografia:** categoria em que é feita uma breve descrição dos elementos da fotografia, explicando o conteúdo retratado, o lugar que foi tirada (quando há essa informação) além de possíveis informações extras extraídas da própria legenda da postagem ou inferidas pelos comentários.
- **Legenda na postagem:** a transcrição exata da legenda adicionada por quem publicou a imagem.
- **Comentários dos colaboradores:** captura de tela dos comentários selecionados e análise individual de cada uma deles

Exemplo de uma análise

Os recortes da tabela a seguir exemplificam o modelo de análise adotado na pesquisa. A fotografia escolhida (Fotografia T_ FACE01) foi retirada na frente de uma escola e e remete ao período entre os anos de 1954 a 1975.

Imagem 1 – Fotografia T_FACE01



Fonte: https://www.facebook.com/MemoriaTramandaiense/photos/a.162238670589624/722114497935369/?locale=pt_BR

A primeira parte da tabela (Recorte 1 da Ficha de Análise) apresenta uma pequena descrição do que é possível observar em um primeiro momento na fotografia, assim como a menção dos servidores que são citados com frequência nos comentários. Já na segunda categoria é feita a transcrição do que o colaborador que postou a foto escreveu em sua publicação. Neste caso específico, há a menção de alguns servidores que apareciam na fotografia.

Imagem 2 – Recorte 1 da Ficha de Análise

Descrição da fotografia	Trata-se de uma fotografia colorida que foca nas pessoas pertencentes ao Grupo Escolar Almirante Tamandaré e na fachada da escola. É possível visualizar alguns dos servidores (identificados pelos colaboradores como professores, diretores, merendeiras, zelador). A fotografia mostra também a estrutura da escola, que é de madeira.
Legenda na postagem	*"Madalena Steinmetz* *Grupo Escolar Almirante Tamandaré* *Começando pela direita: Professora Abrilina Hoffmeister, merendeiras Edite, Vilarina e Carlinda;... profªs. Josefa, Leopoldina, Maria Luiza D'avila, Therezinha Resende, Lenita Barbosa, Eva da Silva Abrahão, Elaine Trenz, Marlene Abrahão, ...,...,..., Renee Vasconcelos,...,Adelis Henz, Arlete de Souza Rezende,Custodia Sessim, Adi Herbistrith, as irmãs Lorena e Vera Abrahão,..., Aimé Ferrreira de Souza, Catarina Piamolini, Vania Rodrigues Ferreira, Prof. Miguel Silveira, Diretora Marlene Salerno Viegas,...Prof. Marli Colombo,..., Oraide Girardello, Maria Delurdes Buttes e o Zelador seu Pedro (perereca)."*

Fonte: Ficha Elaborada pelas autoras em 2025.

No segundo recorte (Recorte 2 da ficha de Análise) é perceptível, através do comentário da colaboradora a saudade que ela demontra pela época retratada na imagem. Comentários com teor saudoso são comuns na maioria das fotografias e os indivíduos comentam com frequência frases sobre como o tempo anterior era melhor que o presente.

Imagem 3 – Recorte 2 da Ficha de Análise

Comentários dos colaboradores	Os comentários presentes na publicação falam, principalmente, sobre momentos vividos na escola. Eles se dividem entre as pessoas que estudaram ou trabalharam na escola ou então aquelas cujos familiares trabalharam ou estudaram.. **Destaques:**  - É interessante perceber a valorização feita pela colaboradora acerca da educação de outrora, definindo com saudosismo sobre um período que ela define como um tempo de "pessoas ricas de amor e sabedoria".

Fonte: Ficha Elaborada pelas autoras em 2025.

O terceiro recorte (Recorte 3 da Ficha de Análise), por sua vez, mostra um dos colaboradores afirmando que na época que a fotografia foi tirada estava-se construindo uma escola nova. Informações como essa são também muito comuns nos comentários, porém um dos grandes desafios ao analisar esse tipo de informação é justamente saber sua veracidade.

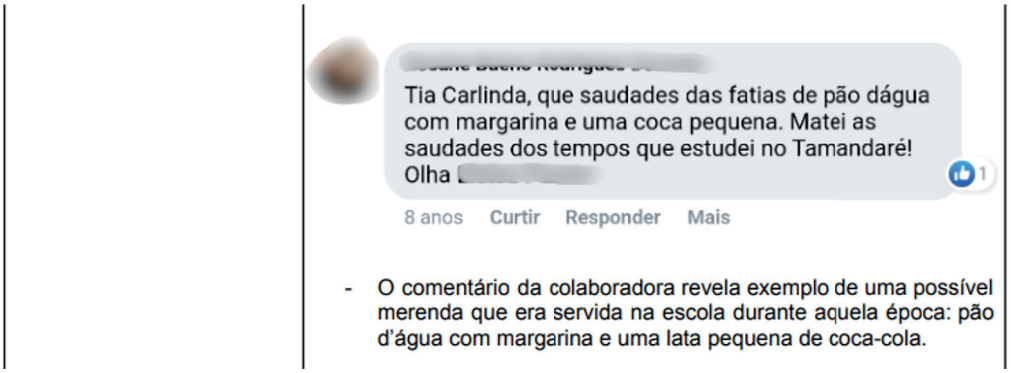
Imagem 4 – Recorte 3 da Ficha de Análise

	 - O comentário da colaboradora indica que possivelmente durante o período em que a fotografia foi tirada estava ocorrendo uma reforma na escola.

Fonte: Ficha Elaborada pelas autoras em 2025.

No quarto recorte (Recorte 4 da Ficha de Análise), o colaborador comenta a respeito da possível merenda que era servida na época em que estudou nessa mesma escola. Ele afirma se lembrar de comer uma comida específica e tomar uma bebida. É interessante como comentários específicos como esse nos dão um vislumbres de determinados hábitos e atividades escolares que ocorriam na época. Outro fator interessante é a marcação de mais uma pessoa, que é feita no final do comentário pela colaboradora, incentivando outra pessoa a olhar a fotografia para se lembrar da época.

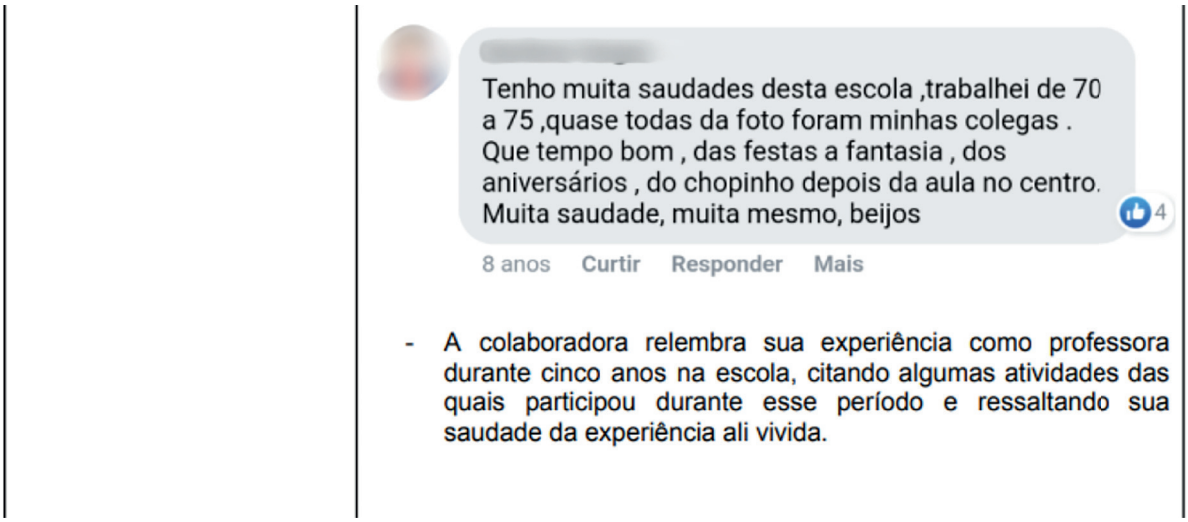
Imagem 5 – Recorte 4 da Ficha de Análise



Fonte: Ficha Elaborada pelas autoras em 2025.

Por fim, no quinto recorte (Recorte 5 da Ficha de Análise), há um pequeno resumo da experiência de uma professora que trabalhou durante cinco anos na escola que aparece na fotografia juntamente com alguns dos servidores que ali aparecem. A colaboradora contou parte de sua vivência durante aquele período, ressaltando alguns momentos específicos que vieram em sua mente no momento que observou a fotografia.

Imagem 6 – Recorte 5 da Ficha de Análise



Fonte: Ficha Elaborada pelas autoras em 2025

Cada uma das narrativas apresentadas por meio dos comentários conta um pouco da importância da escola e das pessoas que lá trabalharam, estudaram ou simplesmente conheceram pessoas que tiveram alguma ligação com o lugar. A fotografia postada na página do facebook agiu como o veículo que trouxe à tona cada uma dessas memórias e ainda juntou essas narrativas em um mesmo lugar. Como em um grande quebra cabeça, cada pessoa foi depositando sua peça, seu ponto de vista, sua experiência pessoal enquanto colabora para construção de um todo.

Considerações finais

Em suma, compreende-se que através da disseminação da internet, e dentro dela as redes sociais, tornou-se indispensável a utilização de tais recursos para o estudo dentro da História da Educação. As análises demonstram que as redes sociais servem como um espaço para preservar arquivos, mas também cria um ambiente de colaboração e compartilhamento de memórias. Dessa forma, observa-se também que as interações feitas por meio dos comentários demonstram como as redes sociais atuam como um espaço em que as pessoas não apenas recordam o passado, mas falam sobre ele no presente. Os relatos pessoais compartilhados mostram inúmeros pontos de vista e afetos.

Dentro desse aspecto, as fotografias são um grande recurso que atuam não apenas como registros, mas possuem um papel muito importante na construção de uma memória, de histórias individuais e coletivas. Kossoy (2012) afirma que é a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é capaz de revelar informações e detonar emoções.

Portanto, analisar o impacto que essas imagens causam nos indivíduos, seu papel como evocadoras de memórias e sua importância na rememoração de uma sociedade que tornou-se totalmente digital é imprescindível, bem como compreender a relevância desses espaços na atualidade é essencial para a História da Educação

REFERÊNCIAS

EIROA, Matilde. El pasado en el presente: el conocimiento historiográfico en las fuentes digitales. Ayer. **Revista de Historia Contemporánea**, *[S. l.]*, v. 110, n. 2, p. 83–109, 2018. DOI: 10.55509/ayer/110-2018-04. Disponível em: https://www.revistasmarcialpons.es/revistaayer/article/view/el-pasado-en-el-presente-el-conocimiento-historiografico-en-las. Acesso em: 13 jan. 2025.

FORTES, Alexandre. Formando historiadores na era digital: concepções e ferramentas. **Revista Mundos do Trabalho**, Florianópolis, v. 13, p. 1–13, 2021. DOI: 10.5007/1984-9222.2021.e80880. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/view/80880. Acesso em: 13 jan. 2025.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História.** 4. ed. - São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.

LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. **Memórias e trajetórias de egressas das escolas normais Assis Brasil e São José em Pelotas/RS, no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963)**. 2018. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, 2018.

MEDEIROS NETA. Olivia Morais de. **Travessia epistêmica: o digital e transformações no ofício do historiador (da educação).** Revista Educação em Páginas, Vitória da Conquista, v. 02, e12130, 2023. DOI: https://doi.org/10.22481/redupa.v2.12130

PEREIRA, Ione dos Santos; GOMES, PRISCILA. AS REDES SOCIAIS COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA: o facebook como potencial instrumento na construção de memórias escolares. **P2P E INOVAÇÃO**, Rio de Janeiro, RJ, v. 9, n. esp, p. 348–361, 2023. DOI: 10.21728/p2p.2023v9nesp.p348-361. Disponível em: https://revista.ibict.br/p2p/article/view/6287. Acesso em: 24 jan. 2025.

ROSENZWEIG, Roy. **Clio Conectada: O futuro do passado na era digital**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.

SOUZA, F.C., S. **Escafandristas do tempo: narrativas de vida e regeneração da memória de São Rafael--RN**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, p. XX. 2010

SUREDA, Bernat. **Consideraciones sobre el concepto de educación en las investigaciones históricas.** Mayurqa: Revista Del Departament de Ciències Històriques i Teoria de les Arts, No 17, págs. 327-330, 1978.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MESPAQUE, Taís. **Processo de distribuição do álbum Figurinhas do Rio Grande n°1.** Entrevistador: Fernanda Rocha, 19 abr. 2024.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social.** 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PREFEITURA municipal do Rio Grande. Secretaria de Município da Educação. **Documento orientador curricular do território riograndino: ensino fundamental** [Recurso Eletrônico] / Felipe Alonso dos Santos (org.) [et al.]. Il. capa por Michelle Coelho Salort. Rio Grande: SMED, 2019.

Rubira, L. (Org.). (2012). **Almanaque do Bicentenário de Pelotas: Volume 1**: Fac-símile da "Revista do 1° Centenário de Pelotas" de João Simões Lopes Neto. Pelotas, RS: Gaia Cultura & Arte.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CARNELLI, Marlene. **Ensinar História.** 1. ed. São Paulo: Editora Scipione, 2010.

CAPÍTULO 22

DO PLANEJAMENTO À PUBLICAÇÃO: o álbum Figurinhas do Rio Grande nº 1

Fernanda Alves Rocha
Caroline Braga Michel

Resumo

O artigo analisa o álbum Figurinhas do Rio Grande: n°1, produzido pela Associação Otroporto Indústria Criativa e distribuído nas escolas municipais de Rio Grande/RS, no ano de 2022. O objetivo é investigar o processo de criação, distribuição e integração desse material ao contexto educacional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com análise documental e entrevistas semiestruturadas realizadas com dois participantes diretamente envolvidos no projeto do álbum. Os resultados preliminares indicam que, embora inicialmente concebido como produto cultural, o álbum foi amplamente utilizado como recurso pedagógico nas escolas, atendendo a diversos níveis de ensino, incluindo a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A discussão fundamenta-se nos conceitos de representação e apropriação, de Roger Chartier (1990), e reflete sobre as potencialidades de materiais oriundos da indústria cultural na promoção de aprendizagens mais críticas para o ensino de história local.

Introdução

O álbum Figurinhas do Rio Grande: n°1 é um material que ultrapassou as fronteiras do produto cultural para ser inserido no âmbito educacional. Produzido pela Associação Otroporto Indústria Criativa, com apoio da Prefeitura Municipal de Rio Grande/RS, o álbum foi lançado no ano de 2022, com uma tiragem de nove mil exemplares e distribuído, primeiramente, para turmas de terceiro ano do Ensino Fundamental, estendendo-se posteriormente a outros níveis, incluindo a Educação de jovens e adultos - EJA.

Desse modo, este estudo, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, tem como objetivo analisar as etapas de planejamento, produção e distribuição do material supracitado. A pesquisa busca responder às seguintes questões: como se deu o processo de criação do álbum? Como surgiu a parceria entre a Prefeitura e a Indústria Otroporto? E de que maneira o álbum chegou ao contexto escolar?

No que tange à metodologia, cabe destacar que trata-se de uma pesquisa qualitativa (Minayo, 2003, p. 21), a qual "trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]". Desse modo, este tipo de pesquisa envolve uma abordagem interpretativa do mundo; é uma forma de observar e entender os diversos fenômenos e significados que as pessoas dão a eles. Dentre os procedimentos de investigação empregamos técnicas de análise documental

(Gil,2002) do álbum Figurinhas do Rio Grande: n°1 (2022). Também utilizamos o recurso das entrevistas semiestruturadas (Gaskell,2002) realizadas com duas pessoas responsáveis pela elaboração do álbum, a saber: um responsável da Secretaria Municipal de Educação do Rio Grande e um responsável da equipe editorial do álbum. Ambas as entrevistas foram realizadas no ano de 2024, sendo a primeira de modo presencial e a segunda virtual.

O arcabouço teórico fundamenta-se nos conceitos de Roger Chartier (1990, 1994), que destaca as noções de representação e apropriação para analisar a produção e circulação de bens culturais. A representação refere-se à maneira como o mundo é percebido e organizado, enquanto a apropriação está ligada às práticas e significados atribuídos pelos diferentes públicos aos objetos culturais. Esses conceitos são essenciais para compreender as dinâmicas que permeiam a transição do álbum de um produto comercial para um recurso pedagógico significativo. Logo, os dados obtidos foram transcritos e analisados à luz dos conceitos de Chartier (1990), buscando identificar as intencionalidades, significados e práticas associadas ao uso do álbum. Além disso, foram consideradas as discussões de Schmidt e Carneli (2010) e Bittencourt (2004), referências no campo dos estudos sobre a produção e usos de materiais didáticos.

A seguir, passa-se a discorrer sobre a metodologia do trabalho.

Metodologia

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa (Minayo, 2003), valendo-se da análise documental (Gil, 2002) do álbum Figurinhas do Rio Grande: n° 1 e entrevistas semiestruturadas com base nas técnicas de Gaskell (2002).

Sobre as entrevistas, vale destacar que as mesmas foram realizadas entre abril e julho de 2024, com dois participantes que desempenharam papéis centrais no desenvolvimento do projeto: um membro da equipe editorial da Otroporto e uma assessora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação - SMED.

A análise documental, segundo Gil (2002), é uma metodologia qualitativa que se baseia na interpretação de documentos diversos para investigar fenômenos sociais e educacionais, entre outros. Esse tipo de análise busca compreender o conteúdo explícito e implícito de documentos, considerando seu contexto histórico e social. Além disso, Gil (2022) destaca que a análise documental é particularmente útil em estudos que visam descrever práticas, valores e comportamentos em contextos específicos. Ela permite ao pesquisador explorar as nuances e as ideologias subjacentes presentes nos documentos, como livros didáticos, relatórios institucionais ou legislação, entre outros, no caso desta pesquisa, o álbum de Figurinhas.

As entrevistas semiestruturadas, conforme a perspectiva de Gaskell (2002), combinam a flexibilidade das entrevistas abertas com a estrutura das entrevistas estruturadas. Nessa modalidade, o pesquisador utiliza um conjunto de perguntas previamente elaboradas, mas mantém a liberdade de explorar temas adicionais que surgem durante a conversa. Isso permite que os entrevistados expressem suas opiniões e experiências de forma mais livre, proporcionando uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenômenos investigados.

O autor destaca que essa abordagem é particularmente útil em contextos sociais e culturais, onde as nuances das respostas podem revelar informações significativas que não seriam capturadas em uma entrevista rigidamente estruturada. Essa técnica favorece um diálogo mais casual, onde o entrevistador pode adaptar suas perguntas com base nas respostas do entrevistado, promovendo uma maior profundidade na coleta de dados.

Abaixo, apresentamos um quadro com as informações mais relevantes sobre os entrevistados, formação, atuação e envolvimento com o projeto do álbum Figurinhas do Rio Grande n°1.

Quadro 1: Informações gerais dos entrevistados

Nome do Entrevistado	Formação	Motivo da Participação	Meio de Condução	Observações
Taís Mespaque	Pedagogia e História	Atuação como coordenadora no projeto de Educação patrimonial da Secretaria de educação da cidade de Rio Grande.	Presencial	Mespaque coordena um projeto de roteiros de Educação Patrimonial com as instituições de ensino do município.
Eduardo Arriada	Licenciado em História e Doutorado em Educação	Integrante da Equipe Editorial do álbum.	Online	Arriada participa de iniciativas que promovem a valorização do patrimônio cultural e histórico de Pelotas. Como pesquisador se dedica ao estudo 1de Fundamentos da Educação e História da Educação

Fonte: Elaborado pela autoras, 2024.

No dia 14.06.2024, realizou-se uma entrevista na sede da Secretaria Municipal de Educação, a SMED[1]. A entrevista com Mespaque teve duração aproximada de 38 minutos e foi gravada para fins de pesquisa e posteriormente transcrita para análise.

Para compreender melhor o processo criativo no desenvolvimento do álbum Figurinhas do Rio Grande e a sua relação com a Prefeitura Municipal do Rio Grande realizamos no dia 01.07.2024, uma entrevista com Eduardo Arriada, membro do conselho editorial da Indústria Criativa Otroporto, a mesma teve a duração média de 60 minutos.

A entrevista abordou diversos temas relacionados ao Figurinhas do Rio Grande n° 1. A entrevista teve como objetivo captar informações sobre a criação do álbum. Pretendia-se entender como se deu o início do projeto e quais foram as inspirações para a sua elaboração. Além disso, buscamos compreender qual era o público-alvo desejado e a quem o material se destinava inicialmente. Outro aspecto importante a ser explorado na entrevista foi sobre a organização do álbum e sobre como se estabeleceu a parceria entre a Prefeitura Municipal de Rio Grande e o projeto da Otroporto. A intenção também era entender a visão do entrevistado sobre a importância do álbum, tanto em relação a sua relevância histórica quanto ao seu potencial educativo nas escolas e em outros contextos.

Resultados e Discussão

Tradicionalmente, o ensino de história foi centrado no uso do livro didático como principal fonte de informação o que, muitas vezes, limitou a construção de um conhecimento histórico mais dinâmico e contextualizado. Schmidt e Carneli (2010) argumentam que é necessário diversificar os recursos didáticos para tornar o ensino de história mais acessível, significativo e crítico para os alunos, favorecendo a construção da consciência histórica.

Além disso, a utilização de materiais que dialoguem com a realidade local e o cotidiano dos estudantes, como álbuns, imagens, fontes primárias e materiais audiovisuais, possibilita um ensino que vá além da simples memorização de fatos. Schmidt (2007) aponta que, ao explorar a história local, os alunos são estimulados a perceberem-se como agentes históricos, o que fortalece sua compreensão crítica do passado e do presente. Da mesma forma, Bittencourt (2004) destaca que a produção e o uso de diferentes materiais didáticos ampliam as possibilidades de ensino, promovendo práticas pedagógicas mais interativas e conectadas com as necessidades contemporâneas da sala de aula.

Após este panorama, apresentamos o álbum Figurinhas do Rio Grande n°1 (Keiber e Almeida, 2022), um material ilustrado e colorido, impresso nas dimensões 21,5 x 28,5 cm. Expedido pela Associação Otroporto Indústria Criativa, sem fins lucrativos da cidade de Pelotas/RS e distribuído

1 Localizada na R. Mal. Floriano Peixoto, 103 – Centro, Rio Grande - RS, no Sobrado dos Azulejos, prédio histórico da cidade construído em 1862 por Antônio Benone Martins Viena.

pela prefeitura municipal de Rio Grande a partir de um projeto desenvolvido pela Secretaria da Cultura e Secretaria de Educação do Município, a SMED. O projeto foi pensado para a Educação Patrimonial e valorização da cultura da cidade, os álbuns foram distribuídos no ano de 2022 para todas as escolas municipais de Rio Grande. O álbum pode ser visualizado a seguir:

Figura 01: Álbum Figurinhas do Rio Grande n°1



Fonte: Organização das autoras, 2024.

Como se observa na imagem, o álbum conta com capa e contracapa ilustradas com uma imagem da vista aérea da cidade de Rio Grande, com destaque nas cores azuis que evidencia a presença marcante das águas, que molda a identidade cultural, econômica e geográfica. A cidade é popularmente chamada de "Noiva do Mar" devido a essa estreita conexão com as águas, e esse título representa não apenas uma metáfora, mas também uma real identidade construída ao longo de sua história marítima. O álbum vem com 105 figurinhas adesivas, sendo 90 para completar a numeração e mais 15 figurinhas extras.

Reitera-se, portanto, que o Figurinhas do Rio Grande n° 1, é um álbum temático sobre a história de Rio Grande/RS, que apresenta sobre o povoamento, o desenvolvimento econômico e o crescimento da cidade. Do mesmo modo, também destaca pessoas que foram importantes para a comunidade riograndina, tais como professores, médicos e intelectuais, dando destaque às mulheres. Em síntese, o álbum explicita um pouco do patrimônio material e imaterial e sobre a diversidade do bioma e ecossistema marinho do município. O mesmo é organizado em 13 capítulos.

Conforme descrito por Arriada (2024), a proposta de elaborar álbuns de figurinhas surgiu da vontade entre amigos de reunir, a partir de um material nostálgico, iconografias inicialmente da cidade de Pelotas, como pode ser observado no excerto a seguir:

> [...] desde a década de 80, eu percebi enquanto historiador, estudando um pouco para a minha dissertação de mestrado que foi sobre Pelotas [...] na época eu procurava arduamente imagens que retratassem a cidade de Pelotas no século XIX, principalmente do século XIX que era o cerne para o meu trabalho. [...] enquanto buscava estas imagens, estes mapas, desenhos, a gente se reunia em grupos de amigos, até chegar estes mais contemporâneos, que são o Duda Keiber, o Luiz Rubira, o Guilherme o Valder. Então pensávamos na organização de um álbum de figurinhas, a concepção era de que o material valorizasse bastante a imagem. A primeira ideia que tivemos era baseada naquele álbum de figurinhas que a gente viveu na infância, que tu vais na banca, compra o envelope, rasga, cola a figurinha e troca as figurinhas com teus amigos.

Desse modo, o projeto para elaboração do Figurinhas do Rio Grande: n°1, foi pensado a partir de experiências anteriores com o projeto denominado: Almanaque do bicentenário de Pelotas (2012). Segundo Arriada (2024), membro do conselho editorial da empresa, a ideia era criar um material que fosse acessível, atrativo e ao mesmo tempo rico em conteúdo histórico. Para isso, a equipe realizou uma extensa pesquisa iconográfica e documental, reunindo imagens, textos e temáticas que representassem a história e o patrimônio de Rio Grande.

Desse modo, pensando em um material que pudesse chegar ao acesso de todos, que fosse de valor e formato acessível e, que de certa forma, respeitasse o processo editorial, entre os anos de 2019 e 2020, sob a Coordenação Geral de Duda Keiber, os designers Valder Valeirão e Geovani Corrêa, Eduardo Arriada e Guilherme Almeida elaboraram o Figurinhas de Pelotas n°1 (2020). O projeto foi financiado pelo Procultura Pelotas, com apoio da Sagres Agenciamentos Marítimos Ltda. e da Associação Otroporto.

Sobre o processo editorial de produção de materiais, é interessante destacar, a partir de Chartier (1999), que, de certa forma, as questões editoriais moldam a produção e a recepção dos textos, uma vez que passam por processos de adaptação, envolvendo decisões sobre formato, *layout*, tipografia e organização dos conteúdos. Nessa perspectiva, "os jogos editoriais, longe de serem neutros, influenciam profundamente a leitura, pois a materialidade do livro condiciona a maneira como o texto é lido e compreendido" (Chartier, 1999, p. 45).

A análise do Figurinhas do Rio Grande n° 1 evidencia o impacto das escolhas editoriais no formato e conteúdo da obra. As decisões sobre a seleção das imagens, temas e personalidades destacadas no álbum refletem as intenções dos criadores de promover o patrimônio histórico e cultural da cidade, ao mesmo tempo em que incentivam a interação social entre os jovens leitores ao chegar nas escolas, particularmente em um contexto cada vez mais digitalizado.

No entanto, como apontado por Chartier (1999), essas escolhas não são neutras, e o processo editorial molda a recepção e interpretação dos textos e imagens, o que, por sua vez, levanta questões sobre a representatividade e os interesses atendidos pela obra. Dessa forma, o álbum cumpre um papel importante na preservação e divulgação do patrimônio local, mas também nos convida a refletir criticamente sobre as lacunas e os discursos presentes em sua construção narrativa e visual.

Logo, inicialmente não se tinha a pretensão de uso do mesmo como um recurso pedagógico nas aulas de história. O mesmo foi inicialmente desenvolvido como um produto comercial e, posteriormente, integrado ao contexto educacional das escolas municipais de Rio Grande/RS.

No ano de 2022, a Prefeitura da cidade de Rio Grande juntamente com as Secretarias da Cultura e do Turismo realizaram uma tiragem do álbum Figurinhas do Rio Grande n°1, com verbas próprias com o intuito de incentivar o turismo na cidade, promovendo a venda para a população em geral. A renda líquida foi revertida ao projeto Lumina Mundo da Associação Pró-Cultura Teatro Municipal do Rio Grande, conforme matéria publicada no Jornal Tradição[2].

Analisando o potencial deste material, no ano de 2022, a secretaria decidiu então, patrocinar o projeto e distribuir o material para as escolas. Inicialmente, considerando a complexidade dos conteúdos e alinhando-se às diretrizes educacionais do município, que têm como foco o ensino de História local (DOCTRG, 2019), esses exemplares foram distribuídos para todas as turmas de 3º ano do Ensino Fundamental das escolas municipais. Segundo Mespaque (14.06.2024), coordenadora do projeto de Educação Patrimonial da cidade de Rio Grande,

> No ano passado, o material foi enviado primeiro para os terceiros anos, depois sétimo, oitavo, nono e para EJA para as escolas. Cada aluno teria um álbum, todos dos terceiros e quartos anos receberam. Depois, (2023) no outro ano se ampliou e todos receberam. O projeto inicial era para o terceiro ano, ele começou no terceiro ano (2022), porque de acordo com os documentos, o estudo da cidade de Rio Grande deve ser nesta fase. Alguns professores do quarto ainda trabalhavam história local, então receberam também [...]

2 Disponível em: https://www.jornaltradicao.com.br/rio-grande/cultura/album-figurinhas-do-rio-grande-tem-nova-tiragem

Consecutivamente, no ano de 2023, o material foi distribuído para todas as turmas de Ensino Fundamental da rede pública do município, totalizando 9.000 exemplares impressos.

A coordenadora, que também lidera o projeto Jovens Educadores Patrimoniais, que envolve a realização de oficinas e roteiros com visitas guiadas ao centro histórico da cidade de Rio Grande, articulado ao álbum, destaca que o modo como o mesmo seria utilizado pelos professores ficou a cargo e decisão das gestões das escolas.

Em algumas escolas as gestões entregaram o material diretamente às professoras de história, enquanto em outras adotaram uma abordagem interdisciplinar, trabalhando em conjunto com outros docentes. O álbum foi utilizado também por professores de diversas disciplinas, como língua portuguesa, artes, geografia e ciências. Mespaque (14.06.2024) acrescenta:

> Muitos professores utilizaram o álbum de várias formas, alguns só colaram as figurinhas, mas eles são livres para usar como quiserem, mesmos sendo só retirar a figurinha e colar, já é um uso. O aluno vai ter que ler para saber onde tem que colar. Enquanto apaixonada por História, já utiliza pensando em mil coisas.

O Figurinhas do Rio Grande n°1 não foi enviado para as escolas como um material didático, não foi elaborado ou desenvolvido especificamente para o ensino de história ou mesmo com as características de um livro didático de história, um suporte de informação, como define Bittencourt (2006), elaborado com discurso próprio e que tem a intenção de comunicar e transmitir determinados saberes de uma disciplina escolar. Mas sim, como um documento, que segundo Bittencourt (2006), se trata de produções que não são pensadas diretamente para a educação, mas que são produzidos pela indústria cultural e acabam sendo selecionados pelos gestores, de acordo com os projetos políticos pedagógicos da escola, a exemplo podemos citar, revistas, poemas, dentre outros.

Desde então, com o uso em sala de aula, o álbum de Figurinhas, passa a ser compreendido enquanto um recurso/produto didático pedagógico (Bittencourt, 2006), haja vista sua potencialidade para ressignificar o ensino de história, sendo capaz de promover o engajamento dos/as estudantes e ressignificar o ensino de história, bem como despertar o interesse dos/as alunos/as por uma compreensão mais profunda da história local. Destaca-se, ainda, que embora o álbum Figurinhas do Rio Grande n° 1 não tenha sido originalmente desenvolvido com uma intencionalidade pedagógica ou diretamente para o ensino de história e, não tenha sido utilizado exclusivamente para essa finalidade, ele acabou sendo amplamente adotado nas escolas de Rio Grande e variadas disciplinas.

Cabe ressaltar, segundo a autora, que se entende por produção de recursos/materiais didáticos a criação de recursos físicos ou digitais, como livros didáticos, apostilas, vídeos, slides, jogos educativos e álbuns de figurinhas, entre outros, que auxiliam no processo de aprendizagem das crianças. Segundo Bittencourt (2004), "os materiais didáticos são projetados para articular e organizar o conhecimento de forma que facilite a compreensão e apropriação pelos estudantes" (Bittencourt, 2004, p. 30).

Sobre as potencialidades do álbum, Mespaque (2024) reforça:

> Como professora de anos iniciais, que foi minha formação inicial, como era difícil conseguir, e ainda continua sendo [...] materiais sobre a cidade, porque a gente ainda precisa fazer/criar o material para que os alunos tenham algo no caderno para fazermos a avaliação [...] eu penso que o álbum foi lançado na época da copa, então foi um "boom", um sucesso e eu considero ele um sucesso até hoje, porque ele auxilia o professor. Eu percebo nos professores uma certa resistência em tratar sobre a história, porque eles veem o ensino de história como uma coisa mais chata como decorar as datas, como aquilo que está lá no museu, por isso, eu também trabalho com os objetos como representação nas oficinas [...] e o álbum completa tudo, senão ele só vira mais um material.

A falta de materiais didáticos voltados para o ensino da história local é um desafio recorrente entre os professores, particularmente nos anos iniciais. Conforme Bittencourt (2008) aponta, os professores frequentemente precisam elaborar seus próprios materiais, visto que a maioria dos recursos disponíveis tem caráter generalista e não aborda especificidades locais.

A ênfase na história local é essencial, pois permite que os estudantes conectem seu aprendizado ao seu entorno imediato, promovendo uma compreensão mais profunda de sua identidade e de seus vínculos com a comunidade. Como afirma Bittencourt (2004, p. 168):

> A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, casa,comunidade, trabalho, lazer - e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente.

Concluindo, em consonância com o conceito de circulação de Chartier (1999), o processo dinâmico pelo qual os textos e suas representações se movem entre diferentes contextos e públicos, acaba moldando e sendo moldado por essas interações. Chartier (1999, p. 21) destaca que "o livro não é um simples objeto, mas um fenômeno social que se insere em uma rede de relações e significados", evidenciando que sua circulação é influenciada por fatores como a recepção do leitor, o contexto histórico e as práticas culturais.

Considerações finais

O presente texto teve como objetivo analisar as etapas de planejamento, produção e distribuição do álbum Figurinhas do Rio Grande: n°1. A pesquisa busca responder às seguintes questões: como se deu o processo de criação do álbum? Como surgiu a parceria entre a Prefeitura e a Otroporto? E de que maneira o álbum chegou ao contexto escolar?

Para tanto, realizou duas entrevistas e a análise do álbum. Os resultados parciais revelam que o álbum Figurinhas do Rio Grande: n°1, foi elaborado com base em experiências anteriores, como o Almanaque do Bicentenário de Pelotas (2012). Entretanto, ao contrário deste, que teve circulação restrita a acervos e bibliotecas, o álbum de Rio Grande foi concebido para ampla distribuição

O processo de criação do álbum envolveu uma equipe multidisciplinar liderada pela Associação Otroporto, com participação de designers, historiadores e educadores. A proposta inicial foi inspirada em experiências nostálgicas. Segundo Arriada (2024), membro do conselho editorial da empresa, a ideia era criar um material que fosse acessível, atrativo e ao mesmo tempo rico em conteúdo histórico. Para isso, a equipe realizou uma extensa pesquisa iconográfica e documental, reunindo imagens, textos e temáticas que representassem a história e o patrimônio de Rio Grande.

A distribuição inicial, no contexto escolar da rede municipal de Rio Grande, contemplou turmas do terceiro ano do Ensino Fundamental, mas, devido ao interesse demonstrado por professores de outros níveis, sua circulação foi ampliada para atender a toda a rede municipal, incluindo a EJA.

A análise documental e as entrevistas evidenciaram que o álbum foi utilizado de formas variadas nas escolas, desde a abordagem de temáticas históricas específicas até projetos interdisciplinares envolvendo história, geografia e artes. Além disso, o material fomentou o uso de metodologias ativas, como a pesquisa histórica e a produção de narrativas pelos estudantes, alinhando-se às orientações do DOCTRG (2019).

O álbum não foi enviado para as escolas como um material didático que foi elaborado ou desenvolvido para o ensino de história ou mesmo com as características de um livro didático de história. No entanto, ele foi utilizado por professoras (es) de diferentes disciplinas resultando em diversas formas de uso. A análise do processo de criação e distribuição revelou como materiais culturais podem ser adaptados para fins pedagógicos, destacando a relevância de tais recursos na promoção da educação patrimonial.

Sob a perspectiva teórica de Chartier, o álbum é um exemplo emblemático de como objetos culturais podem ser apropriados de forma criativa e significativa no contexto escolar. Enquanto produto da indústria cultural, ele carrega intencionalidades que transcendem seu valor comercial, sendo ressignificado no contexto escolar como um instrumento de valor pedagógico e social.

Sendo assim, é essencial reconhecer que o Figurinhas do Rio Grande n°1, tem um grande potencial de valorização do patrimônio histórico, mas também é necessário reconhecer suas limitações na hora de trabalhar com ele em sala de aula, principalmente no que tange ao ensino de história. A preservação do patrimônio e a promoção de uma consciência crítica sobre o passado são fundamentais para garantir que o ensino de história não se restrinja à mera transmissão de fatos. E que se inclua também uma reflexão sobre as diversas narrativas que compõem a história de Rio Grande.

REFERÊNCIAS

ARRIADA, Eduardo. **Processo criativo do álbum "Figurinhas do Rio Grande"**. Entrevistador: Fernanda Rocha. Rio Grande, 01 jul. 2024.

BITTENCOURT, Circe. **"Livros didáticos entre textos e imagens".** In: BITTENCOURT, Circe. (org.) O saber histórico na sala de aula. 7ª. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes**. Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história dos saberes escolares.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004..

CHARTIER, Roger. **A Aventura do Livro: Do Leitor ao Leitor**. 3. ed. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1999.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

FIGURINHAS do Rio Grande: n°1 / [textos] Duda Keiber, Guilherme Pinto Almeida. 1. ed. Pelotas: 222, 2022.

Keiber, D. (Coord.). (2020**). Figurinhas de Pelotas N° 1.** Pelotas, RS: Otroporto Indústria Criativa.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 6. ed. São Paulo: UNESP, 2020.

GASKELL, George. **Entrevistas individuais e grupais**. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

CAPÍTULO 23

HISTÓRIA DIGITAL DA EDUCAÇÃO: um panorama de repositórios digitais

Franklin Donatello Rosa
Patrícia Weiduschadt

Resumo

O presente trabalho visa discorrer acerca de temáticas relacionadas à História Digital, sendo esta atravessada pela História do Tempo Presente ou não. Iremos discutir acerca da temática de História Digital de acordo com autores como Almeida (2022) e Cohen (2022). Traçaremos um paralelo entre o campo da História Digital e o da História da Educação, ao realizar um panorama sobre repositórios digitais dedicados a essa temática. Este panorama se dará após um levantamento do Portal Periódicos Capes com as palavras-chaves "repositório digital e história da educação". Utilizaremos como metodologia a pesquisa bibliográfica, embasada em Gil (2002), pois pretendemos não apenas discutir acerca de HD e História da Educação, mas também levantar materiais (os repositórios) em relação a essa temática.

Introdução

O campo da História Digital (ou HD) vem recebendo atenção dos pesquisadores da área de Ciências Humanas nos últimos anos, especialmente após o decorrer do período pandêmico[1]. Ao longo do presente capítulo, pretendemos discorrer sobre as temáticas relacionadas à História Digital, relacionando com a área da História da Educação e suas possibilidades, realizando um panorama sobre os repositórios digitais dedicados à essa área.

Não pretendemos esgotar as discussões acerca da História Digital, visto que trata-se de um campo que pode ser considerado novo e com uma grande gama de possibilidades para pesquisa. Será utilizada a metodologia de pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (2002), pois pretendemos discutir acerca de uma temática e levantar materiais (os repositórios) em relação a essa temática.

O historiador por muitos anos foi lembrado e conhecido por ser o profissional que tem contato direto com fontes físicas e com a atividade (definida como fetiche por alguns autores) de "ir aos arquivos" durante o processo de seu ofício. Com a chegada da Internet e das ferramentas digitais, foi tornando-se cada vez mais comum a presença destes artifícios na pesquisa, em alguns casos uma presença imprescindível.

Podemos utilizar como exemplo o período que compreendeu a pandemia, em que houve a impossibilidade de se acessar os arquivos físicos e os artifícios digitais começaram a tomar destaque nas pesquisas, pois para muitos pesquisadores foi a única forma de continuar seus estudos. Mesmo após o final desse período, os repositórios digitais continuam fazendo parte da pesquisa de diversos/as historiadores/as e os computadores, que antes serviam mais para o trabalho da escrita, passaram a ser o meio de acesso às fontes utilizadas para os estudos.

1 Em março de 2020, a doença transmitida pelo COVID-19 foi considerada uma pandemia pela OMS. Uma das medidas de prevenção em relação à doença foi o isolamento social. Saiba mais em: https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19. Acesso em 10 jun 2024.

História Digital: entre conexões e perspectivas

Ainda que as fontes materiais sejam parte do trabalho do historiador, devemos levar em consideração quando Certeau (1982, p. 77) ao falar sobre a operação historiográfica declarou que "cada sociedade pensa historicamente com os instrumentos que lhe são próprios". E o meio digital é próprio de nosso tempo histórico.

De acordo com Vidal (2002), o digital é uma materialidade nova, que traz consigo mudanças que incluem desde as relações pessoais até os modos de lermos e produzirmos significado, mas ainda assim, a existência de novas tecnologias não exclui procedimentos antigos e consolidados. Continuamos pesquisando em jornais, em revistas, organizando, catalogando e analisando tais materiais, ainda que sejam de uma materialidade diferente da física.

A utilização do meio digital para a pesquisa histórica não está reservada apenas para uma espécie de substituição às idas aos arquivos físicos, também é possível coletar história online. Como afirma Cohen (2022, p. 228), "a *internet* também nos permite alcançar públicos diversos e pedir que essas audiências nos enviem material histórico que tenha se originado *offline*, ou pelo menos fora da *web*." É possível também o compartilhamento de experiência e lembrança humana de maneira online, como o exemplo de entrevistas feitas a distância para pesquisas que utilizam da metodologia de história oral.

Para Cohen (2022), é necessário coletar história *online* para que os registros, as fontes históricas, não se percam e desapareçam, seja em questões de anos ou em questões de cliques. O autor utiliza o exemplo do *September 11 Digital Archive*, que possibilitou que historiadores/as e outros/as pesquisadores/as tivessem a oportunidade de ter acesso às visões de pessoas do mundo inteiro em relação ao atentado do 11 de Setembro. O projeto "[...] coletou mais de 150 mil objetos digitais relacionados aos ataques terroristas, entre eles 35 mil relatos pessoais e 20 mil imagens digitais" (Cohen, 2022, p. 259).

Ainda existem muitas discussões e divergências acerca da definição de HD, porém não pretendemos esgotá-las e sim, colocar algumas destas perspectivas em exposição e discussão.

Segundo Barros (2010), até a nomenclatura não havia chegado em um consenso entre os/as historiadores/as, pois no Brasil, enquanto parte dos/as historiadores/as na época utilizavam o termo "História Digital", outros/as utilizavam "História Virtual".

Lucchesi (2014) uma década atrás trazia a definição de História Digital mais como um questionamento do que uma resposta, pois por ser um campo novo, poderia ser considerada um paradigma. A autora definiu a História Digital com a possibilidade de ser uma metodologia, um subcampo da história ou uma tendência historiográfica.

Enquanto isso, alguns anos depois, para Prado (2021), a História Digital é caracterizada pelo estudo da experiência humana digital e não pelo estudo de fontes digitais. Desta forma, a História Digital seria apenas o estudo da experiência humana digital, sem considerar questionários e história oral via chamadas de vídeo, por exemplo, considerando essa experiência como postagens em redes sociais, comentários feitos nessas postagens, tweets[2] matérias de jornais *online* e comentários efetuados nessas matérias, etc.

Para Almeida (2022), para os/as historiadores/as que trabalham com História do Tempo Presente[3], é ainda mais importante a utilização da Internet e da História Digital, pois

> [...] Para os historiadores que buscam compreender o presente, negligenciar a rede significa fechar os olhos para todo um novo conjunto de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos

2 Como eram chamadas as postagens feitas por usuários da rede social chamada *Twitter*, que desde sua venda no ano de 2023, passou a ser chamada de "X". Por motivo de costume, os usuários atuais do *X* ainda chamam seus posts de *tweets*.

3 A História do Tempo Presente é uma área da História que dedica-se aos estudos acerca do passado recente, ou seja, onde o historiador está pouco distanciado de maneira temporal de seu objeto de pesquisa. Para Delgado e Ferreira (2013), "(...) tempo presente refere-se a um passado atual ou em permanente processo de atualização" (p. 25).

> e de valores que vêm se desenvolvendo juntamente com o crescimento e popularização da Internet. E simultaneamente ao desenvolvimento dessas novas práticas sociais, surgiu uma nova categoria de fontes e documentos históricos. (Almeida, 2022, p. 105-106)

Se as redes estão criando uma nova categoria de fontes e documentos históricos simultaneamente com os acontecimentos da História do Tempo Presente e com a experiência humana, os/as historiadores/as futuros em algumas pesquisas só poderão acessar fontes se elas forem digitais.

Após essas informações, no entanto, podemos afirmar, então, que a História Digital é um campo efervescente e ainda em formação. Ainda que a *internet* como conhecemos atualmente tenha começado a ganhar forma com a criação da *web* no início da década de 1990, chegando aos usuários domésticos ao final da mesma década, para os/as historiadores/as, a utilização do digital para seu ofício demorou mais algumas décadas.

De acordo com Almeida (2022, p. 106), a relutância dos/as historiadores/as em serem impactados com a *internet* e sua popularização pode ser explicada historicamente. Em parte, para o autor, isso pode ser explicado porque os/as historiadores/as terem construído suas metodologias com apenas o papel como suporte documental. Além disso, para o movimento que chamamos de "positivista", o ofício do historiador deveria ser feito debruçado em documentos considerados oficiais, como leis, atas, certidões, etc. As ideias do ofício do historiador por uma perspectiva positivista só começou a ser desconstruído após a Escola dos Annales.

Outra explicação para a dificuldade de confiança nas fontes digitais por parte dos/as historiadores/as, para Almeida (2022) ocorreu pela falta de uma maior discussão teórico metodológica envolvendo a História Digital e as fontes digitais.

Ao considerarmos que nosso tempo produz fontes do nosso tempo, podemos concordar com Cohen, que ao utilizar o projeto onde participou que coletou um número considerável de fontes relacionadas ao atentado do 11 de setembro de 2001 que:

> Coletar história online pode não ser sempre tão urgente, mas esses exemplos mostram a necessidade crucial para historiadores de encontrar os meios mais eficazes de usar essa nova tecnologia para suplementar o registro histórico em papel, como fizemos no século XX com os gravadores de fita e câmeras de vídeo (p. 227).

Ao falar sobre "urgência", o autor se refere a salvar os relatos de uma experiência humana traumática. Porém, o que é urgente para um historiador, nem sempre é urgente para uma grande parte das pessoas.

História Digital e História da Educação: repositórios digitais

De forma sintética, desde a escola dos Annales, um documento histórico não necessita ser um documento "oficial", na materialidade do papel, podendo ser registros humanos de diversos tipos, podendo ser inclusive produtos culturais, como um livro, uma carta, um rolo de filme para o cinema, um filme em formato de "dvd", músicas, artes plásticas e visuais, teatro, etc.

Ao falarmos de documentos digitais, há também várias perspectivas, dentre essas perspectivas, trazemos as ideias de Almeida, que considera

[...] que "documento digital" seja aquele documento – de conteúdo imensamente variável – codificado em um sistema de dígitos binários. Tal documento pode estar armazenado localmente em diversos suportes, como *pen drives* e *hard disk*. Também pode estar armazenado remotamente em servidores do tipo "nuvem". Tais características implicam a necessidade de uma máquina para intermediar o acesso do usuário às informações contidas no documento. Atualmente, tal máquina pode ser um computador, um *tablet*, um telefone celular (*smartphone*), entre outros dispositivos (Almeida, 2022, p. 108-109).

Como as discussões acerca da História Digital e consequentemente, dos documentos digitais estão em constante mudança, escolhemos a definição de Almeida justamente por isso. Em sua tese, Almeida (2014, p.58), ao definir os documentos digitais de forma parecida com sua definição de 2022, afirmou que na maior parte das vezes, é o computador a máquina que permite o acesso aos documentos digitais. Em menos de uma década, os suportes de acesso aos documentos já mudaram, demonstrando a velocidade com que as mudanças do Tempo Presente ocorrem.

No que tange às definições dos tipos de documentos digitais, temos como embasamento também a perspectiva de Fábio Chang de Almeida onde estes podem ser exclusivos ou digitalizados.

Em relação aos documentos digitais exclusivos,

> [...] são aqueles que não possuem outro suporte além do digital. Trata-se de uma enorme quantidade de informação que está sendo produzida e disponibilizada unicamente em formato digital, sobretudo na Internet. Nesse caso, os dados referentes a tais documentos têm na rede o seu único meio de publicação e arquivamento. Dessa forma, a Internet propicia uma existência "virtual" para esta documentação (Almeida, 2022, p. 109).

Atualmente, podemos exemplificar como documentos digitais exclusivos os *e-books*[4] de literatura, os editais de concursos públicos e seleções de Programas de Pós-Graduação, os editais do Programa Nacional do Livro Didático e os Guias dos Livros Didáticos, dentre outros documentos "oficiais". Neste caso, esses documentos são denominados "oficiais" por serem produzidos pela esfera pública e governamental.

Além dos documentos digitais "exclusivos", há também os "digitalizados", que

> [...] são aqueles resultantes de um trabalho de digitalização da documentação tradicional já existente. Por exemplo, a Hemeroteca Digital Brasileira, mantida pela Fundação Biblioteca Nacional, é um importante portal brasileiro de periódicos, de acesso gratuito, com consulta pela Internet, e amplamente utilizado em pesquisas históricas. O acervo inclui desde os primeiros jornais criados no país – como o Correio Brazilense e a Gazeta do Rio de Janeiro – até títulos que deixaram de circular no século XX, como o Diário Carioca e o Correio da Manhã (Almeida, 2022, p. 109).

Como exemplo de documentos digitais digitalizados, podemos citar também os textos que são disponibilizados pelos/as professores/as para os/as alunos/as nas universidades, pois pela raridade de alguns textos, acabam sendo necessário o compartilhamento entre os pares.

E é para a esfera educacional que iremos nos ater agora.

Como podemos ver, alguns documentos já "nascem" de forma digital, e com esse novo aspecto e como forma de salvaguardar documentos que existem (ou existiram) de maneira física, são criados acervos e repositórios online. Para os autores Bica, Rodrigues e Gervasio (2019, p. 02) os "repositórios digitais são bases de dados online que reúnem, de maneira organizada, a produção científica de uma instituição ou área temática". Esses repositórios geralmente são de acesso livre, porém há exceções, onde por medidas de segurança, apenas usuários autorizados podem acessar.

A partir de agora, iremos nos debruçar sobre o principal objetivo de nossa pesquisa, os repositórios voltados para a temática de História da Educação.

Em um primeiro momento, foi realizada uma pesquisa de levantamento, onde pesquisamos no Portal de Periódicos Capes[5] com o intuito de perceber a quantidade de trabalhos relacionados a História da Educação e Repositórios Digitais e também possibilitar nosso encontro com esses repositórios. Para isso, pesquisamos na barra de pesquisa pelas palavras-chave "repositórios digitais", encontrando 832 resultados, sendo 796 em português, enquanto que ao pesquisarmos pelas

4 Livros em formatos digitais como pdf e epub, para serem lidos em suportes como computadores e *e-readers*, como o *Kindle*, fabricado pela Amazon.

5 Portal criado no ano de 2000, disponível em: https://www.periodicos.capes.gov.br/. Acesso em 10 jun 2024.

palavras-chave “repositório digital e história da educação”, os resultados caíram para 63. De 63 trabalhos encontrados, 52 são em português. Também é possível observar no *site* do Periódicos Capes os editores dos trabalhos, sendo a ASPHE - Associação Sul-rio-grandense de pesquisadores em História da Educação, o editor com mais trabalhos encontrados, totalizando 14.

No ano de 2021, a pedagoga Paz (2021), constatou que em julho daquele ano, durante sua pesquisa acerca da temática de repositórios digitais, utilizando como palavras-chave “repositórios digitais”, foram encontrados 135 trabalhos, dos quais 87 eram em Língua Portuguesa. Com isso, em comparação com os dados que obtivemos, é possível afirmar que entre os anos de 2021 e 2024 as publicações encontradas no Portal Periódicos Capes relacionadas aos repositórios digitais se multiplicaram em mais de seis vezes.

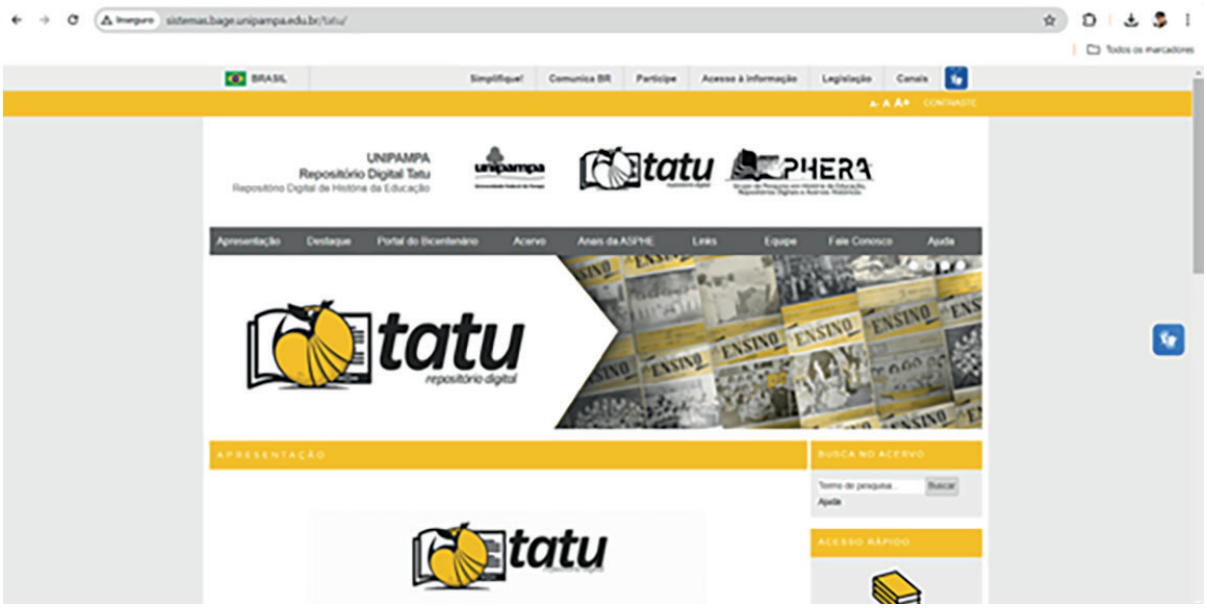
Em um segundo momento, após a pesquisa no Portal Periódicos Capes, selecionamos repositórios para divulgarmos no presente trabalho. Para isso, foi necessária a leitura dos títulos e dos resumos dos trabalhos encontrados durante o levantamento.

Ao longo da pesquisa no Portal Periódicos Capes, foi possível perceber que o Repositório Tatu tem sido material para uma grande parte dos estudos encontrados, sendo assim, começaremos por este repositório.

O Repositório Tatu[6] foi criado pelo Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA), da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). De acordo com a aba de “Apresentação” do Repositório Tatu, sua origem se deu através do projeto intitulado “As Políticas Públicas de Formação de Professores em impressos pedagógicos: O caso da Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1951-1978)”, que a partir do ano de 2015 vem desenvolvendo ações relacionadas à digitalização e disponibilização de maneira online de determinadas edições da Revista do Ensino do Rio Grande do Sul.

Todavia, foi através do projeto “Educação, História e Políticas na região de abrangência da Universidade Federal do Pampa”, que o repositório foi criado como conhecemos atualmente (Figura 01), objetivando formar um inventário de fontes de pesquisa relacionadas ao campo da História da Educação. Atualmente, é possível encontrar uma variada gama de fontes no repositório, que também hospeda os anais dos encontros da ASPHE - Associação Sul-rio-grandense de pesquisadores em História da Educação.

Figura 01: Captura de tela da página inicial do Repositório Tatu



Fonte: Repositório Tatu, 2024. Captura de tela dos autores. Acesso em: 03 jul. de 2024.

6 Disponível em: http://sistemas.bage.unipampa.edu.br/tatu. Acesso em 09 jun 2024.

O Repositório Tatu recebeu esse nome e possui um mascote como símbolo por conta do Tatu-mulita, um animal encontrado na região dos pampas, onde está localizada a Universidade Federal do Pampa. O tatu é conhecido como um animal que fareja suas presas e escava profundos buracos. Para Bica, Gervasio e Silveira (2024, p. 135), é possível fazer um paralelo entre o ofício do/a historiador/a com o tatu, "[...] é feita uma analogia com o trabalho do historiador que precisa garimpar suas fontes e fazer a lapidação das mesmas para compor suas pesquisas."

No que tange às possibilidades de pesquisa no repositório, a sua interface é intuitiva, possibilitando que a pesquisa aconteça de forma simplificada. Há um campo chamado "busca no acervo", onde é possível buscar materiais através do termo de pesquisa desejado. Há também um campo denominado "acesso rápido", onde quem está pesquisando, pode clicar nas sessões: livros, livretos, cartilhas, revistas, coleções e acervo iconográfico.

As revistas disponíveis tratam-se da Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (publicações do período que compreende os anos entre 1951-1994) e da Revista de Orientação Educacional (publicações do período que compreende os anos entre 1977-1982).

Além do Tatu, iremos apresentar os outros repositórios encontrados. Um dos repositórios é o ARA[7]. De acordo com o seu site, o Acervo e Repositório Digital de História da Educação tem como objetivo disponibilizar fontes de pesquisa relacionadas à História da Educação e as obras produzidas pelo Grupo de Pesquisa História da Educação, Acervos Históricos e Institucionais e gênero (GPHEG). O repositório foi desenvolvido em primeiro plano por pesquisadores da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT e do Instituto Federal de Mato Grosso - IFMT.

De acordo com Ferreira (2024), o Repositório ARA não existiria se não fosse uma iniciativa coletiva. Além das publicações e contribuições do GPHEG, como citado, foram somados os esforços do Grupo de Pesquisa em História da Educação Profissional, Repositórios Digitais e Acervos Históricos — HISTEDPRO. A autora afirma que além desses grupos, a Rede de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação das Regiões Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Brasil e América Latina — RECONAL - Edu também somou-se ao trabalho coletivo do Repositório ARA.

Ferreira (2024) afirma que o ARA é conectado de forma intrínseca ao Centro Memória Viva do Instituto de Educação - CMVIE da Universidade Federal de Mato Grosso, sendo este o local onde as reuniões e trabalhos são efetuados, de maneira virtual e também presencial. O CMVIE foi criado no ano de 2010, com o objetivo de desenvolver um trabalho onde documentos relacionados à Educação de Jovens e Adultos pudesse ser disponibilizada para pesquisadores/as. No ano de 2014, foi iniciada a coleta e catalogação de documentações advindas do Instituto de Educação da UFMT[8].

O repositório recebeu o nome de "ARA" pois,

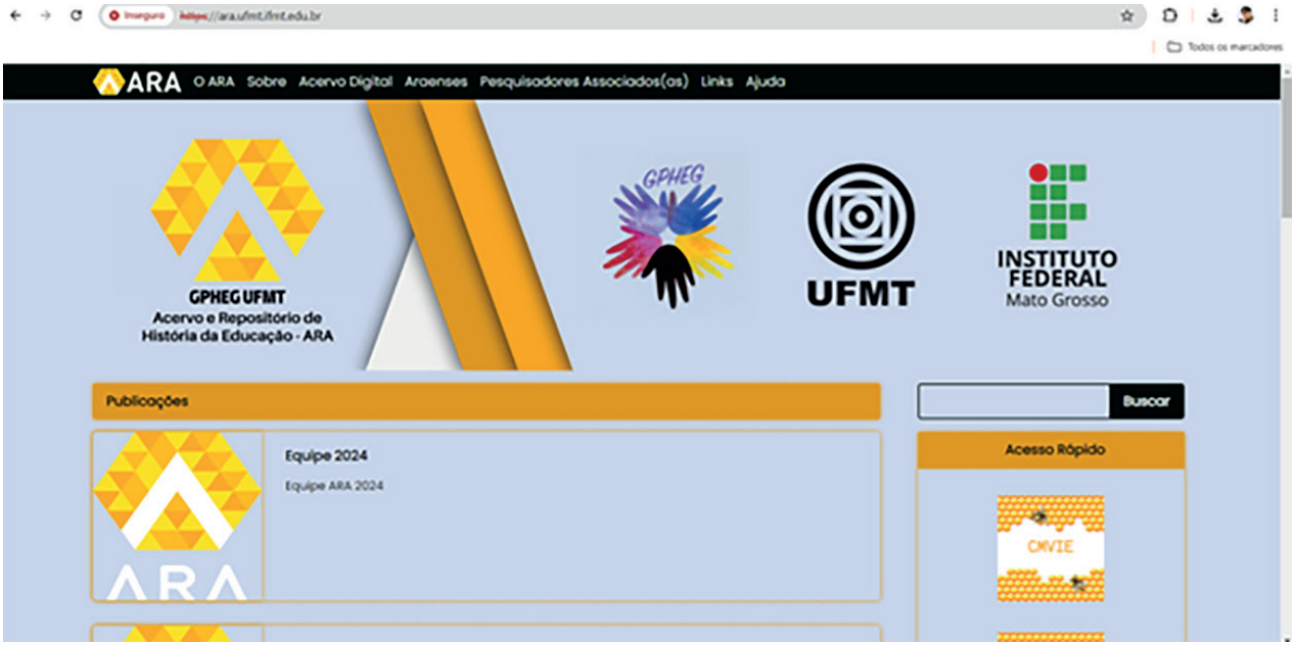
> [...] foi inspirado em ARA ou Ar, que na família linguística tupi-guarani, expressa tempo, ano. Ara também é um prefixo usado para designar uma vasta família de abelhas meliponídeas, remetendo-nos às colmeias arredondadas, facilmente encontradas em Mato Grosso, nossa terra. O acervo e repositório digital foi assim denominado, devido à inspiração das colmeias que povoam, sobrevivem e sobrevoam lugares e tempos em nossas florestas [...] (Ferreira, 2024, p. 157).

Podemos relacionar o trabalho coletivo dos/as pesquisadores/as envolvidos/as no repositório com o trabalho árduo e coletivo das abelhas.

No acervo do Repositório ARA, estão disponíveis revistas, livros, trabalhos realizados e publicados por pesquisadores/as como teses, memoriais, etc. O acervo não contém apenas fontes "nascidas" digitais, mas também documentos digitalizados. Estão presentes no ARA, uma fototeca, formada por fotos de grupos de pesquisas e eventos e materiais digitalizados voltados para o letramento.

7 Disponível em: https://ara.ufmt.ifmt.edu.br. Acesso em 13 jun 2024.
8 Informações retiradas do website do Repositório Ara.

Figura 02: Página inicial do *website* do Repositório ARA.



Fonte: Repositório ARA, 2024. Captura de tela dos autores. Acesso em: 03 jul. de 2024.

Como podemos perceber (Figura 02), as colmeias estão não apenas na essência do nome do repositório, mas também estão presentes no *layout* do *website* do repositório. Há um espaço dedicado para a pesquisa na lateral direita da página.

Logo abaixo, com colméias ilustrativas, estão os ícones de acesso rápido, sendo estes "CMVIE", que direciona para Centro Memória Viva do Instituto de Educação, o "GPHEG", direcionando para o Grupo de Pesquisa e Estudos em História da Educação, Instituições e Gênero, o "JOPEQAL", direcionado para o Encontro de Jovens Pesquisadores do Centro-Oeste e Norte do Brasil, RECONAL - EDU, "TV GPHEG", que se trata do canal do Youtube do GPHEG.

O ícone nomeado como "links", nos direciona para uma aba do repositório de links considerados úteis pelos idealizadores, dentre eles, por exemplo, está a Hemeroteca Digital Brasileira. Há também o "HISTEDPRO", que nos direciona para a aba sobre o grupo dedicado à história do ensino profissional e das instituições educacionais rurais e urbanas, o ícone "Editora ARA", que nos apresenta a editora idealizada pelos/as criadores/as do ARA. Por último, encontra-se o ícone intitulado de "PROPeQ UFMT", sobre a Pró-Reitoria de Pesquisa da UFMT.

Enquanto isso, o Repositório Institucional da UFSC – História da Educação Matemática[9], se distancia um pouco dos demais repositórios aqui citados, pois trata apenas da História da Educação Matemática. Foi criado em 2012, originado do trabalho do GHEMAT (Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática). Como o nome indica, faz parte do Repositório Institucional da UFSC, sendo parte de uma das suas comunidades. De acordo com o site do RI da UFSC, os objetivos de sua criação são a preservação, o armazenamento e a divulgação, ao mesmo tempo em que permite o acesso à produção científica e institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

No acervo do repositório, além de documentos oficiais e normativos dos estados brasileiros, há cadernos escolares, diários de classe, livros didáticos, provas, exames, avaliações, etc, digitalizados. Podem ser encontrados 180 trabalhos entre teses e dissertações relacionados à área de História da Educação Matemática.

9 Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/1769. Acesso em 11 jun 2024.

Figura 03: Página inicial do Repositório Institucional da UFSC — História da Educação Matemática



Fonte: Repositório Institucional da UFSC — História da Educação Matemática, 2024. Captura de tela dos autores.

Podemos perceber que o *website* possui uma interface simples, possibilitando a busca através da pesquisa de palavras-chaves e dos *links* clicáveis que direcionam para coleções.

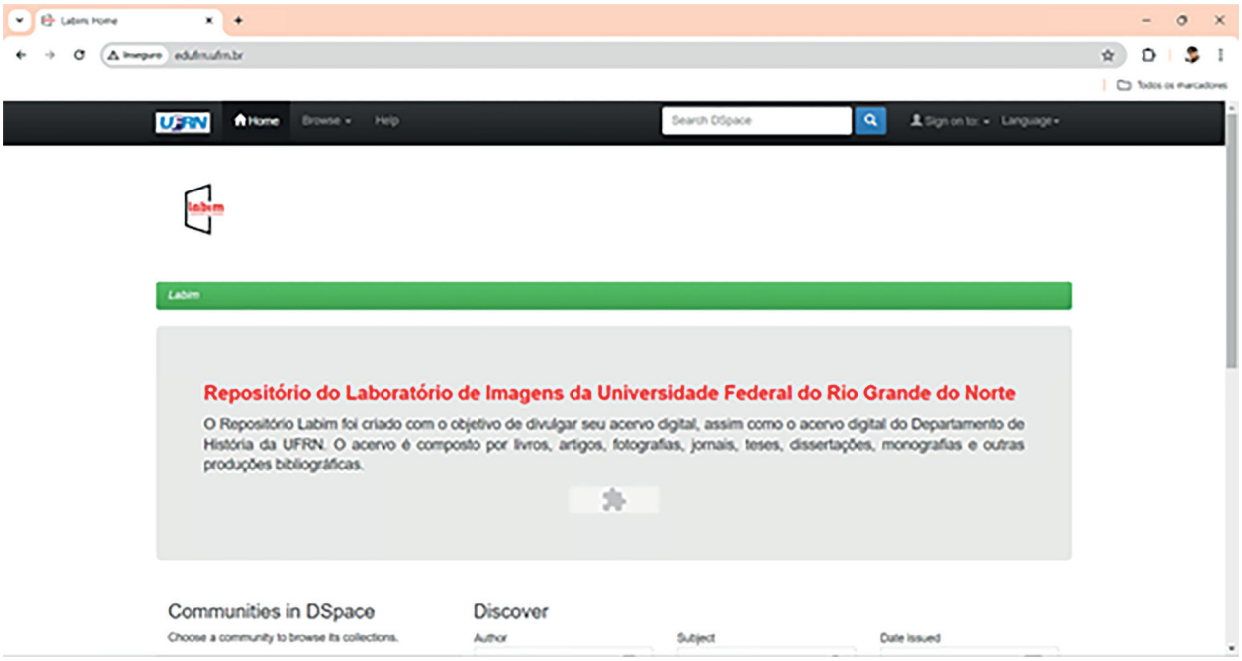
Outro repositório digital encontrado foi o Repositório Labim[10], ou Repositório do Laboratório de Imagens da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Foi criado no ano de 2011 por professores do Departamento de História da UFRN, com o intuito de divulgar tanto o acervo digital do laboratório, quanto o acervo digital do Departamento de História da UFRN.

Assim como no sistema da UFSC, há comunidades dentro do Repositório Labim, sendo possível navegar entre as coleções dispostas por essas comunidades. A comunidade DEHIS: Departamento de História da UFRN, como o nome indica, é dedicada ao Departamento de História da UFRN. Há uma comunidade dedicada ao LABIM, onde é possível encontrar diversas fontes como livros e imagens. Na comunidade dedicada ao Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da UFRN, são disponibilizados os trabalhos de discentes que fizeram parte do Programa. A comunidade "Diário de Natal 1939-2012" trata-se do acervo das edições digitalizadas do Jornal Diário de Natal publicadas durante os anos que compreendem o recorte de 1939-2012.

Sendo assim, estão presentes no acervo materiais como artigos, fotos, teses, dissertações, livros, monografias e outras produções bibliográficas. Pela diversidade de fontes possíveis de serem encontradas no repositório, é necessário um refinamento na pesquisa voltada para a área da História de Educação, há possibilidades de estudo, como por exemplo, no acervo da Revista Pedagogium (1922-1951), Revista produzida pela Associação de Professores do Estado do Rio Grande do Norte.

10 Disponível em: http://edufrn.ufrn.br. Acesso em 11 jun 2024.

Figura 04: Página inicial do Repositório do Laboratório de Imagens da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.



Fonte: Repositório do Laboratório de Imagens da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Captura de tela dos autores.

O *website* do Repositório Labim também possui uma interface simples, que permite a pesquisa por palavras-chave e também por cliques tanto nas coleções/comunidades, quanto na coluna "autor".

Por último, foi encontrado o Repositório Digital Finestra: Espaço de História e Memória da Educação da Região Colonial Italiana. Metodologicamente, de acordo com as informações disponibilizadas no *website* do próprio Repositório, sua criação e as metodologias utilizadas são inspiradas no Tatu. O *site* foi elaborado através da plataforma de *blogs Wordpress*.

O projeto de desenvolvimento do Repositório Digital Finestra ocorreu em 2020, no Campus Farroupilha do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. O site do projeto afirma que o objetivo do repositório é "promover a conservação de forma virtual e a socialização das fontes documentais sobre a história da educação dos imigrantes e de seus descendentes" (Finestra, 2020).

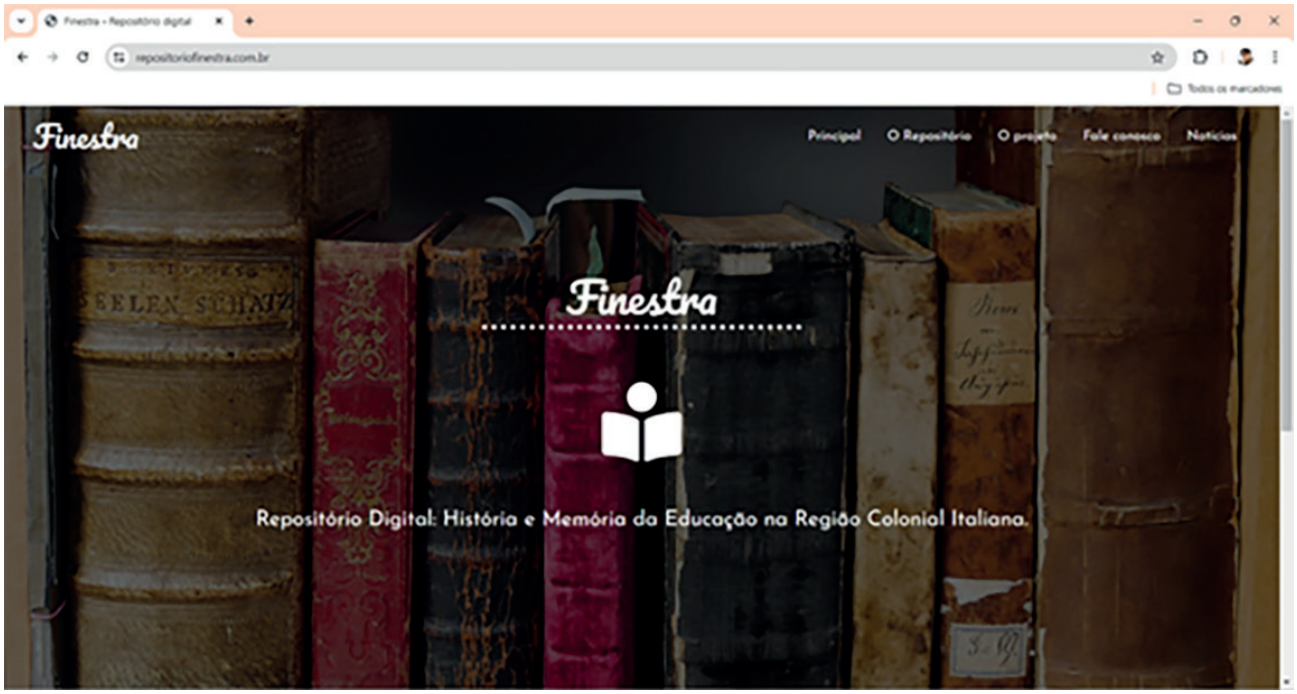
Sua elaboração deu-se a partir do projeto de ensino chamado "História e memórias da educação na Região Colonial Italiana do RS". O projeto contava com três bolsistas de ensino. Em um primeiro momento, de acordo com Silveira e Bertholdo (2022)[11], a ideia era promover a criação de uma base de dados com o intuito de armazenar digitalmente objetos relativos à cultura escolar que fossem característicos da imigração italiana.

São encontrados digitalizados no repositório seis livros de aritmética em língua italiana, que foram enviados para o Brasil pelos italianos. Além disso, está disponível um exemplar do "Novo Manual de Língua Portuguesa".

O Repositório Finestra possui um campo intitulado "Fale Conosco", onde é possível entrar em contato com a equipe responsável pelo repositório, com sugestões ou outros assuntos.

11 Leia mais em: https://eventos.ifrs.edu.br/index.php/Salao_IFRS/6salao/paper/view/11202. Acesso em 20 jan. 2025.

Figura 05: Página inicial do Repositório Digital Finestra: Espaço de História e Memória da Educação da Região Colonial Italiana.



Fonte: Repositório Digital Finestra: Espaço de História e Memória da Educação da Região Colonial Italiana, 2024. Captura de tela dos autores.

Considerações finais

Ao longo do presente trabalho, vimos como as questões que permeiam o mundo digital são efervescentes e estão ganhando espaço, ainda que em um ritmo não muito rápido no campo da História da Educação.

Ainda assim, em 20 de janeiro de 2025, ao pesquisarmos pelas palavras-chaves "repositório digital e história da educação" Portal Periódicos Capes, percebemos um crescimento na produção, pois o número de resultados gerados foi de 77 produções.

Sendo assim, podemos concluir que o campo da História Digital e a existência dos repositórios digitais, ainda que aumente as possibilidades para algumas pesquisas, também apresenta limitações. Alguns problemas como: códigos que param de funcionar, sites que saem do ar com o passar do tempo ou por serem domínios pagos acabam sendo deletados por falta de pagamento dos que estão/estavam hospedando conteúdos no endereço, são apenas alguns dos problemas que podemos apontar.

Por exemplo, alguns *links* que encontramos no Repositório Tatu, direcionando para outros repositórios, estão quebrados e/ou não existem mais. Além disso, ao lermos os resumos das produções encontradas no Portal Periódicos Capes, nos deparamos com uma situação onde o Laboratório de História e Memória da Educação (LAHMED), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, possui em seu website uma aba chamada "acervo", que nos leva a uma página que introduz o Repositório de História e Memória da Educação (RHISME), gerando um *link*. Ao clicarmos no *link* gerado, recebemos uma mensagem de "página não encontrada".

Para possibilitar que as pesquisas acerca de repositórios digitais, história digital e história digital da educação permaneçam em crescimento em qualidade e quantidade, é necessária a manutenção dos repositórios digitais. Para isso, é necessária uma série de cuidados e investimentos. A

salvaguarda em mídias físicas, como cartões de memória e *pendrives* faz parte de soluções para prevenção de possíveis perdas de arquivos digitais e digitalizados.

As dificuldades e as soluções devem ser colocadas em debate e questionamento entre os pares, para que como pesquisadores/as devemos percebê-las, apontá-las, com o fim de entrarmos em consensos para possibilitar que continuemos utilizando destes espaços, e acima de apenas utilizar, os fazer com segurança.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. Fontes históricas:um caminho percorrido e perspectivas sobre os novos tempos. **Revista Albuquerque**, v. 3, n. 1, 2010, p. 71-115.

BICA, Alessandro Carvalho Bica; RODRIGUES, Tobias de Medeiros; GERVASIO, Simôni Costa Monteiro.Tatu Magazine: os modos de ser e fazer do Repositório Digital Tatu. **Revista História da Educação**, v. 23, 2019. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/88290/pdf. Acesso em: 10 jun 2024.

BICA, Alessandro Carvalho; GERVASIO, Simôni Costa Monteiro; SILVEIRA, Raissa Lamadril da Silva. Interfaces entre pesquisa, extensão e inovação no trabalho do Repositório Digital Tatu. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 131–149, 2024. DOI: 10.14295/momento.v33i1.16507. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16507. Acesso em: 15 jan. 2025.

ALMEIDA, Fábio Chang de. Internet, fontes digitais e pesquisa histórica. Em: BARROS, J. D. (Ed.). **História Digital: A Historiografia diante dos recursos e demandas de um novo tempo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2022. p. 101–119.

CERTEAU, Michel de. Fazer história. In: Michel de Certeau (Org.), **A escrita da história**. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 1982.

COHEN, Daniel. Coletar história online. In: ROZENWEIG, Roy. **Clio Conectada: futuro do passado na era digital**. (org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022, p.225-264.

DELGADO, Lucilia de A. N.; FERREIRA, Marieta de M. História do tempo presente e ensino de história. **Revista História Hoje**, São Paulo: Anpuh, v.2, n.4, 2013. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/viewFile/90/70. Acesso em: 29 abr. 2025.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. ACERVO E REPOSITÓRIO DIGITAL - ARA: Memória e História da Educação no Centro-Oeste e Norte Brasileiros. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 150–168, 2024. DOI: 10.14295/momento.v33i1.16316. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16316. Acesso em: 10 jan. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

PAZ, Ana Liziane Araújo da. **O repositório de conteúdo digital nas pesquisas de História da Educação Matemática e o de História e Memória da Educação como acervo para pesquisa em história da educação**. 2021. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

PRADO, Giliard da Silva. Por uma história digital: o ofício de historiador na era da internet. **Revista Tempo & Argumento**, Florianópolis, v. 13, n. 34, p. 1-35, set./dez., 2021. Disponível em: https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180313342021e0201. Acesso em: 11 jun 2024.

VIDAL, Diana Gonçalves. Humanidades digitais e cultura material (escolar). History of Education in Latin America – **HistELA**, 5, e30136. Acesso em 16 jan. 2024. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/30136. Acesso em: 10 jun. 2024.

CAPÍTULO 24

HISTÓRIA DIGITAL, HISTÓRIA PÚBLICA E PATRIMÔNIO IMATERIAL DA EDUCAÇÃO

Diana Gonçalves Vidal

Inicialmente, gostaria de agradecer aos colegas da ASPHE, na pessoa de Alessandro Bica, pelo convite para participar da mesa de abertura deste 29º Encontro. Lembro-me de quando participei da 7ª reunião da ASPHE, ocorrida em 2001 em Pelotas, ocasião em que integrei a mesa-redonda "Limites e possibilidades da pesquisa no campo da História da Educação Comparada", junto com Silvina Gvirtz. Agora, para chegar a Bagé, novamente precisei passar por Pelotas. São boas lembranças que me atam aos colegas Elomar Tambara e Eliane Peres. Recentemente, tenho convivido mais amiúde com Renata Castro e Giana Amaral na supervisão de investigações de pós-doutorado. Mas, por certo, meu contato com os pesquisadores e pesquisadoras da ASPHE extrapola a UFPel. São tantos os nomes e rostos queridos que mencioná-los envolve o risco de algum esquecimento. Assim, vou apenas recordar um, que faleceu este ano, para nossa consternação. Refiro-me a Jorge Luís da Cunha, colega querido dos primeiros anos da SBHE, que atuou como tesoureiro na minha gestão como presidente. Saudando sua memória, saúdo a todos e todas da ASPHE com que tenho tido o prazer de trabalhar e desfrutar momentos de congraçamento e diversão.

A escrita desse texto foi feita após os encontros de Natal, ou seja, após o XII CBHE e o 45º ISCHE. O primeiro partilhou com esse 29º Encontro de alguma semelhança na temática geral da E-História da Educação. No entanto, essa reunião da ASPHE estende a preocupação com a História Digital da Educação às relações com a democracia e os patrimônios educativos. Assim, ao iniciar essa fala, foi difícil não me referir às mesas do CBHE, em particular àquela denominada "E-História da Educação: acervos e fontes", da qual fizeram parte Carolina Gonçalves Alves (CPDOC/FGV), Rosa Fátima de Souza-Chaloba (UNESP) e Maria Teresa Santos Cunha (UDESC), com mediação de Olivia Medeiros Neta (UFRN). Da discussão ali proposta, retive o cuidado de Carolina com a localização de informações nos documentos digitalizados, o compromisso de Maria Teresa em evidenciar a rarefação de acervos de educadoras mulheres, e a liderança de Rosa Fátima do GT Patrimônio educativo, criado pela SBHE, ASPHE e GT02 da ANPEd, com apoio da ANPUH, do qual fazem parte alguns dos colegas aqui presentes. Naquele momento, quando aberto o debate, interessei-me por saber se havia alguma ação no sentido de preservar também o patrimônio imaterial. É sobre essa questão que estruturei minha intervenção hoje. Ou seja, pretendo tratar das interfaces entre patrimônio educativo e História Digital da Educação, circunscrevendo a abordagem, proposta pelo título que me foi atribuído pela organização do evento, ao patrimônio educativo imaterial.

De fato, proponho pensar sobre essas conexões como meios de favorecer uma história pública da educação, remetendo também à perspectiva democrática incluída no tema geral desse encontro. Ou seja, aqui faço uma inversão na ordem dos termos, substituindo uma história da educação pública, à qual temos nos dedicado desde o final do 1800, por uma história pública da educação, no que ela contém de apelo às novas vertentes do campo historiográfico, emergentes nas últimas décadas, a par da história digital, no âmbito de uma história do tempo presente.

Para tanto, estabeleci três pontos de ancoragem. Inicialmente, vou tratar da relação entre História Pública, História Digital e História Oral. Na sequência, dedicar-me-ei a explorar o patrimônio imaterial e sua relação com a educação. Por fim, pretendo explorar alguns exemplos de

plataformas que têm realizado essa integração entre história pública, história oral, história digital e patrimônio imaterial, mesmo que elas não reivindiquem tal posição e que nem sempre estejam relacionadas com o campo educativo. O expediente me permite sugerir formas de superar alguns impasses éticos para a pesquisa em história da educação, também objeto de debate durante o XII CBHE, na mesa composta por Eric Brasil (UniLab) e Juarez dos Anjos (UnB), mediada por Francinaide Nascimento (IFRN), ao incitar a colaboração consentida.

Enfim, compreendo que, por meio das ferramentas, da interatividade e interoperatividade da história digital, podemos convocar os sujeitos da educação a partilharem suas experiências escolares, dando visibilidade ao patrimônio educativo imaterial e impulsionando uma história pública da educação, como forma de encarnar o processo social de escolarização, ampliar o conhecimento público sobre sua heterogeneidade e desigualdade e conferir protagonismo aos que têm ou tiveram sua trajetória individual atravessada pela passagem por escolas.

História Digital, História Pública e História Oral

Como campos relativamente novos, nem História Digital, nem História Pública têm uma definição estabelecida. No caso da História Digital, seria ela uma técnica (aplicativos, jogos, plataformas, digitalização) ou uma abordagem ou, ainda, o processamento quantitativo de dados. História Pública, a seu turno, também se equilibra entre possibilidades: uma forma de comunicar história para um público mais amplo (divulgação histórica); uma produção histórica realizada fora da academia por museus, arquivos e outras instituições públicas ou privadas; um modo colaborativo de fazer história.

As duas denominações emergem no seio de uma literatura de matriz anglo-saxônica. Suas origens aparecem repetidamente como ligadas aos Estados Unidos e a historiadores estadunidenses (SHOPES, 2016; LUCCHESI & CARVALHO, 2016). Embora a História Pública tenha um nascimento mais remoto, "oficialmente" nos anos 1970 de acordo com Linda Shopes (2016, p. 72-73), enquanto a História Digital surge nos anos 1990, ambas tomam impulso significativo a partir do século XXI. Evidenciam, no seu fazer, entretanto, uma disputa acerca da autoridade do historiador como aquele a quem, legitimamente, cabe fabricar história. Não deixa de ser curioso que a informação localizada na *web* sobre história pública esteja em formato de blogs e vídeos do *YouTube*, mais do que em revistas cientificas, e que muito do que se tem publicado encontra-se sob a forma de livros, editados pela Letras e vozes, sem acesso livre. A História Digital, por sua vez, encontra veiculação nas várias mídias em *open access*. O expediente torna a História Digital um ambiente de troca acadêmica mais explicito que a história pública, que parece buscar mais os canais de divulgação científica e menos o debate especializado. De fato, há uma tensão na definição de História Pública que oscila na ênfase entre seus dois termos. Ou seja, é uma produção da ciência histórica voltada a um público mais amplo ou é uma produção pública que se vale de valores da cultura histórica? Sem entrar no debate epistemológico, quero reter apenas dois aspectos. O primeiro foi destacado por Anita Lucchesi e Bruno Carvalho (2016) que a associam História Pública e História Digital na democratização da história, menos pela acessibilidade aos seus conteúdos e mais pelas possibilidades de interatividade que elas abrem. O segundo reivindica para a História Pública protocolos de verificabilidade de suas práticas e de qualidade das informações disseminadas.

Talvez vocês estejam se perguntando por que evocar a História Pública nessa apresentação? O que me leva a enveredar por essa discussão hoje? Uma das razões prende-se ao fato de haver uma aproximação entre a revolução digital e a História Pública. E, mais especificamente, entre estas duas vertentes da História com a História Oral, criando um campo semântico em que, por vezes, elaboram-se equivalências, em um percurso que une, como afirma Linda Shopes (2016, p. 82), "[...] interesses, métodos e modos de pensamento convergentes entre historiadores orais, e historiadores públicos [...] e o uso de mídias digitais".

Uma das semelhanças evocadas é o conceito de "autoridade compartilhada" de Michael Frisch, criado em 1990. Segundo Frisch (2016, p. 82), a proposta traduzia que "na natureza da história oral e da história pública, nós não somos a única autoridade, os únicos intérpretes, os únicos autores-historiadores. Em vez disso, o processo de interpretação e de construção de significados é, por definição, compartilhado". Inegavelmente, referia-se a um debate já consolidado na História Oral, do qual Alessandro Portelli (1991, p. 2) aparece como portador, quando afirma que "[...] erros, invenções e mitos [em história oral] nos levam através e para além dos fatos a seus significados", utilizado quando analisa os testemunhos relacionados à morte de Luigi Trastulli[1].

Se percorremos uma literatura francófona, por seu turno, vemos a emersão de temática semelhante, por exemplo, quando Paul Ricouer propõe o conceito de "representância" para explicitar o compromisso do historiador com a memória declarativa, na medida em que "[...] condensa em si todas as expectativas, todas as exigências e todas as aporias ligadas ao que chamamos em outro momento de intenção ou intencionalidade histórica: ela [a representância] designa a expectativa ligada ao conhecimento histórico das construções que constituem reconstruções do curso passado dos acontecimentos" (RICOUER, 2007, p. 359). Assim, contra a negação do referente em favor do par significante (narrativo, retórico, imaginativo) e o significado (o enunciado do fato), opõe a concepção triádica do significante, do significado e do referente. Referente é o simétrico do falante, a saber, o historiador e, antes dele, a testemunha presente em seu próprio testemunho. Há portanto, em Ricouer, uma valorização do testemunho, tema especialmente delicado em tempos nos quais o negacionismo histórico desconhecia os horrores do Holocausto. Trazendo para o Brasil, podemos nos referir à negação dos terrores da ditadura civil-militar ainda nos discursos atuais.

O que toda essa digressão pretende demonstrar é a importância do testemunho, do registro da experiência humana, do universo simbólico, cujo lastro documental se faz por meio de fontes iconográficas e depoimentos, para as Histórias Oral e Pública, que encontram propagação mais ampla na sociedade por meio da História Digital. Essa problemática nos leva ao segundo tópico dessa apresentação.

Patrimônio imaterial e educação

De acordo com o verbete Patrimônio imaterial, elaborado por Letícia C.R. Vianna, para o *Dicionário do Patrimônio Cultural* do IPHAN[2], o termo patrimônio imaterial ou patrimônio intangível "[...] serve para designar as referências simbólicas dos processos e dinâmicas socioculturais de invenção, transmissão e prática contínua de tradições fundamentais para as identidades de grupos, segmentos sociais, comunidades, povos e nações".

O mesmo verbete faz remontar as primeiras preocupações com a questão no mundo à *Carta de Atenas*, elaborada em 1931, pelos países membros da Sociedade das Nações, hoje Organização das Nações Unidas (ONU), durante a primeira convenção internacional voltada à proteção do patrimônio cultural. No Brasil, refere-se ao anteprojeto de Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), elaborado por Mário de Andrade em 1936, que continha "[...] a ideia de que fatos culturais, hoje chamados de imateriais ou intangíveis, teriam interesse patrimonial para os poderes públicos", aspecto, entretanto, não enfatizado pelo projeto efetivo de criação da instituição.

Letícia Vianna menciona ainda dois pontos que merecem nossa atenção. O primeiro destaca que as políticas públicas de patrimonialização da cultura imaterial se fazem por meio da participação social, do consentimento prévio e informado. O segundo esclarece que "são as pessoas, em suas práticas cotidianas, que atualizam permanentemente suas tradições e fazem espontaneamente a salvaguarda de suas referências culturais".

1 No original: "errors, inventions, and myths lead us through and beyond facts to their meanings".

2 http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/85/patrimonio-imaterial#:~:text=Os%20patrim%C3%B4nios%20imateriais%2C%20como%20as,e%20interesses%20em%20vivenciar%20e. Acesso em 16/09/2024.

Não é acurado dizer que a arena educativa não tenha se preocupado com o patrimônio imaterial. Talvez os primeiros exemplos sejam as teses de Luciano Mendes de Faria Filho, em 1996, e Rosa Fátima de Souza, em 1997, que distinguiram rituais, festividades e hábitos gestados pelo processo de escolarização com a criação dos grupos escolares, respectivamente, em Minas Gerais e em São Paulo. Esses trabalhos evidenciaram o interesse pela cultura escolar, por parte da comunidade de historiadores e historiadoras da educação, impulsionado nos anos 1990, em particular pela publicação de André Chervel (1990) e Jean-Claude Fourquin (1992), ambos na saudosa revista *Teoria & Educação*, que representou um marco relevante para a produção acadêmica nacional; de Antonio Viñao Frago (1995), na *Revista Brasileira de Educação;* e da circulação, ainda em formato mimeografado, da conferência de Dominique Julia, preferida no XV ISCHE, realizada em Lisboa em 1993. A deriva propiciou um olhar acurado à cultura material e imaterial escolar, ou para usar a metáfora repetidamente utilizada, invadir a caixa-preta da escola.

No entanto, sabemos o quão frágil tem sido a conservação de artefatos escolares e, mesmo, de exemplares da arquitetura escolar, o que justifica o investimento do GT Patrimônio Escolar; temos claro que as práticas escolares são ainda mais sensíveis à sua preservação. As experiências da vida escolar, celebrações, festas, rituais, hábitos, sensações, aprendizagens informais, elementos do currículo oculto, saberes docentes, ou, para usar a definição do *Dicionário*, "[...] as referências simbólicas dos processos e dinâmicas socioculturais de invenção, transmissão e prática contínua de tradições fundamentais para as identidades de grupos" raramente deixam lastro para a História da Educação.

O processo de recolha dessas memórias, por meio da "[...] participação social, do consentimento prévio e informado", pode não apenas fornecer fontes orais e iconográficas importantes sobre o passado e o presente da dinâmica de escolarização do social, como elidir as questões de ética na pesquisa quando nos referimos às informações disponíveis nas novas mídias sociais, ao tornar os sujeitos escolares nossos colaboradores.

Simultaneamente, considerar que cabe às comunidades a salvaguarda de suas referências culturais coloca-nos na posição de refletir sobre ferramentas que permitam tal processo de recolha. Nesse sentido, a História Digital da Educação, associada à História Oral e fazendo uso de uma "autoridade partilhada", ou reconhecendo o primado da "representância", pode oferecer significativa contribuição na produção de uma história pública da educação do tempo presente.

Já há iniciativas nessa direção. Escolhi apresentar apenas cinco exemplos.

Exemplos de iniciativas que entrelaçam vertentes

Inicio a exposição com o acervo Trajetórias docentes (http://www.labhoi.uff.br/acervo-trajetorias-docentes) que, como se pode ler na primeira página, "[...] reúne narrativas de professores de História em vários momentos de sua vida e de sua formação (inicial, continuada)". Propõe-se a

> receber e disponibilizar narrativas escritas autobiográficas – redigidas por professores para compor memoriais, textos de formação docente e relatos de experiências formativas –, mas também narrativas orais (gravação e transcrição), nos termos da atenção e dos cuidados metodológicos recomendados pela História Oral. (...)
> A marca da heterogeneidade e do cruzamento de fronteiras, convidando ao intercâmbio entre professores e estudantes, pesquisadores e profissionais, confere ao acervo um caráter interinstitucional e transdisciplinar, que fortalece a convergência entre História Pública e Educação.

Consiste de 57 entrevistas[3], entre histórias de vida e entrevistas temáticas, e congrega projetos de diferentes instituições brasileiras (UFF, UFRN, UDESC, UFMG, entre outras). De acordo com Juniele Rabelo de Almeida, Hosana do Nascimento Rambôa e Everardo Paiva de Andrade (2023,

3 http://www.labhoi.uff.br/arquivo-sonoro/3587. Acesso em 16/09/2024.

p. 27) objetiva, dentre outros "[...] analisar o potencial das narrativas docentes como fontes para a pesquisa acadêmica e para a formação de professores/as no Brasil; propor atividades de ensino, extensão e divulgação a partir das pesquisas realizadas nacionalmente sobre trajetórias docentes".

O projeto estabelece uma relação direta entre História Oral, História Pública e educação. A despeito dessa intencionalidade, o *site* oferece poucas opções de acesso. As buscas podem ser feitas por nome do depoente e pelo tipo de material. As entrevistas estão disponibilizadas na íntegra, o que dificulta seu uso. Não há informações de palavras-chave ou temas relevantes. O espaço de colaboração e de interatividade resume-se à concessão e uso de entrevistas.

Outro exemplo que une História Oral, educação e uso de mídias digitais é o Memorial da Educação Municipal (MEM)[4]. De acordo com Ana Rita Costa (2024, p. 129), o MEM, "[...] juntamente com a Memória Documental, a Biblioteca Pedagógica, o Núcleo de Criação e Arte, e o Núcleo de Foto e Vídeo Educação, compõe o Centro de Multimeios, divisão da Coordenadoria Pedagógica da SME/SP". Foi criado em 1995 e inaugurado em 1996, tendo por objetivos: "[...] preservar a memória da educação paulistana por meio de documentos organizados em diferentes tipos de acervos, valorizar a história da Educação Municipal de São Paulo e fomentar a pesquisa na área da educação e em outras áreas do conhecimento" (COSTA, 2024, p. 130). O acervo histórico está organizado em tridimensional, fotográfico, audiovisual e de artes gráficas. No ano de 2021, sob sua guarda contabilizavam-se 287 objetos, 115 mil fotografias e mais de mil itens audiovisuais.

No enlace "acervo histórico audiovisual"[5], encontramos uma lista em PDF de todos os arquivos. As 47 entrevistas com docentes e alunos e alunas estão dispersas no material. No entanto, podem ser localizadas pelo comando Ctrl + F, usando o termo "História Oral". A listagem informa a data e a duração da entrevista, apresenta uma pequena sinopse do conteúdo e indica o link para o vídeo no canal do *YouTube*. Mas há muitas outras gravações sobre situações escolares que estão preservadas e disponíveis para consulta local. Como todos os itens dispõem de uma sinopse, o acesso à informação é facilitado, apesar da análise do PDF requerer muito tempo. O MEM está em processo de alteração da sua plataforma *online*, o que poderá vir a contribuir com uma maior socialização do acervo e facilitação do acesso aos conteúdos.

Com foco em História Oral e com uma sofisticação muito maior de ferramentas para acesso ao conteúdo disponibilizado que nos exemplos anteriores, mas sem uma relação direta com a educação, o Museu da Pessoa socializa um acervo de mais de 20 mil histórias, 60 mil imagens e 5 mil vídeos[6]. Os mecanismos de busca permitem localizar trechos de entrevista, usando termos escolhidos pelo usuário, com acesso a vídeos e/ou textos redigidos pelos depoentes, bem como imagens por eles enviadas. Por meio da aba, *Conte sua história*, é possível fazer um cadastro e mandar uma narrativa pessoal. A aba *Monte sua coleção* dá oportunidade para criação de coleções temáticas. O convite à colaboração e à interatividade amplia-se com respeito ao exemplo anterior. A interoperatividade e transparência também são características da plataforma, que inclui, ainda, materiais de formação e publicações, explicitando a metodologia utilizada na produção de conteúdos.

Trata-se do que denominam de Tecnologia social da memória. Baseia-se em três pilares: construir, organizar e socializar histórias[7]. As orientações abrangem como estimular memórias, por meio de rodas de histórias e trabalhos com fotos; de como elaborar roteiros e conduzir entrevistas, com uso de gravadores e filmadoras; bem como do modo de socializar as memórias, com transcrições, sínteses, digitalização de imagens, escrita de artigos e/ou livros. Consideram por maior ganho de um projeto desta natureza "[...] (re)apropriar-se da prática de contar, ouvir,

4 https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/centro-de-multimeios/memorial-da-educacao-municipal/ Acesso em 20/09/2024.
5 https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/01/ACERVO-AUDIOVISUAL.pdf. Acesso em 20/09/2024.
6 https://museudapessoa.org/. Acesso em 16/09/2024.
7 https://museudapessoa.org/pub-metodologia/cuarderno-de-formacion-tecnologia-social-de-la-memoria/ Acesso 16/09/2024.

registrar e organizar nossas histórias, num movimento permanente de conhecer a si mesmo, seu grupo, os outros, e melhor participar do desenvolvimento da História" (MUSEU, 2009, p. 91).

Alinha-se, assim, aos pressupostos da História Pública e da "autoria compartilhada". E, apesar de não ter por foco a educação, no repertório incluem-se diversos depoimentos de professores e professoras, alunos e alunas sobre diferentes temas educativos e momentos da escolarização, compondo um rico panorama do patrimônio educativo imaterial.

No curso de um projeto de História Pública colaborativa, mas sem recurso à História Oral, a plataforma Heritage Helpers[8] convida os usuários a contribuirem com a disponibilização digital do patrimônio. De acordo com a aba *About us*,

> Heritage Helpers é um site de crowdsourcing da Vitec Memorix onde arquivos e museus oferecem suas coleções digitalizadas para acesso ao público em geral. O objetivo é tornar as coleções pesquisáveis dessa forma e garantir que elas fiquem online rapidamente. Como a "indexação" consome muito tempo, ela atrai voluntários que gostam de trabalhar com documentos históricos.
> As atividades solicitadas podem diferir por projeto. Em muitos casos, isso envolve redigitar informações em campos que podem ser vistos ao lado da digitalização, por exemplo: nome, data, local de residência. Mas também há projetos em que você é solicitado a fornecer uma descrição de fotografias, reconhecer manuscritos antigos, georreferenciar mapas, etc. Todas as digitalizações são distribuídas duas vezes para diferentes participantes e, em seguida, verificadas.

Na mesma aba, é esclarecido que a "Vitec Memorix é uma empresa holandesa que atua no fornecimento de acesso a coleções patrimoniais para museus, arquivos e bibliotecas no país e no exterior". Na aba *Participants* são disponibilizas informações e entrevistas com os participantes[9].

A proposta de colaboração aqui é diferente dos exemplos mencionados anteriormente, em que os sujeitos são convocados a contarem suas histórias pessoais. A interação se dá por meio do trabalho voluntário de indexação de informações. Neste caso, o envolvimento com o patrimônio não requer o acesso às experiências individuais ainda que, em alguns projetos, os voluntários possam auxiliar na identificação de pessoas em fotografias. No entanto, a interação é garantida por meio de depoimentos sobre o trabalho realizado no site. A plataforma consiste em uma sugestão de como envolver a sociedade na disponibilização de acervos em meio digital, o que pode ser muito apreciado pelas instituições de guarda, com o benefício evidente de tornar os voluntários partícipes na preservação da memória e da cultura.

Por fim, como outra possibilidade de voluntariado e "autoria compartilhada", menciono o *software wiki*. Estamos acostumados a pensar que wiki refere-se à Wikipedia. De uma certa maneira, sim. Mas *wiki* "é um tipo de *software* colaborativo para executar sistemas wiki. Permite a edição coletiva dos documentos usando um sistema simples, sem que o conteúdo tenha que ser revisto antes da sua publicação. Wikis são usados para colaboração, conversação e documentação e para várias outras coisas"[10]. Ou seja, é possível construir sites usando o software que tem versões gratuitas e pagas.

Para esta exposição tomei o exemplo da *Schoolwiki*[11], enciclopédia das escolas de Querala, um dos estados da Índia, criada pela Secretaria de Educação Pública e que consiste na elaboração de verbetes pela comunidade sobre os diferentes temas que envolvem a educação nos vários distritos. De acordo com o verbete *Schoolwiki* trata-se de

> [...] uma iniciativa única da IT@School, que foi lançada em 2009, para promover uma cultura de aprendizagem colaborativa entre os alunos. SchoolWiki atualmente apresenta detalhes de

8 https://heritagehelpers.org/ Acesso em 16/09/2024
9 https://heritagehelpers.org/account/gebruikers/index/page/1. Acesso em 16/09/2024.
10 https://pt.wikipedia.org/wiki/Software_wiki. Acesso em 16/09/2024.
11 https://schoolwiki.in/. Acesso em 18/09/2024.

> mais de 15.000 escolas em Querala e dá uma visão panorâmica dos dados elementares das escolas, referências históricas, infraestrutura, ex-alunos renomados, sites escolares, mapa escolar, blogs, revistas de classe, imagens e vídeos de apoio. Tem mais de 30.997 artigos e 13.000 usuários e aumenta a cada dia. Feito completamente em malaiala (idioma do estado de Querala), SchoolWiki apresenta conteúdos educacionais elaborados por alunos, professores, ex-alunos e público.

Combinam-se, nesse caso, aspectos da História Pública e da História Digital às preocupações educativas de preservação e disseminação de informações de qualidade sobre a escola, seus sujeitos e suas práticas, dando destaque a aspectos da cultura material e imaterial escolar.

Comentários finais

Vivemos em uma sociedade amplamente escolarizada, na qual a presença em ambientes escolares atinge as várias classes sociais e idades. Há muitas imagens e narrativas sobre a escola que nos ajudam a perceber as distintas experiências de ser aluno ou aluna, professor ou professora, funcionário ou funcionária, administrador ou administradora escolar, bem como de conhecer os elementos materiais e simbólicos da marcha histórica de escolarização do social.

Colocar os sujeitos escolares como co-autores no relato de suas memórias, no reconhecimento de fotografias, no voluntariado da indexação de documentos e na elaboração de verbetes de uma enciclopédia escolar não só comunica mais largamente as histórias da escolarização como faz com que cada um se veja parte integrante desse enorme processo social, eivado de contradições. Encarna as desigualdades sociais, combate informações falsas e fortalece a luta por direitos sociais.

É uma maneira de reconhecer a escola como local de produção de cultura e de saberes e práticas e não, apenas, uma instituição de distribuição de conteúdos elaborados no seu exterior - extremamente heterogênea, por certo, ao mesmo tempo que proporciona emancipação e proteção social.

Não vai aqui um convite que exige mais trabalho. Tenho consciência da dedicação necessária ao exercício de preservação da cultura material escolar e da importância do GT Patrimônio educativo. Mas proponho uma reflexão sobre o uso das ferramentas da História Digital na construção de uma História Pública da educação e em sua potencialidade para registrar e difundir o patrimônio educativo imaterial, ou melhor dizendo, para explorar os aspectos simbólicos da educação de massas, e restituir aos sujeitos escolares e escolarizados sua história individual e coletiva e seu protagonismo na produção do saber. Obrigada!

REFERÊNCIA

ALMEIDA, Juniele R. de, RAMBÔA, Hosana do Nascimento, & PAIVA DE ANDRADE, E. (2023). História pública, corpo e oralidade: experimentações a partir do acervo Trajetórias Docentes: Experimentos a partir de la colección Trajetórias Docentes. *História Oral*, *26*(1), 25–42. https://doi.org/10.51880/ho.v26i1.1317.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação* (2): 177-229, 1990.

COSTA, Ana Rita. Memorial da educação municipal: arquivo vivo da história da educação paulistana. In: PANIZZOLO, Cláudia; SANTIAGO, Adriana. *Os arquivos públicos na cidade de São Paulo e*

as possibilidades de pesquisa em história da educação. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 2024, p. 129-156.

FARIA FILHO, Luciano. *Dos pardieiros aos palácios*. Cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: Ed. UPF, 2000 [1996].

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais, *Teoria & Educação*, nr.5, 1992, p.28-49.

FRISCH, M. A história pública não é uma via de mão única, ou, De *A shared authority* à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, A.M., ALMEIDA, J.R., SANTHIAGO, R. (org.) *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e voz, 2016, p. 57-70.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, nr. 1, 2001, p. 9-44. (Orginal francês: mimeo, 1993.)

LUCCHESI, A., CARVALHO, B. História digital: reflexões, experiências e perspectivas. In: MAUAD, A.M., ALMEIDA, J.R., SANTHIAGO, R. (org.) *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e voz, 2016, p. 149-164.

MUSEU da Pessoa. *Tecnologia social da memória*. São Paulo: AbraVideo/ Fundação Banco do Brasil, 2009.

PORTELLI, A. *The death of Luigi Trastulli and other stories: form and meaning in oral history*. Albany: The SUNY Press, 1991.

RICOUER, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

SHOPES, Linda. A evolução do relacionamento entre história oral e história pública. In: MAUAD, A.M., ALMEIDA, J.R., SANTHIAGO, R. (org.) *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e voz, 2016, p. 71-85.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização:* a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: EdUNESP, 1998 [1997].

VIANNA, Leticia. Patrimônio imaterial. *Dicionário do Patrimônio Cultural* do IPHAN. http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/85/patrimonio-imaterial#:~:text=Os%20patrim%C3%B4nios%20imateriais%2C%20como%20as,e%20interesses%20em%20vivenciar%20e

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural. *Revista Brasileira de Educação*, nr. 0, set. dez.1995, p. 63-82.

Sobre as(os) autoras(es)

Adailton Fonseca Moreira
Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT IFRS Campus Porto Alegre-RS
E-mail: professor.adailtonmoreira10@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/2976845379861795
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5841-807X

Alessandro Carvalho Bica
Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2014), Mestre em Educação (2006) e Licenciado em História (1997) pela Universidade Federal de Pelotas; Professor da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) na área de Educação; Docente Permanente no Programa de Mestrado Acadêmico em Ensino (PPGMAE/UNIPAMPA/Bagé; Coordenador do Grupo de Pesquisa PORTAL DO BICENTENÁRIO - Região Sul e Líder do PHERA - Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos da Unipampa, Campus Bagé.
E-mail: alessandrobica@unipampa.edu.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/0637516284559113
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2532-5007

Ana Carolina Gelimini de Faria
Museóloga (UNIRIO), mestre e doutora em Educação (UFRGS). Docente do Curso de Museologia e do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGMusPa/UFRGS). Diretora do Departamento de Processos Museais do Instituto Brasileiro de Museus (DPMUS/Ibram). Membro dos grupos de pesquisa do CNPq “Escritas da história em museus: objetos, narrativas e temporalidades” e “GEMMUS - Grupo de Estudos em Memória, Museus e Patrimônio”. Coordenadora do projeto de pesquisa “História dos museus e da Museologia a partir da atuação de seus agentes”. Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq - Nível 2.
E-mail: carolina.gelmini@ufrgs.br
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/9506092922437967
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0727-9991

Beatriz Hellwig Neunfeld
Aluna de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação-FAE da Universidade Federal de Pelotas/UFPEL, integrante do grupo CEIHE (Centro de Estudos de Investigação em História da Educação, sob a orientação da Profª Drª Patrícia Weiduschadt. Mestre em História pela Universidade Federal do Rio Grande/FURG. Profª de História no Estado do Rio Grande do Sul.
E-mail: biahneunfeld@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/2602255918491853
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0009-7130-673X

Caroline Braga Michel
Licenciada em Pedagogia e Doutora em Educação. Docente da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Coordenadora do Centro de Memória da Educação (CEMEDU) e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGedu/FURG). Vice-Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização e Letramento (GEALI).
E-mail: caroli_brga@yahoo.com.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/6811133377032517
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6171-4125

Caroline Cataneo
Licenciada em História pela Uniasselvi. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo IFRS Campus Porto Alegre. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRGS) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Grupo de Pesquisa Arquivos, Arquivos Pessoais, Patrimônio e Educação. O presente trabalho foi realizado com apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).
E-mail: ccataneo27@gmail.com
Link lattes: https://lattes.cnpq.br/3801869907538335
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3768-101X

Chris de Azevedo Ramil
Bacharel em Design Gráfico, Licenciada em Artes Visuais, Mestre e Doutora em Educação. Docente no Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (CA/UFPel), nos cursos de Design Gráfico, Design Digital, Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais. Coordenadora do Centro de memória e pesquisa História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares – Hisales (FaE/UFPel) e vice-líder do respectivo grupo de pesquisa.
E-mail: chrisramil@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/1250125725728029
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2338-055

Danielle Boeira
Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel), atuou como bolsista do PIBID, Residência Pedagógica e monitoria na disciplina Educação Brasileira: Organização e Políticas Públicas, além de participar de projeto de iniciação científica sobre educabilidade e história da educação. Atualmente, é mestranda em Educação pela UFPel, na linha de Filosofia e História da Educação, e voluntária no projeto de pesquisa "Perscrutando novas possibilidades de investigação historiográfica" no CEDOC/CEIHE-UFPel.
E-mail: danielle.sboeira@gmail.com
Link lattes: https://lattes.cnpq.br/8495499629083776
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0001-0946-0017

Diana Patrícia Mauer
Doutoranda em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e graduada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.Faz parte do grupo de pesquisa GARPE: Arquivos, Arquivos Pessoais, patrimônio e educação.
E-mail: dianapmauer@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/6871126773907505
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9364-5454

Diana Vidal
Professora da Faculdade de Educação (USP), Pesquisadora A do CNPq e líder do Projeto Temático Educação em fronteiras: Por uma história transnacional da educação (1810-...), Coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisa em História da Educação. E-mail: dvidal@usp.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/9794987194529294
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7592-0448

Diênifer Alves Ramos da Rosa
Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), mestre em História pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e mestranda do Programa de Pós-Graduação no âmbito do Mestrado Acadêmico pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Atua como pesquisadora do Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA) e do Grupo de Pesquisa Heduca - História e Educação: textos, escritas e leituras.
E-mail: ardienifer@gmail.com
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/3287050068091685
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0007-9397-5833

Elizângela Dummer Ferreira
Licenciada em Matemática, pela Universidade Claretiano. Cursando Mestrado na Universidade Federal de Pelotas pelo Programa de Pós- Graduação em Educação Matemática, na linha de pesquisa História da Educação. Bolsista Capes.
E-mail: elizdumer09@gmail.com
Link lattes: https://lattes.cnpq.br/1242123541154146
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0007-3871-6580

Fernanda Alves Rocha
Possui graduação em Letras - Licenciatura em Português/Inglês pela Unicesumar e graduação em História - Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Atualmente, é mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/FURG), com bolsa vinculada à CAPES. Atua como assistente editorial na Revista Momento: diálogos em Educação e participa como colaboradora no Centro de Memória da Educação (CEMEDU).
E-mail: fernandaarocha@furg.br
Link Lattes: https://lattes.cnpq.br/7737406396674027
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0001-0396-250X

Fernando Ripe
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas, mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialista em Educação Matemática pela Universidade Luterana do Brasil, graduado em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e em História pelo Centro Universitário de Maringá. Professor na Faculdade de Educação (FaE) e nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas. Presidente da Associação Sul-rio-grandense de pesquisadores em história da educação (ASPHE) no biênio 2023-2025.
E-mail: fernandoripe@yahoo.com.br
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/4008578949922269
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0007-0597

Franklin Donatello Rosa
Licenciado em História pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Atualmente mestrando no Programa de Pós-Graduação em História da UFPel, sob orientação da Professora Dra. Patrícia Weiduschadt. Bolsista Capes. Membro do Laboratório de Estudos sobre a Cerâmica Antiga (LECA). Integrante do Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE).
E-mail: linrosa596@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/9630852421785855
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0003-5088-5441

Gabriel Lucas Kanaan
Bacharel em Relações Internacionais e bacharel em Direito, advogado, discente do Mestrado Acadêmico em Ensino do Campus Bagé da UNIPAMPA. Membro do PHERA - Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos.
E-mail: adv.gabrielk@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/6582961124473174
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0006-3530-8832

Jéssica Nascimento Pacheco
Mestranda em Educação na linha "Sociologia e História da Educação" pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU-UFRGS). Especialista em Educação Básica e Profissional (IFRS). Licenciada em Letras- Português e Literatura (Centro Universitário Leonardo da Vinci- SC). Membro do Grupo de Pesquisa Histeb- História da Escolarização Brasileira: políticas e discursos especializados (UFRGS- CNPq).
E-mail: jee.npacheco@gmail.com
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/0021964452814932
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1846-9205

João Bosco Rodrigues
É mestre em Ensino Acadêmico pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), pertencente ao PHERA (Grupo de Pesquisa em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos) da UNIPAMPA.
E-mail: joaobosco.aluno@unipampa.edu.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/9217838374565686
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0478-6894

Josiane Navarrina Milano Muller
Pedagoga, especialista em Direito Educacional e Gestão Escolar, discente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé/RS, membra do Grupo de Pesquisas em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA) e do NEABI Oliveira Silveira.
E-mail: jnmmuller85@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/8432726004131113
Link ORCID: https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0007-7768-5561

José Adriano Custódio Ferreira
Graduação em Direito e Filosofia. Doutorando no PPGEDU/FACED/UFRGS.
E-mail: custodioferreira74@gmail.com
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-1217-4043
Lattes: http://lattes.cnpq.br/5634631451479372

Karina Elisa da Rocha Miz
Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT
E-mail: karinamiz@live.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/6068527265517464
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0003-7813-6522

Keila Souza
Graduanda no curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Bolsista PIBIC - CNPq no projeto "História da Educação, Educação Profissional e das Relações Trabalho e Educação no Litoral Norte gaúcho (séculos XIX, XX e XXI)".
Email: souzakeila639@gmail.com
Lattes: http://lattes.cnpq.br/5135005785919646
Orcid: https://orcid.org/0009-0009-4766-5791

Lisiane Sias Manke
Professora Titular da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), vinculada ao Departamento de História e ao Programa de Pós-graduação em História (PPGH). Possui Graduação em História, Especialização em História do Brasil, Mestrado e Doutorado em Educação, pela mesma instituição. Realizou estágio de pós-doutorado Universidade Federal de Minas Gerais. É líder do Grupo de Pesquisa HEDUCA - História e Educação: textos, escritas e leituras (CNPQ) e integrante do Laboratório de Ensino de História (LEH/UFPel).
E-mail: lisianemanke@yahoo.com.br
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/6912448656987357
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5085-8791

Lizandra Caon Bittencourt
Mestranda em Museologia e Patrimônio no Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio da Universidade Federal do Rio-Grande do Sul (PPGMusPa/UFRGS). Bolsista CAPES. Membro do grupo de pesquisa do CNPq "GEMMUS - Grupo de Estudos em Memória, Museus e Patrimônio" e do projeto de pesquisa "História dos museus e da Museologia a partir da atuação de seus agentes" (UFRGS).
E-mail: lizandracaon@gmail.com ,
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/4053491867122804
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2115-5787

Marcelo Marin Alves
Bacharel em Direito pela Faculdade Anhanguera do Rio Grande (2019). Possui Formação Pedagógica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul campus Rio Grande (2025). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Desenvolve investigações com ênfase na articulação entre o Direito e à Educação, preferencialmente processos criminais envolvendo os sujeitos infantis na Primeira República. Os temas de interesse são: Filosofia e História da Educação; Estudos foucaultianos e as instituições punitivas.
E-mail: marcelomarinalves@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/7306447348012379
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0005-9888-2076

Maria Augusta Martiarena
Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT IFRS Campus Porto Alegre-RS e IFRS Campus Osório-RS.
E-mail: augusta.matiarena@osorio.Ifrs.edu.b
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/5041314532505554
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1118-3573

Matheus Goulart Tanhote
Graduado em Licenciatura em História pela Universidade Federal de Pelotas, e no momento realiza mestrado com o estudo sobre identidade racial, na linha de pesquisa Culturas: entre ensino, linguagens e formação de sentido, no programa de Pós-Graduação em História na mesma instituição,

junto disso sendo bolsista CAPES. Também atuante no participante do grupo de pesquisa História e Educação: textos, escritas e leituras (HEDUCA), na mesma instituição de formação.
E-mail: mgoulart930@gmail.com
Link lattes: http://lattes.cnpq.br/1271646786547532
Link ORCID: https://orcid.org/0009-0001-3737-7077

Myrna Susan Gowert Madia Berwaldt
Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE da UFPel. Possui mestrado em Educação pela Universidade Federal de Rio Grande e Graduação em Pedagogia pela mesma Universidade. Grupo de Pesquisa CEIHE (Centro de Estudos e Investigações em História da Educação). Bolsista Capes.
E-mail: myrnaberwaldt@yahoo.com.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/8237845803833435
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1165-810X

Natália Gil
Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e líder do grupo de pesquisa "Histeb - História da escolarização no Brasil: políticas e discursos especializados". Coordena junto com Mateus Saraiva o projeto de pesquisa "Qualidade, racionalidades colonizadas e exclusão escolar (1920-2020)", financiado pelo CNPq (processo nº 403299/2023-3).
E-mail: natalia.gil@ufrgs.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/8340007478393697
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0818-4858

Pâmela Soares Jardim
Minibiografia dos autores
Licenciada em Letras, discente do Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade Federal do Pampa, campus Bagé/RS, membra do Grupo de Pesquisas em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos (PHERA), bolsista do Programa de Auxílio da Pós-Graduação (PAPG) da Unipampa.
E-mail: psoaresjardim@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/6244087033538315
Link ORCID: https://orcid.org/my-orcid?orcid=0009-0008-8193-3983

Patricia Weiduschadt
Possui doutorado em Educação, ênfase em História da Educação pela UNISINOS e mestrado em Educação pela UFPel. Atualmente atua profissionalmente como Professora Efetiva da Universidade Federal de Pelotas, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação- Faculdade da Educação. É coordenadora do CEIHE (Centro de Estudos e Investigações em História da Educação).
E-mail: prweidus@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/0643205535014525
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6804-7591

Sibila Francine Tenganten Binotto
Atualmente é Bibliotecária-Documentalista no Centro de Memórias da Educação da Faculdade de Educação, CEME Faced - UFRGS. Ex-coordenadora da Assufrgs sindicato por duas gestões nas pastas do Jurídico e Relações de Trabalho (2018-2022) e napasta de Educação Política e Sindical (2022-2023). Integrante do Comitê Gestor do Centro de Documentação e Memória (CEDEM Assufrgs) 2021-2023. Graduação em Biblioteconomia na FABICO - UFRGS (2005); Especialização em

Ciência da Informação - URCAMP (2010); Mestrado em Memória Social e Bens Culturais PPGMSBC da Universidade La Salle – Canoas (2023).
E-mail: sibilaftb@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/1500964427316613
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4915-3465

Simôni Costa Monteiro Gervasio
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (2024); Mestre em Ensino pela Universidade Federal do Pampa (2019); Especialista em Educação e Diversidade Cultural (2017) e Linguagem e Docência (2014), ambas pela Universidade Federal do Pampa; Licenciada em Pedagogia (2012) pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Bacharel em Comunicação Social (2009) pela Universidade da Região da Campanha. Participa do Grupo de Pesquisas em História da Educação, Repositórios Digitais e Acervos Históricos da Unipampa, campus Bagé.
E-mail: simonigervasio@unipampa.edu.br
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/1781209696259968
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1554-1726

Vagner Dutra Maciel
Graduando em Design Gráfico (CA/UFPel) e Técnico em Comunicação Visual (IFSul - Campus Pelotas). Atualmente, é integrante do grupo de pesquisa Hisales (FaE/UFPel) e bolsista de Iniciação Científica (FAPERGS). Desenvolve pesquisas sobre ensino de design e comunicação visual, história da educação, memória gráfica e análise gráfica de materiais impressos. Tem interesse em design editorial, design estratégico, linguagem e comunicação visuais.
E-mail: vagnermaciel.des@gmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/0629911565697972
Link ORCID: http://orcid.org/0009-0008-7185-849X

Weliton Barbosa Kuster
Formado em História Licenciatura pela Universidade Federal de Pelotas (2020) e Mestre em Educação pela mesma instituição (2022). Atualmente, é aluno do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, possuindo Bolsa CAPES. Integrante do grupo de pesquisa Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE). Seus temas de interesse estão ligados, principalmente, a temática da História da Educação Especial.
E-mail: welitonkuster@hotmail.com
Link Lattes: http://lattes.cnpq.br/7354308070750700
Link ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1359-2415

Compreender a História da Educação é essencial para a análise dos processos formativos que moldaram — e que ainda orientam, normatizam e regulam — a sociedade contemporânea. Tal compreensão evidencia que a educação não é um processo neutro, mas encontra-se profundamente entrelaçado a projetos políticos, culturais, econômicos e sociais específicos de cada contexto histórico. É sob essa perspectiva interpretativa do passado educativo que se insere a coletânea *Educação em transformação: percursos históricos de ideias, instituições e práticas*, fruto de um esforço colaborativo entre jovens pesquisadores em formação e docentes com ampla trajetória na área. A obra expressa a vitalidade e a pertinência dos debates desenvolvidos no 29º Encontro da Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação (ASPHE), realizado entre os dias 2 e 4 de outubro de 2024, na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus Bagé. Resultado de um evento que, ao longo de quase três décadas, consolidou-se como espaço privilegiado de produção e difusão do conhecimento historiográfico, esta coletânea reúne estudos que dialogam com temas prementes da contemporaneidade, como a defesa da democracia, a valorização e preservação dos patrimônios educativos e os desafios impostos pelas tecnologias digitais à História da Educação. Os capítulos aqui reunidos evidenciam o compromisso da ASPHE com a promoção de espaços de escuta qualificada, reflexão crítica e produção coletiva de saberes, conferindo visibilidade às pesquisas desenvolvidas em distintos contextos institucionais do sul do Brasil. Trata-se, assim, de uma obra que reafirma a História da Educação como um campo plural, sensível às transformações sociais e atento às múltiplas formas pelas quais as práticas educativas se inscrevem nos tempos e nos espaços.

Os organizadores