



**INSTITUTO FEDERAL**  
Triângulo Mineiro

Campus  
Uberaba

**PEDAGOGIA DA MEMÓRIA: as fotografias da  
Escola de Economia Rural Doméstica de  
Uberaba - ESERD (1954-1978) na perspectiva  
do ensino de Artes do IFTM / Campus Uberaba**

**Juno Alexandre Vieira Carneiro**

**2019**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

*SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA*

---

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO TRIÂNGULO MINEIRO - CAMPUS UBERABA**

*JUNO ALEXANDRE VIEIRA CARNEIRO*

**PEDAGOGIA DA MEMÓRIA: as fotografias da Escola de Economia Rural  
Doméstica de Uberaba - ESERD (1954-1978) na perspectiva do ensino de Artes  
do IFTM / Campus Uberaba**

**UBERABA – MG**

**2019**

**JUNO ALEXANDRE VIEIRA CARNEIRO**

**PEDAGOGIA DA MEMÓRIA: as fotografias da Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba - ESERD (1954-1978) na perspectiva do ensino de Artes do IFTM / Campus Uberaba**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Área de concentração: Educação Tecnológica, Inovação e Trabalho.

Linha de pesquisa: Educação, Trabalho, Ciência e Tecnologia - Processos Formativos e Práticas Educativas em Educação Tecnológica  
Orientador: Prof. Dr. Otaviano José Pereira

**Uberaba  
2019**

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM -  
Campus Uberaba-MG

C215p Carneiro, Juno Alexandre Vieira  
Pedagogia da memória: as fotografias da Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba - ESERD (1954-1978) na perspectiva do ensino de Artes do IFTM/ Campus Uberaba / Juno Alexandre Vieira Carneiro - 2019.  
138 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Otaviano José Pereira  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica)  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro - Campus Uberaba - MG, 2019.

1. Pedagogia da memória. 2. Pesquisa-ação. 3. Memória.  
4. Fotografia. 5. História de Uberaba. 6. Ensino de Artes. I. Pereira, Otaviano José. II. Título.

CDD 370.9

*Juno Alexandre Vieira Carneiro*

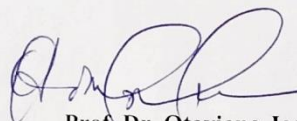
**PEDAGOGIA DA MEMÓRIA: as fotografias da Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba - ESERD (1954-1978) na perspectiva do ensino de Artes do IFTM / Campus Uberaba.**

**FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO**

Data da aprovação: 29/11/2019

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

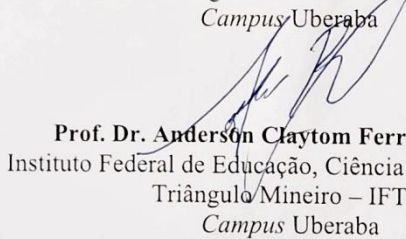
Presidente e orientador:



**Prof. Dr. Otaviano José Pereira**

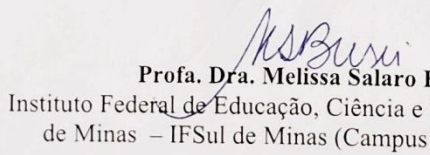
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
Campus Uberaba

Membro Titular



**Prof. Dr. Anderson Clayton Ferreira Brettas**  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Triângulo Mineiro – IFTM  
Campus Uberaba

Membro Titular



**Profa. Dra. Melissa Salaro Bresci**  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul  
de Minas – IFSul de Minas (Campus Inconfidentes)

Local: Mini-auditório do IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico

**PESQUISADOR**

---

Juno Alexandre Vieira Carneiro

Técnico em Arquivo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

Campus Uberaba / Uberaba - MG

Contato: junovieira@iftm.edu.br

**ORIENTADOR**

---

Prof. Dr. Otaviano José Pereira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

Campus Uberaba / Uberaba - MG

Contato: otavianopereira@iftm.edu.br

Aos meus pais, João  
Bosco, Maria do  
Carmo e à minha  
querida irmã Betania,  
*in memoriam.*

## AGRADECIMENTOS

A família é o alicerce das nossas existências... Agradeço à minha esposa Val, que esteve comigo “na linha de frente” nos infindáveis meses de estudos, escritas e renúncias, te amo!

Aos meus filhos, João Bosco e Júlia, minhas inspirações. Por vocês e com vocês minha vida é preenchida com a alegria e ternura de se sentir criança, meus dois amores!

A todos os descendentes, de todos os graus, dessas *enormes famílias*, os “Vieira Caldas” e os “Ferreira Carneiro”, que sempre me apoiaram sob várias formas: financeiras, com palavras e gestos de conforto e esperança, bons exemplos, sabedoria e resignação. Em especial, no lado dos Vieiras, minha irmã Patrícia, a avó Dindinha - que seguiu para o plano superior - e o meu tio Tuim, que sempre zelou por todos nós. Do lado dos Carneiros, amor e gratidão por meus segundos pais: Tia Lelena e Tio Roldão, e os primos/irmãos: Stephanie, Stewerson e meu querido afilhado Gennaro.

Muitos mestres e muitos “bancos de escola” contribuíram para a pessoa que me tornei, desde as primeiras letras em escola pública de São Pedro dos Ferros, interior de Minas Gerais até a universidade. A todos, o respeito e admiração pelos exemplos e pela vocação da docência. Em especial, reservo este espaço a duas pessoas que foram “os divisores de águas” na minha caminhada pela pesquisa acadêmica. Uma delas, a professora Maria Elisa Linhares Borges do Departamento de História da UFMG, com quem trilhei os primeiros passos da pesquisa no Programa de Aprimoramento Discente. Elisa, muitos anos se passaram desde o nosso último contato, mas nunca me esqueci de seus ensinamentos; especialmente, o primeiro capítulo desta dissertação é dedicado a você!

O outro exemplo está aqui, em Uberaba, meu querido orientador professor Otaviano José Pereira. Quando vi sua foto pela primeira vez - nem te conhecia ainda - estremei de medo, rs. A fotografia “ainda” não tem o poder de captar a aura, a essência de cada ser humano. Ainda bem, pois ao longo desses dois anos tive o prazer de descobrir as várias “encarnações” do professor *Ota*: filósofo, poeta, romancista, cronista, amante das artes, professor, pai exemplar, marido dedicado à esposa a quem chama por “flô” e, juntando tudo isso, meu orientador! Muito obrigado por tudo e espero sinceramente, por muitos e muitos anos poder estar e “ser” contigo!



Muitas saudades das instituições por onde passei e me formei: UFMG, Arquivo Público Mineiro, Universidade Vale do Rio Doce, Museu da Música de Mariana, IPHAN e Confederação Nacional de Municípios. Meus sinceros agradecimentos e desculpas por atos insensatos e omissões imaturas.

Ao Mestrado Profissional em Educação Tecnológica, na figura do coordenador professor Welisson Marques, que me sugeriu logo no início do programa enveredar pelas fotografias da ESERD. Muito obrigado pela valorosa orientação! Ao longo do mestrado, convivi com vários colegas e, dentro das minhas limitações, tentei aprender com vocês. Não os esquecerei! Fiz também amigos de jornada, em especial Flávia Justino, Marina Valim, Ronivaldo lá do norte de Minas: quantos momentos de incertezas, alegrias, dúvidas, mas, sobretudo de comunhão. Vocês serão para sempre em minha vida!

Conheci em Belo Horizonte, minha terra natal, pessoas especiais com as quais construí e partilhei memórias, vivências e experiências únicas. Todos os colegas do curso de História, especialmente Luciano Roza e Guilherme Costa. Agradecimento especial aos servidores e estagiários do Arquivo Público Mineiro, com destaque para Marcinha Alkmin, Edilane Carneiro, Eliane Dutra Amorim e Pedro Brito Soares.

Em Governador Valadares, o Professor Haruf Salmen Espíndola me proporcionou a oportunidade de integrar o curso de História e realizar o sonho de lecionar. Eterna gratidão aos professores Eliazar João da Silva, Jean Luiz Neves Abreu e Guilherme Amaral Luz, fundamentais para o meu crescimento profissional.

Em Mariana, sou grato ao Padre Enzo dos Santos, diretor do Museu da Música de Mariana, a José Eduardo Liboreiro e aos funcionários e amigos de caminhada pelo patrimônio musical mineiro: Vitor, Sidione, Aloísio e Emanuel.

Em Brasília, gratidão eterna por meus familiares “Vieiras”, com destaque para o primo Marquinhos, e os amigos conquistados ao longo de quatro anos, principalmente Danilo, Daiane e Éder Godoy, embalados por muito rock, boas conversas e churrascos inesquecíveis. Teria sido muito mais difícil sem vocês. Não posso deixar de mencionar o primeiro porto seguro no Planalto Central, a casa da Tia Ilma e do primo Yure, onde comecei a minha aventura como “candango” das Minas Gerais.

Aos servidores, estagiários e consultores do IPHAN em Brasília - DF, agradeço a honra de poder tê-los conhecido. Especialmente Célia Corsino, diretora do Departamento de Patrimônio Imaterial pela acolhida calorosa, e toda a turma da Coordenação de Educação Patrimonial - CEDUC, em especial Sônia Regina Rampim Florêncio, servidora comprometida com a causa da educação patrimonial, ser humano que eu gostaria de ter como “chefa” para todo o sempre!

Entre 2012 e 2013 tive o privilégio de conhecer grandes amigos no Rio de Janeiro, vindos dos quatro cantos do país, em razão de um curso ministrado pelo IPHAN. Formamos a República da Toca do Urso de Cueca, nosso cantinho de reflexões sobre o patrimônio cultural, de boas incursões éticas e música de primeira qualidade. Meu profundo agradecimento aos amigos ursos: Igor, Alexandro, Marcelo, Leandro, Glauco e Matheus. Um dia vamos nos reencontrar!

Na Confederação Nacional de Municípios, onde tive breve passagem, sou grato pelas poucas, mas valiosas amizades construídas com Luciane Pacheco, Mônica Cardoso, Dálete, Andréia, Ricardo Roquete, Sr. Ignácio, Luma e Jhonny Amorim.

Em Uberaba, tive a honra de sempre ser bem acolhido no Arquivo Público, pela diretora Marta Zednik e todos servidores, exemplos de dedicação na preservação do patrimônio documental uberabense. Agradeço o acesso amplo e irrestrito aos jornais *Lavoura e Comércio* e *Correio Católico*.

Dívida “impagável” com o Professor de Artes do IFTM - Campus Uberaba, Aldo Pedrosa, que gentilmente aceitou embarcar nessa instigante aventura pela Pedagogia da Memória e se mostrou um entusiasta da minha pesquisa. Você é o cara!

Gratidão eterna ao IFTM - Campus Uberaba, minha casa desde 2016, que me propiciou as condições necessárias para a realização do Mestrado. Ao longo de mais de três anos conquistei amizades e parcerias duradouras entre os servidores, alunos e professores da instituição.

Finalmente, forte abraço aos alunos do técnico em Alimentos do IFTM, que demonstraram sensibilidade, senso crítico e seriedade ao longo da pesquisa-ação. Vocês são a razão de ser da instituição. Sucesso em suas vidas, em suas trajetórias e que continuem assim, perspicazes e antenados na defesa das pautas identitárias.

“Só depois de haver conhecido a superfície das coisas é que se pode proceder à busca daquilo que está embaixo. Mas a superfície das coisas é inexaurível...”.

**Italo Calvino**

**CARNEIRO, J.A.V. PEDAGOGIA DA MEMÓRIA: as fotografias da Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba - ESERD (1954-1978) na perspectiva do ensino de Artes do IFTM / Campus Uberaba.** 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, Uberaba, 2019.

## **RESUMO**

Essa pesquisa trata da emergência de uma Pedagogia da Memória por meio dos usos pedagógicos das fotografias da Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba (ESERD), no período (1954-1978), por meio da realização de pesquisa-ação com alunos do 2º ano técnico em Alimentos integrado ao ensino médio, na disciplina de Artes do IFTM Campus Uberaba. O objetivo principal foi demonstrar que as interações desses alunos com as fotografias da ESERD estimulam a percepção do passado enquanto substância de memória para a construção da cidadania. Para tanto, as temáticas representadas nas fotografias contêm referências sobre práticas educativas pretéritas e as transformações no mundo do trabalho. A justificativa apoiou-se no diálogo entre o trabalho extensionista com os arquivos do IFTM, a reflexão sistemática sobre eles e o retorno em forma de prática educativa, com a incorporação da memória institucional aos conteúdos ministrados na disciplina de Artes relacionados às artes visuais, em especial a fotografia. Em vista disso, o problema proposto foi identificar as possibilidades emergentes de uma Pedagogia da Memória orientada pelos usos do passado institucional na disciplina de Artes do IFTM. A metodologia fundamentou-se na abordagem qualiquantitativa, mediante interpretação das fontes bibliográficas e documentais e a aplicação da pesquisa-ação, de forma a apreender as percepções dos alunos quanto a critérios técnicos, estéticos e hermenêuticos das imagens fotográficas. A hipótese sugeriu que, embora a geração de alunos do técnico em Alimentos seja produtora e consumidora de imagens em larga escala, a Pedagogia da Memória aplicada à disciplina de Artes estimulou outras leituras que extrapolaram percepções técnicas e estéticas da fotografia e despertou neles o interesse pelo passado, a construção e a preservação da memória institucional. Os resultados demonstraram que a pesquisa-ação uniu alunos e professores com vistas à transformação da realidade, uma vez que os conteúdos ministrados na disciplina de Artes dialogaram com a construção coletiva da história da instituição. O passado foi apreendido como substância de memória em sala de aula, em apoio aos conteúdos de Artes visuais, estas entendidas enquanto estímulo à percepção das continuidades e rupturas históricas que constituem a experiência humana, tanto na educação como em outras esferas. Nesse sentido, a Pedagogia da Memória aproximou alunos e professores da postura de aprendizes das formas de transmissão da memória transgeracional, por meio do florescimento da pesquisa como princípio pedagógico, em um diálogo pautado na confluência de saberes e experiências inerentes construídos ao longo da pesquisa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia da Memória. Pesquisa-ação. Memória. Fotografia. História de Uberaba. Ensino de Artes

**CARNEIRO, J.A.V. MEMORY PEDAGOGY: the photographs of the School of Domestic Rural Economy of Uberaba - ESERD (1954-1978) from the perspective of the teaching of Arts of the IFTM / Uberaba Campus.** 2019. 138 f. dissertation (Professional Master in Education) - Federal Institute of Education, Science and Technology of the Mining Triangle – Uberaba Campus, Uberaba, 2019.

## **ABSTRACT**

This research deals with the emergence of a Pedagogy of Memory through the pedagogical uses of the photographs of the School of Domestic Rural Economy of Uberaba (ESERD), in the period (1954-1978), by conducting research-action with students of the 2nd technical year in Food integrated to the high school, in the discipline of Arts of the IFTM Campus Uberaba. The main objective was to demonstrate that the interactions of these students with ESERD photographs stimulate the perception of the past as a memory substance for the construction of citizenship. To this end, the themes represented in the photographs contain references about past educational practices and the transformations in the world of work. The justification was based on the dialogue between extensionist work with the IFTM archives, the systematic reflection on them and the return in the form of educational practice, with the incorporation of the institutional memory to the contents taught in the discipline of Arts related to the visual arts, in particular photography. In view of this, the proposed problem was to identify the emerging possibilities of a Pedagogy of Memory guided by the uses of the institutional past in the discipline of Arts of IFTM. The methodology was based on the qualitative quantitative approach, through interpretation of bibliographical and documentary sources and application of action research, in order to understand students perceptions of technical criteria, aesthetics and hermeneutics of photographic images. The hypothesis suggested that, although the generation of students of the food technician is a large-scale producer and consumer of images, the Pedagogy of Memory applied to the discipline of Arts stimulated other readings that extrapolate technical and aesthetic perceptions of photography and awakened in them the interest for the past, the construction and the preservation of institutional memory. The results showed that the action research united students and teachers with a view to the transformation of reality, since the contents taught in the discipline of Arts dialogue with the collective construction of the history of the institution. The past was seized as a memory substance in the classroom, in support of the contents of Visual Arts, these understood as stimulus to the perception of the continuities and historical ruptures that constitute the human experience, both in education and in other spheres. In this sense, the Pedagogy of Memory approached students and teachers of the posture of apprentices of the forms of transmission of the transgenerational memory, through the flourishing of the research as pedagogical principle, in a dialogue based on the confluence of knowledge and inherent experiences built up throughout the research.

**KEYWORDS:** Pedagogy of Memory. Research-action. Memory. Photography.  
Uberaba History. Arts Teaching

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Infográfico: Roteiro de atividades da Pesquisa-ação .....</b>	<b>87</b>
<b>Quadro 2 - Quadro sinótico: Questões da pesquisa-ação .....</b>	<b>91</b>
<b>Quadro 3 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à primeira questão ...</b>	<b>100</b>
<b>Quadro 4 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à segunda questão ....</b>	<b>103</b>
<b>Quadro 5 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à terceira questão....</b>	<b>107</b>
<b>Quadro 6 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à quarta questão .....</b>	<b>110</b>



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1 - ESERD.1.080 - Apresentação de Canto para as concluintes do curso rápido, 1954. Autoria: João Schroden .....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 2 - ESERD.1.001. 183 - Eventos da ESERD, entre 1970 e 1975. Sem autoria.....</b>	<b>71</b>
<b>Figura 3 - ESERD.1.001. 97 - Aula de formação familiar, 1964. Autoria: Kazuo Oshio - Foto Uberaba .....</b>	<b>74</b>
<b>Figura 4 - ESERD.1.029 - Prédio da ESERD na ABCZ, entre 1960 e 1965. Autoria: Ricardo Prieto .....</b>	<b>77</b>
<b>Figura 5 - Pesquisa-ação 1º momento - Reunião para apresentação do roteiro de atividades. 08/10/2018 .....</b>	<b>86</b>
<b>Figura 6 - Pesquisa-ação 2º momento - Diagnóstico e Prospecção. 15/10/2018 .....</b>	<b>88</b>
<b>Figura 7 - Pesquisa-ação 2º momento - Escavação ou Resgate. 15/10/2018 .....</b>	<b>89</b>
<b>Figura 8 - Pesquisa-ação 2º momento - Escavação ou Resgate:análise microscópica 15/10/2018.....</b>	<b>90</b>
<b>Figura 9 - Pesquisa-ação 2º momento- Produção de Significados. 22/10/2018 .....</b>	<b>92</b>
<b>Figura 10 - Pesquisa-ação 2º momento - Produção de Significados: segundo dia. 29/10/2018.....</b>	<b>93</b>
<b>Figura 11 - Pesquisa-ação 2º momento - Culminância. 05/11/2018.....</b>	<b>95</b>
<b>Figura 12 - Pesquisa-ação 2º momento - Culminância - Apropriações. 05/11/2018 .....</b>	<b>96</b>
<b>Figura 13 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 1.....</b>	<b>101</b>
<b>Figura 14 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 2.....</b>	<b>104</b>
<b>Figura 15 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 3.....</b>	<b>108</b>
<b>Figura 16 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 4.....</b>	<b>111</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEAM - Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Mariana

APM - Arquivo Público Mineiro

APU - Arquivo Público de Uberaba

AERP - Assessoria Especial de Relações Públicas

ABCZ - Associação Brasileira de Criadores de Gado Zebu

ANPED - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação

ASPHE - Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação

CEFET - Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

CNV - Comissão Nacional da Verdade

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEDUC - Coordenação de Educação Patrimonial

COAGRI - Coordenação Nacional do Ensino Agrícola

CRCA - Coordenação de Registro e Controle Acadêmico

DPI - Departamento de Patrimônio Imaterial

EAFU - Escola Agrotécnica Federal de Uberaba

ESERD - Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba

FISTA - Faculdade São Tomás de Aquino

HISTEDBR - Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil

IFTM - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

MIT - Minas Instituto de Tecnologia

MEC - Ministério da Educação

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

MMM - Museu da Música de Mariana

MPET - Mestrado Profissional em Educação Tecnológica

SBHE - Sociedade Brasileira de História da Educação

SEAV - Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFV - Universidade Federal de Viçosa

UNIVALE - Universidade Vale do Rio Doce

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>21</b>
Objetivo principal .....	21
Objeto de estudo .....	21
Notas autobiográficas e memorialísticas .....	21
Justificativa .....	27
Problema .....	28
Metodologia de pesquisa .....	29
Delimitação cronológica .....	31
Hipótese .....	32
Quadro teórico .....	32
Capítulos .....	34
<b>CAPÍTULO 1 - OS SENTIDOS DA FOTOGRAFIA .....</b>	<b>35</b>
1.1 A fotografia sob o signo da modernidade: um olhar panorâmico pelo retrovisor .....	35
1.2 Usos e funções da imagem fotográfica .....	38
1.3 A emergência de um novo estatuto do documento histórico.....	42
<b>CAPÍTULO 2 - A PEDAGOGIA DA MEMÓRIA EM FOCO: IMAGENS DO ENSINO TÉCNICO NA ESERD.....</b>	<b>46</b>
2.1 A revolução documental na pesquisa .....	46
2.1.1 A superação do paradigma tradicional .....	48
2.1.2 A Educação e a Nova História Cultural (NHC): interfaces no cenário intelectual brasileiro.....	50
2.1.3 Dilemas e desafios da revolução documental .....	52
2.2 Arquivos escolares entre memórias e esquecimentos .....	55
2.3 Incursões sobre a Pedagogia da Memória.....	60
2.4 Imagens do ensino técnico: a ESERD entre as décadas de 1950 e 1970 .....	62
2.4.1 Um curso para a moça moderna: as origens da ESERD .....	63
2.4.2 Usos pedagógicos pretéritos das fotografias da ESERD.....	67

## SUMÁRIO

2.4.3 O amálgama da memória nas fotografias da ESERD.....	81
<b>CAPÍTULO 3 - A PEDAGOGIA DA MEMÓRIA NAS INTERAÇÕES COM O ENSINO DE ARTES NO IFTM CAMPUS UBERABA.....</b>	<b>83</b>
3.1 Pesquisa-ação: procedimentos metodológicos para a atividade no Setor de Arquivo.....	83
3.2 Análise dos dados: fotografias da ESERD sob as lentes dos alunos.....	98
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>115</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICE 1 - Relação das fotografias da ESERD por grupo.....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE 2 - Relação das repostas dos questionários da pesquisa-ação..</b>	<b>135</b>

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa resulta das atividades de extensão desenvolvidas no IFTM a partir de ações educativas com os documentos preservados no Setor de Arquivo do Campus Uberaba. Nosso **objetivo principal** foi demonstrar, mediante a aplicação da pesquisa-ação<sup>1</sup> com alunos do 2º ano técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio, que as interações desses alunos com as fotografias da Escola de Economia Rural Doméstica de Uberaba (ESERD) estimulam a percepção do passado enquanto substância de memória para a construção da cidadania. Para tanto, entendemos que as temáticas representadas contêm referências sobre práticas educativas pretéritas e as transformações no mundo do trabalho.

O **objeto de estudo** fundamentou-se na emergência de uma **Pedagogia da Memória** por meio dos usos pedagógicos da fotografia na disciplina de Artes. O *corpus* documental selecionado compõe-se das fotografias da ESERD no período (1954-1978), que corresponde ao início das atividades do IFTM. A ESERD foi criada no ano de 1953, por iniciativa do Padre Agostinho Zago, vinculada à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV). Por força do Decreto nº 83.935, de 04 de setembro de 1979, passou a denominar-se Escola Agrotécnica Federal de Uberaba (EAFU). Em 2002, transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba e, por meio da Lei nº 11.892/2008, foram criados 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dentre os quais o IFTM - Campus Uberaba<sup>2</sup>. A escola orientou-se inicialmente à educação feminina para o trabalho doméstico, mediante o domínio de técnicas e habilidades alicerçadas nos conhecimentos práticos necessários à população rural ou urbana, desenvolvendo os costumes, condutas e condições de vida (FERREIRA, 2014, p.208).

Três circunstâncias motivaram a elaboração da pesquisa: o exercício profissional no Setor de Arquivo do Campus Uberaba; a experiência do pesquisador como historiador do campo do patrimônio cultural; a existência de documentos sobre a trajetória institucional. Assim sendo, apresento uma primeira dimensão da **Pedagogia da Memória**, que teve como referência o *arquivo* enquanto espaço de memória da minha formação. Esclareço alguns aspectos de uma trajetória de duas décadas de ativismo no campo do patrimônio cultural, em

---

<sup>1</sup>A técnica da pesquisa ação, “além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas”. Ver: SEVERINO, 2007, p. 120.

<sup>2</sup> Consultar: LEMES, 2016, p. 34-38.

breves notas autobiográficas que oscilam numa dialética entre *memórias* e *esquecimentos*, matéria-prima de uma narrativa aparentemente linear, mas sem ordenamento lógico e cronológico exaustivos. Portanto, defendo que

(...) somos fundamentalmente uma história que vamos compondo a partir do que acontece, mas também a partir das várias histórias com as quais cruzamos ao longo da nossa vida: as contadas por outros, as que lemos ou às quais assistimos e que constituem um imenso patrimônio das histórias possíveis (CALLIGARIS, 2008)

Compreendendo que somos o que expressamos, mas também aquilo que ocultamos, faces da mesma moeda da realidade, uma vez que as memórias estão impregnadas de filtros, silenciamentos e processos inconclusos, vamos ao relato sucinto, mas buscando o substancial, de **minha trajetória**, (sob a forma de **memorial**) com a finalidade tão somente de revelar um sentido da pesquisa em face do vivido. Não há desfecho e epílogo, posto que o fluxo da existência sugere o movimento e o devir. Ao contrário, preferimos a metáfora do álbum de fotografias, no qual selecionamos imagens que, dispostas lado a lado, formam um roteiro, uma história, um dossiê de lembranças que são passíveis de rearranjos, resultando em múltiplas leituras e miradas.

A minha ética da preservação patrimonial foi se formando desde tempos imemoriais. A infância e juventude em espaços patrimonializados - nas cidades históricas de Mariana e Ouro Preto - estimularam futuras escolhas, como o desejo de cursar História e a formação no campo do patrimônio cultural. Desde então, as noções de memória e preservação se entrecruzam, ganham contornos de uma postura crítica em relação ao patrimônio documental, em movimento de desnaturalização do conhecimento.

Minha formação inicia-se em fins da década de 1990, precisamente o ano de 1998, no qual fui selecionado como estagiário no **Arquivo Público Mineiro (APM)**<sup>3</sup>. O APM foi a precoce e enriquecedora experiência com o vasto repertório documental sobre a história e a memória de Minas Gerais, entre os séculos XVIII a XX. Foi também o espaço da profissionalização, via alternativa à licenciatura em História nos ensinos fundamental e médio, caminho naturalmente trilhado por vários colegas. Dessa forma, abriram-se as portas da prática da pesquisa como ofício cotidiano para as rotinas da gestão documental, do

---

<sup>3</sup> O Arquivo Público Mineiro - APM é a mais antiga instituição cultural de Minas Gerais. Criado em Ouro Preto, pela lei nº 126 de 11 de julho de 1895, tem sob sua guarda a documentação pública proveniente de órgãos do Poder Executivo da Capitania, Província e Estado e do Legislativo Provincial e Estadual até 1935. O acervo do APM é constituído de documentos referentes à Administração Pública de Minas Gerais produzidos desde o século XVIII até o século XXI e de documentos de origem privada de interesse público e social. Sobre isso, consultar: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/modules/wfchannel/index.php?pagenum=4>. Acesso em: 10/08/2018.

atendimento ao público e da produção intelectual no diálogo com a universidade, especificamente na iniciação científica<sup>4</sup>.

A formação no APM possibilitou o convite para trabalhar como técnico em Arquivo no departamento de História da **Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE)**<sup>5</sup>, por intermédio da professora Maria Eliza Linhares Borges, orientadora de iniciação científica na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). A UNIVALE estimulou a realização de convênios, projetos de cooperação técnica e parcerias com instituições públicas e privadas da cidade e região do Vale do Rio Doce, especificamente nas áreas de arquivos e museus. Foi possível realizar uma inovação no curso de História, à época, qual seja, lecionar as disciplinas de História de Minas Gerais e Teoria e Prática de Arquivos, Museus e Patrimônio Cultural; História Regional para o curso de Serviço Social e História do Brasil para os cursos de Ciências Sociais e Turismo. Foi também o momento de transpor para a sala de aula as dimensões teóricas e práticas do patrimônio cultural e a abertura de oportunidades de estágio e monitoria para os alunos do curso de História, sob a minha orientação.

Percebemos como as experiências se interpenetram, entre um momento de intensa formação no APM e a aplicação no ambiente acadêmico da UNIVALE, por meio da atividade docente e da formação dos graduandos. Resultado disso, promovemos a ampliação dos olhares, sensibilidades e percepções sobre a preservação do patrimônio cultural local. Para mim, uma vertente da **Pedagogia da Memória** em Governador Valadares revelou o estranhamento dos alunos quanto aos esquecimentos da história local e do patrimônio cultural, reforçados por narrativas monumentalizantes, enraizadas no imaginário, que sufocam as possibilidades de outras histórias e a emergência de outras memórias. Notadamente, o mito do “pioneiro” e do “desbravador” dos Sertões do Rio Doce contrasta com o estigma da emigração para os Estados Unidos. São deslocamentos físicos que operam em polos contrários. No primeiro caso, as epopeias de homens que conquistaram o território e trouxeram consigo o ímpeto civilizatório, a modernidade e a modernização autoritária. Há memórias, monumentos e narrativas da expansão da fronteira no leste de Minas Gerais, enraizadas no cotidiano local resultantes dos fluxos migratórios internos desde fins do século XIX, com pessoas e famílias advindas de diversas regiões do estado e do país. No segundo

---

<sup>4</sup> Na ocasião, meu objeto de pesquisa versou sobre a iconografia da escravidão urbana no Rio de Janeiro, representada pelo pintor Jean Baptiste Debret, na primeira metade do século XIX, com o objetivo de analisar o *escravo ao ganho*, categoria tipicamente distinta do trabalho escravo na *plantation escravista*.

<sup>5</sup> A Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE) foi criada em 1967 em Governador Valadares - MG, quando ainda era o embrião do Minas Instituto de Tecnologia (MIT). Como universidade comunitária, a instituição é comprometida com o desenvolvimento regional do Vale do Rio Doce. Consultar: [https://www.univale.br/sites/conheca\\_univale/institucional/apresentacao/](https://www.univale.br/sites/conheca_univale/institucional/apresentacao/).



caso, a partir da segunda metade do século XX, a cidade começa a exportar almas rumo ao sonho de residir e “ganhar a vida” nos Estados Unidos. É a face sedutora do capitalismo que influenciou gerações de emigrantes, que nos dias de hoje agonizam diante do contexto geopolítico de negação e perseguição a estrangeiros<sup>6</sup>. Por essa época, Governador Valadares e a região do Vale do Rio Doce protagonizaram manifestações e violentos atos de repressão e mortes que marcaram os vinte e um anos do regime militar, sob os quais ainda há silenciamentos. Uma **Pedagogia da Memória** enquanto instrumento crítico e reflexivo, quanto ao passado que “não passou” e o presente que ressurgiu apoiado em uma cruzada contra as liberdades, o pensamento e a emancipação dos sujeitos me colocou em contato com fatos, histórias e memórias até então desconhecidos, mas que se articulam à formação histórica de Minas Gerais.

Do espaço acadêmico da UNIVALE para uma instituição de memória do patrimônio musical mineiro, a experiência no **Museu da Música de Mariana (MMM)**<sup>7</sup> me fez despertar para a noção de documento/monumento como algo inacabado, fragmentário, mas não fraturado e inerte. Foi o momento de retorno a uma instituição híbrida, sediada em imóvel do século XVIII tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), que abriga além do MMM, um memorial sobre os bispos da Arquidiocese de Mariana e salas de formação de público para os acervos de música colonial e profana dos séculos XVIII a XX.

No museu, as habilidades da gestão se fizeram presentes desde cedo, por meio da tríade que define qualquer instituição museológica: pesquisa, preservação e comunicação, basilares para a Museologia, assim como das interfaces entre o acervo, os visitantes e o público atendido por cursos, palestras, oficinas, concertos didáticos, visitas guiadas e demais atividades. O MMM contribuiu para ampliar a minha concepção de patrimônio, pois os arquivos de partituras são os suportes materiais da *performance*, levada a termo por leituras contemporâneas dos que dominam a linguagem musical. Assim, esses arquivos demandam uma hermenêutica documental distinta dos papéis da administração: os códigos são específicos, pois se não dominamos o léxico musical a compreensão se torna limitada; as

---

<sup>6</sup> Somente em 2018 foi erguido monumento ao emigrante em uma praça da cidade. Trata-se de estátua de homem caminhando com mochila nas costas. Destacamos que os valadarenses também procuram outras rotas, como a Europa e a Austrália, mas proporcionalmente os maiores contingentes estabeleceram-se nos Estados Unidos.

<sup>7</sup> O Museu da Música de Mariana (MMM) teve suas origens em meados da década de 1960, quando o então Arcebispo de Mariana, Dom Oscar de Oliveira, iniciou o tratamento de antigos manuscritos musicais recolhidos ao Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Mariana (AEAM). Dom Oscar passou a estimular a doação, à Cúria, de arquivos de corporações musicais ou de famílias de músicos de cidades da Arquidiocese. Em junho de 2007 o museu adquiriu sede própria, no antigo Palácio dos Bispos. O acervo compõe-se de documentos que remontam aos primórdios da Capitania de Minas Gerais e do Bispado de Mariana, no século XVIII. Além disso, o museu dispõe de fontes musicais dos séculos XIX e XX, tais como acervos de bandas civis e música impressa de compositores brasileiros. Conferir: COTTA, 2008.

intervenções nas obras musicais podem e devem ocorrer, em espécie de trabalho de restauração das partes instrumentais e vocais faltantes. Não há fabricação e falsificação históricas, mas o minucioso trabalho de reconstituição de sons, melodias e estruturas harmônicas por meio de *softwares* de edição musical. A dimensão da *performance* é a culminância do trabalho, na qual os musicólogos transpõem para o presente as obras preservadas no museu. Nesse caso, a **Pedagogia da Memória** me fez perceber a linguagem musical como um meio de estimular as sensibilidades do espírito e a possibilidade de explorar as dimensões - temporais e espaciais - através da educação dos sentidos. Não há fronteiras geracionais para a música: crianças, jovens e adultos frequentadores do MMM são convidados a conhecerem e se apropriarem, sob variadas formas, do patrimônio musical mineiro por meio do aprendizado e da fruição estética das obras preservadas pela instituição.

O **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)**<sup>8</sup> me acolheu como consultor no Departamento de Patrimônio Imaterial (DPI) e posteriormente na Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC). No DPI, tive a oportunidade de colaborar com a organização da documentação que compõe os processos de reconhecimento do patrimônio cultural imaterial do Brasil. A inusitada experiência no IPHAN me fez perceber que a política nacional do patrimônio imaterial estimulou a maximização dos suportes e meios da memória: inventários, bases de dados relacionais, farta documentação audiovisual e digital subsidiando as análises dos processos de Registro dos bens de natureza imaterial e legitimando as decisões dos conselhos constituídos para elegerem manifestações culturais como patrimônio coletivo. Como me foi facultado observar, nesse aprendizado, percebi haver a produção de uma memória institucional que impõe novos desafios e parâmetros à preservação e difusão, bem como à democratização das informações sob a salvaguarda das instituições preservacionistas. Na CEDUC, tive o privilégio de trabalhar em muitas frentes, auxiliando os servidores na produção de material técnico, na avaliação de políticas, ações, programas e convênios sobre a política de Educação Patrimonial realizada pelo IPHAN em todo o território nacional. Considerando que a Educação Patrimonial opera em um campo conflituoso de afirmação e negação das identidades, a CEDUC tem enfrentado o dilema de que nem sempre as populações se identificam no conjunto do que é reconhecido oficialmente como patrimônio cultural nacional.

---

<sup>8</sup> “O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cidadania, que responde pela preservação do patrimônio cultural brasileiro. Foi criado em 13 de janeiro de 1937, por meio da Lei nº 378, assinada pelo então presidente Getúlio Vargas, com a missão de proteger e promover os bens culturais do País, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras”. Sobre isso, ver: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/872>. Acesso em: 10/08/2018.

Para Sônia Regina Rampim Florêncio, é necessário então apoiar-se na mediação “como um processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, como incorporação da cultura, como domínio de modos culturais de agir, pensar, de se relacionar com outros e consigo mesmo” (FLORÊNCIO, 2012 p. 29). Dessa forma, a Educação Patrimonial deve ser apreendida enquanto processo que demanda reflexão constante e ações transformadoras dos sujeitos no mundo, e não uma educação reprodutora de informações, como via de mão única e que identifique os educandos como meros consumidores de informações.

É tão pertinente quanto saudável lembrar que minha passagem pelo principal órgão de preservação do patrimônio cultural do Brasil foi um divisor de águas, e propiciou vislumbrar um horizonte mais amplo das políticas de preservação, visão de conjunto que é o diferencial de se trabalhar em instituição com significativa capilaridade em todo o país. Entretanto, paradoxalmente ainda se pode notar o peso da desvalorização, pouco apreço, descaso e conhecimento escasso sobre o patrimônio cultural nacional. Não me surpreendeu a percepção de que isso se reproduz em outras instâncias federativas, nos estados e municípios. Ainda assim, me foi de grande valia vivenciar o fato de que o IPHAN é visto como um espaço/monumento referenciador das diretrizes das políticas de preservação do país. Nessa trajetória, convivi de perto com as sensíveis limitações - orçamentárias, políticas, de gestão - que o órgão enfrenta desde a criação em 1937. Notei que os problemas se assemelham e o que muda são as escalas. Contudo, reforço que fui agraciado com um aprendizado de altíssima qualidade formativa, criei laços de amizade e, por que não dizer, até então enfrentei obstáculos, limitações e dificuldades que fazem parte de qualquer experiência demasiadamente humana valorativa.

Sigamos em frente. Em maio de 2016 ocorreu a minha nomeação como Técnico em Arquivo, em apoio à implantação da gestão de documentos no Campus Uberaba<sup>9</sup>. A primeira iniciativa foi a elaboração do diagnóstico do estado de conservação dos arquivos das áreas administrativas e finalísticas e, na ocasião, percebemos a existência de um arquivo histórico com significativo volume de documentos perfazendo mais de meio século de registros. O arquivo contém planos de aula, ofícios, atas, correspondências, projetos pedagógicos, legislação, boletins de serviço e documentos alusivos ao cotidiano escolar, tais como: comemorações, eventos acadêmicos e extensionistas, premiações e formaturas, publicações técnicas e científicas, dentre outros, produzidos por professores, funcionários, alunos,

---

<sup>9</sup> A **gestão de documentos** diz respeito ao conjunto de procedimentos e operações técnicas referentes à produção, tramitação, uso, avaliação e arquivamento de documentos em fase corrente e intermediária, visando à eliminação ou recolhimento para guarda permanente. Ver: ARQUIVO NACIONAL (Brasil), 2005.

imprensa e instituições das esferas pública e privada. As condições de conservação são satisfatórias e, em que pese não haver até o momento um plano de preservação efetivo, o acesso ao arquivo histórico é franqueado à comunidade acadêmica e pesquisadores externos.

A visibilidade do trabalho com a gestão documental propiciou a realização, em 23 de agosto de 2016, de atividade de extensão vinculada à disciplina: Gestão da Informação, Documentação e Arquivística, oferecida ao 2º ano do curso técnico em Administração. Inicialmente, ministramos minicurso em sala de aula sobre os desafios da gestão documental no Campus Uberaba e, em seguida, os alunos conheceram *in loco* as técnicas que envolvem a gestão de documentos do IFTM e os documentos que integram o arquivo histórico<sup>10</sup>. Os resultados foram positivos e, desde então, a ação tem sido demandada para outras turmas<sup>11</sup>. Além do que, o docente responsável pela disciplina mantém agenda de visitas técnicas ao Arquivo Público de Uberaba (APU) como forma de aperfeiçoar o conhecimento dos alunos sobre a gestão documental. Sublinhamos que a pesquisa nasce das reflexões sobre as ações de extensão realizadas no Setor de Arquivo, pois constatamos o interesse dos alunos pelos documentos, em especial as fotografias da primeira fase da instituição entre as décadas de 1950 e 70. Em meio a indagações e inquietações desses alunos a respeito das temáticas e características da fotografia analógica, percebemos a possibilidade do encontro entre gerações mediado pela fotografia. Surgiu então a ideia de avaliar os usos pedagógicos dos documentos de arquivo no ensino de Artes, em que os alunos e o professor são os protagonistas da *pesquisa como princípio pedagógico*. E, a essas alturas, nessa trajetória do **Memorial** entra a pesquisa em foco.

A **justificativa** para a elaboração da dissertação apoiou-se, em primeiro lugar, no diálogo entre o trabalho extensionista com os arquivos do IFTM, a reflexão sistemática sobre eles adaptada em projeto de pesquisa para o ingresso no programa de mestrado e o retorno em forma de prática educativa, com a incorporação da memória institucional aos conteúdos ministrados na disciplina de Artes relacionados às artes visuais, em especial a fotografia. Disso resultou a aplicabilidade da pesquisa à educação profissional e tecnológica, uma vez

---

<sup>10</sup> Sobre a atividade de extensão no Setor de Arquivo, consultar o *link* de notícias no portal do IFTM: “**Alunos visitam setor de arquivos do campus Uberaba**”. 23/08/2016. Disponível em: <http://www.iftm.edu.br/noticias/index.php?id=6665> Acesso em: 10/08/2018. Ver também: “**Estudantes do Técnico em Administração visitam setor de arquivo do IFTM Campus Uberaba**”. 24/04/2017. Disponível em: <http://www.iftm.edu.br/noticias/index.php?id=7279> Acesso em: 10/08/2018.

<sup>11</sup> Acerca dos resultados alcançados, destacamos o interesse dos alunos em realizar estágio no Setor de Arquivo, o aprendizado dos fundamentos da gestão documental e a percepção da preservação dos documentos que ilustram o passado institucional. Ressaltamos também a minha participação desde o ano de 2018 em bancas avaliadoras de conclusão de estágio, uma vez que os alunos são frequentemente encaminhados aos setores de arquivo das empresas concedentes.

que, para Gamboa (2012, p. 129-131), “A pesquisa é educativa no grau em que pode relacionar-se com a prática da educação”. Ou seja, a educação é o ponto de partida e de chegada, em um processo de compreensão *sobre e para* a educação.

Nossa temática se insere em um circuito de ideias e debates iniciado nos anos 1990 no campo das Ciências Humanas e Sociais, com o alargamento da noção de documento, das abordagens e problemas que incorporaram a fotografia às pesquisas em educação. Estas mudanças no tratamento das fontes colocam o arquivo como espaço privilegiado em relação aos vestígios materiais do passado educacional. Há ainda muito a realizar, mas os primeiros passos sinalizam para a apropriação do arquivo histórico do IFTM como *locus* para a realização de projetos, parcerias, convênios e o atendimento ao público externo.

Em segundo lugar, defendemos a premissa de que as fotografias cumprem uma função memorial para a instituição, e a categoria **Pedagogia da Memória** pode servir como referência para a inserção das imagens fotográficas nos conteúdos de Artes de maneira transversal ou nos eixos específicos de diferentes espaços curriculares das Ciências Humanas e Sociais (KOVACIC; ROSEMBERG, 2010, p.17).

Por quê? Ora, o serviço oferecido ao IFTM parte do princípio de que os resultados da pesquisa-ação podem aproximar alunos e professores com vistas à transformação da realidade, sob dois sentidos: o fomento à formação do professor, uma vez que os conteúdos ministrados na disciplina de Artes passam a dialogar com a construção coletiva da história da instituição; a apropriação dessa história pelos alunos, posto que o passado pode ser apreendido como substância de memória em sala de aula, em apoio aos conteúdos de Artes visuais, estas entendidas enquanto estímulo à percepção das continuidades e rupturas históricas que constituem a experiência humana, tanto na educação como em outras esferas.

Em vista disso, o **problema** proposto direcionou-se à questão: *Quais são as possibilidades emergentes de uma Pedagogia da Memória orientada pelos usos do passado institucional na disciplina de Artes do IFTM?*

Desde o início dos trabalhos, em 2016, temos procurado articular a gestão de documentos às dimensões do ensino, da pesquisa e extensão e sustentado a criação de “espaços pedagógicos” voltados à reflexão sobre a relevância dos arquivos. Os *espaços* indicam tanto a (a) disponibilização e adaptação de espaços educativos não formais, em nosso caso o Setor de Arquivo, quanto o (b) apoio institucional e pedagógico com o propósito de estimular a integração da própria pesquisa como princípio pedagógico. Nos dois sentidos, está implícita a missão do IFTM, qual seja, ofertar a Educação Profissional e Tecnológica por

meio do Ensino, Pesquisa e Extensão, promovendo o desenvolvimento na perspectiva de uma sociedade inclusiva e democrática<sup>12</sup>.

A fotografia em suporte analógico é capaz de estimular elos entre o passado e a época atual, marcada pela hiperconexão, a velocidade e simultaneidade de imagens e informações, ao passo que comporta as memórias, ações e omissões humanas que as constituem. Assim sendo, o uso da fotografia nesta dissertação foi um convite à reconstituição de parte da trajetória do IFTM mediante seu uso pedagógico na disciplina de Artes, em que a memória é substância, e a **Pedagogia da Memória** torna-se estratégica à percepção das continuidades e mudanças que caracterizaram o ensino profissionalizante oferecido na ESERD.

Por fim, os alunos-pesquisadores e o professor de Artes foram os protagonistas desta pesquisa e situam-se entre o passado que não mais existe e um futuro em que a imagem fotográfica parece não comportar e “reter” o tempo e a memória<sup>13</sup>. Nosso engajamento envolveu a verificação dos resultados da pesquisa-ação de forma a indicar a emergência da **Pedagogia da Memória** enquanto uma das categorias centrais para a pesquisa em educação e, especificamente, como recurso às interações entre a cultura educacional uberabense e os conteúdos da disciplina de Artes.

A **metodologia de pesquisa** apoiou-se na *abordagem qualitativa* que, conforme (SEVERINO, 2007, p. 119) admite a utilização de conjuntos de metodologias para fins de análises de conteúdo e de discursos. Nesse caso, quanto aos procedimentos, adotamos a interpretação das fontes bibliográficas e documentais, perfazendo os três capítulos. No terceiro e último capítulo utilizamos a técnica da pesquisa-ação com os resultados da ação educativa e a interpretação das informações coletadas ao longo da atividade proposta com os alunos e o professor da disciplina. Destacamos o recurso aos dados quantitativos de forma a apreender as percepções dos grupos quanto a critérios técnicos, estéticos e hermenêuticos resultantes das reflexões realizadas sobre as imagens fotográficas. Assim sendo, embora a pesquisa seja qualitativa, lançamos mão de dados quantitativos - a partir da elaboração de quadros sinóticos - de forma a captarmos um panorama das ideias e conceitos resultantes da pesquisa-ação.

Para tanto, a ação pedagógica, de ensino e pesquisa interligados, foi subdividida em dois momentos vivenciais. No *primeiro momento*, ocorreu a divisão dos grupos e a reunião

---

<sup>12</sup> A respeito das informações institucionais do IFTM, conferir: <<http://www.iftm.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/>>. Acesso em: 10/08/2018.

<sup>13</sup> Conforme a Coordenação de Registro e Controle Acadêmico (CRCA), o 2º ano, Turma F, técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio compreende 22 alunos regularmente matriculados, sendo 20 mulheres e 2 homens.

com os alunos para a apresentação do roteiro de atividades. No *segundo momento*, os alunos visitaram o arquivo em companhia do professor, foram apresentados aos conjuntos de fotografias e iniciaram as atribuições repassadas na reunião. Sugerimos atividade de prospecção semelhante ao que os arqueólogos praticam nos sítios. O sítio explorado foi o Setor de Arquivo, que guarda objetos, fragmentos, ou seja, “cacos” representados pelas fotografias da ESERD entre os anos 1954 e 1978.

Dessa forma, a pesquisa-ação, neste segundo momento, envolveu seis etapas de trabalho. A saber:

- *Diagnóstico e prospecção*: escolha das fotografias, por meio de critérios definidos pelos grupos, em um lote de quarenta imagens previamente selecionadas, com o auxílio do professor de Artes e do orientador.
- *Escavação ou resgate*: retirada do material coletado pelos grupos e transporte para a sala de aula que, nessa pesquisa, representa o laboratório do arqueólogo, usado para as observações e classificações das fotografias.
- *Produção de significados*: descrições e interpretações acerca do material investigado. Este foi o momento da aplicação do questionário aos grupos.
- *Publicação*: difusão, por meio de relatório elaborado pelos alunos, dos resultados da prospecção. As questões do relatório - em forma de questionário - foram elaboradas em parceria com o professor da disciplina e o orientador e versaram sobre as variáveis ou sentidos pretendidos com a atividade.
- *Culminância*: O professor de Artes sugeriu a realização de um debate no qual os alunos foram convidados a apresentarem aos demais os resultados obtidos com a experiência. Na ocasião, o pesquisador e o professor atuaram como mediadores do debate e sinalizaram as possibilidades de incorporação da **Pedagogia da Memória** como indutora de ações pedagógicas na disciplina de Artes.
- *Devoluções*: Devolução do material ao sítio.

Os resultados da ação pedagógica e as percepções dos alunos são as elaborações decorrentes da aplicação da pesquisa como princípio pedagógico realizada em espaços não formais de educação, posto que “é mister fomentar o trabalho fora do ambiente da aula, em contato com biblioteca, material escrito em geral, na discussão conjunta e participativa, que permita o desafio de encontrar e produzir soluções, pelo menos de sínteses pessoais” (DEMO, 2006, p. 90).

O que realizamos a partir de então?

- Mensuramos a aplicação dos conteúdos da disciplina de Artes à ação proposta
- Percebemos como os alunos utilizam noções de tempo, espaço, de constituição da memória e de vínculos identitários com as temáticas representadas nas fotografias;
- Comparamos os questionários no sentido de identificar as similitudes e especificidades nos significados construídos;
- Apontamos os aspectos positivos e as dificuldades encontradas na realização da ação educativa e finalizamos apresentando as contribuições da pesquisa para futuras interações entre o Setor de Arquivo e os cursos técnicos do IFTM.

Todavia, as operações mencionadas foram o substrato para alcançarmos o que Pedro Demo designa como “qualidade política” (DEMO, 2006). A expressão, diz ele, não se confunde com “atuação política”, mas que a proposta informativa deve voltar-se para a formação dos sujeitos, “não apenas sob o ângulo da aplicabilidade concreta do saber, mas igualmente da instrumentação científica da cidadania” (DEMO, 2006, p. 91). Nessa direção, a **Pedagogia da Memória** pode estimular a criação dessa qualidade política, do despertar de uma dimensão formativa que incorpora os saberes constituídos e partilhados no campo formal das Artes ao componente da memória local preservada nas imagens fotográficas da ESERD.

Quanto à **delimitação cronológica**, elegemos os anos 1954 a 1978, antes da transformação da ESERD em Escola Agrotécnica Federal de Uberaba (EAFU)<sup>14</sup>. A delimitação ora proposta não se restringiu ao resgate cronológico ou à descrição evolutiva e factual da realidade. Mais do que isso, para a formulação do problema da pesquisa propomos uma abordagem que, ao mesmo tempo em que preserva a sucessão cronológica, os primeiros vinte e cinco anos de atividades, recupera as continuidades e rupturas e, sobretudo, dialoga de forma dialética com o presente, empregando a fotografia como documento de seu tempo e os olhares contemporâneos dos alunos e do professor sobre o passado registrado. Assim sendo, os registros visuais da ESERD destacam-se pela variedade de temas e o número significativo de fotografias preservadas.

No marco dessa delimitação, as imagens foram catalogadas em fichas impressas, acondicionadas em embalagens especiais e as informações transferidas a uma planilha eletrônica, de forma a facilitar a consulta e o acesso<sup>15</sup>. No contexto da ESERD, identificamos

---

<sup>14</sup> A respeito da trajetória institucional do IFTM após a transformação em Escola Agrotécnica, consultar: LEMES, Luciana Couto. **O modelo de gestão das Escolas Agrotécnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um estudo de caso do IFTM Campus Uberaba**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação Tecnológica. Uberaba: IFTM, 2016.

<sup>15</sup> Destacamos a experiência exitosa de organização das fotografias da ESERD realizada nos meses de janeiro e fevereiro de 2018. Na ocasião, fomos agraciados com a primeira estagiária do Setor de Arquivo, Maria Eduarda



cerca de 500 fotografias, das quais foram escolhidas 38 imagens em preto e branco e 2 coloridas, totalizando 40 fotografias para a elaboração da pesquisa-ação. Por se tratar de pesquisa qualitativa, interessou-nos apresentar aos alunos conjuntos de imagens sobre o cotidiano da escola, que representam atividades pedagógicas e momentos de comemoração e celebração, de forma a contemplar as temáticas recorrentes sobre a trajetória da ESERD. As demais fontes - bibliográficas, manuscritas e impressas - complementam o *corpus* escolhido para a elaboração da dissertação.

Nossa **hipótese** sugere que, embora a geração de alunos do técnico em Alimentos seja produtora e consumidora de imagens em larga escala, a **Pedagogia da Memória** aplicada à disciplina de Artes estimulou outras leituras que extrapolaram percepções técnicas e estéticas da fotografia e despertaram neles o interesse pelo passado, a construção e a preservação da memória institucional.

Para a confecção do **quadro teórico**, portanto, tendo em vista os autores de que lançamos mão para um apoio interpretativo, demarcamos dois eixos. No primeiro eixo, utilizamos as discussões em torno da **Pedagogia da Memória**, categoria central que norteia a presente pesquisa; seja no tocante ao problema proposto, sejam nas análises dos resultados, seja no desejo do pesquisador de contribuir com o adensamento dessa proposta de olhar sobre a memória, em emergência no país, incluindo seus produtos acadêmicos, artigos, apresentações de trabalho em eventos e a própria dissertação. Destacam-se, nesse primeiro eixo, as produções voltadas às formas de transmissão do passado recente marcadas pelos efeitos traumáticos dos regimes totalitários e ditatoriais do século XX na América Latina e Europa. A literatura, sobretudo a mais recente, lançou luzes quanto ao desafio de refletir sobre os melhores modos de pensar e aplicar uma **Pedagogia da Memória** que contribua para formar cidadãos críticos capazes de refletir sobre o passado, pensar o tempo presente e projetar futuros mais justos (KOVACIC; ROSEMBERG, 2010).

Autores como Matias Capra, Emiliano Fessia e Agustin Minatti (2013) sustentam que os processos de transmissão do passado recente desenvolvem-se nos *espaços para a memória*, instituições educativas formais e não formais através de visitas, consultas, diálogos e cursos de formação oferecidos a estudantes e docentes sobre a temática dos direitos humanos e do passado recente. Seguem as contribuições da publicação *El lugar de la memoria en la educación*, coordenada por Raimundo Cuesta Fernández (2011), que reúne textos sobre

**Pedagogia da Memória**, a então chamada pós-memória, o patrimônio histórico educativo, as relações entre memória e imagem dentre outros temas.

A **Pedagogia da Memória** é uma categoria polissêmica e, para os fins desta pesquisa, incorporamos os desafios da transmissão do passado recente, em nosso caso o passado institucional, mediante a mobilização das memórias do ensino de Economia Rural Doméstica preservadas no IFTM Campus Uberaba. A produção nacional acerca da **Pedagogia da Memória** ainda é incipiente. Em visão de conjunto, há iniciativas esparsas que dialogam com as experiências latino-americanas e europeias mencionadas. O passado recente ainda está por se revelar, em que pese os resultados positivos dos trabalhos da Comissão Nacional da Verdade e a criação de espaços para a memória, como museus, centros de memória e de documentação, *sites*, grupos de pesquisa e eventos promovidos pela academia e instituições da sociedade civil. Nesse sentido, o dever de memória e a transmissão geracional são desafios a se alcançar para a superação dos traumas decorrentes do regime militar brasileiro.

O segundo eixo concentrou-se no conceito de **memória** enquanto prática social partilhada entre os indivíduos. Interessou-nos explorar o seu funcionamento em relação aos usos pedagógicos da fotografia - pretéritos e contemporâneos - de forma a percebermos, por meio da pesquisa-ação, a natureza e os processos de rememoração resultantes das interações com os alunos. O que sobreviveu aos tempos - as fotografias da ESERD - não é um pacote de recordações pronto e acabado, mas o resultado de operações de seleção e descarte, pois toda memória é esforço, implica escolhas e produção de esquecimentos, inconscientes ou deliberados.

A memória articula-se à preservação e difusão do patrimônio documental, temática explorada nas pesquisas em educação a partir da incorporação de novas fontes e objetos inspirados nos pressupostos da Nova História. Autores como Jaques Le Goff (2003) e Maurice Halbwachs (2006), convergem quanto ao aspecto dinâmico da memória, o que implica em tensionamentos e movimentos na luta das forças sociais pelo poder de produção, enunciação e perpetuação. Então, o recurso à memória é, por assim dizer, a busca por laços de pertencimento que nos aproximam e nos situam diante da ameaça sempre presente do esquecimento<sup>16</sup>.

Por fim, recorreremos às reflexões de Fernando Catroga (2015, p. 8) para quem “o homem conta histórias como protesto contra a sua finitude”. Dito de outra forma, o homem

---

<sup>16</sup> Por ocasião das comemorações dos 65 anos do Campus Uberaba em 2018, houve a iniciativa dos organizadores em criar um “baú de memórias” a ser desenterrado no centenário do IFTM. Embora não seja inédita, a ação sugere uma das formas de manifestação dos lugares de memória institucionais.

narra o acontecido para a redenção com o passado, o seu próprio ou os “mundos da vida” nos quais tece a sua biografia. Nessa chave, parece que a pretensão de imortalidade encontra refúgio nos traços e vestígios edificados ao longo da existência. Logo, a pesquisa reúne as “biografias” de sujeitos ausentes - alguns ainda vivos - registradas nas fotografias da ESERD com suas memórias e esquecimentos. Incorpora as visões de mundo de alunos (de hoje) sobre aquelas imagens, com seus filtros e escolhas e, por fim, organiza e reelabora uma narrativa que se encerra nas considerações finais da dissertação. Mas é apenas o primeiro movimento para reconhecermos a **Pedagogia da Memória**, conforme adverte Fernando Bárcena (2011) como uma reflexão ética sobre a memória como experiência viva do tempo, quer seja sobre a transmissão da dor e sofrimento característicos dos regimes de exceção, quer seja acerca do empreendimento coletivo de reconstituição da memória institucional do IFTM.

Assim, esta dissertação, consiste em três capítulos - além da introdução e das considerações finais. O **primeiro capítulo** apresenta as condições históricas do surgimento da fotografia enquanto uma das manifestações da modernidade. Em seguida, discute os usos e funções da imagem fotográfica e as repercussões sociais resultantes dessa forma de representação da realidade. Finalizando, indica sob quais pressupostos a fotografia foi utilizada como fonte histórica em um contexto de questionamentos dos paradigmas científicos no campo das ciências humanas.

O **segundo capítulo** destaca as imagens do ensino técnico enquanto fontes para a emergência de uma **Pedagogia da Memória** aplicada às fotografias ESERD. Para tanto, são indicadas as transformações decorrentes da revolução documental na pesquisa em educação, com destaque para os dilemas e desafios dessa nova empreitada da construção da memória. Na sequência, explora a pertinência dos arquivos escolares como espaços de memórias e esquecimentos num só fluir dialético. Encerrando o capítulo, são analisadas quatro fotografias da ESERD, com ênfase nos usos pedagógicos pretéritos dessas imagens entre as décadas de 1950 e 1970.

O **terceiro capítulo** trata inicialmente da apresentação dos desenvolvimentos da metodologia da pesquisa-ação realizada com os alunos do curso técnico em Alimentos. Em seguida, evidencia os resultados da pesquisa com destaque para as interações entre as fotografias da ESERD e o ensino de Artes, de forma a perceber a emergência de uma **Pedagogia da Memória** por meio dos usos pedagógicos contemporâneos das imagens como substância de memória para a construção da cidadania.

## CAPÍTULO 1 OS SENTIDOS DA FOTOGRAFIA

*De todos os meios de expressão, a fotografia é o único que fixa para sempre o instante preciso e fugidio. Nós, os fotógrafos, temos que enfrentar coisas que estão em contínuo transe de se esfumar; e quando já se esfumaram, não há nada neste mundo que faça com que voltem. Evidentemente, não podemos revelar e copiar uma recordação*

Henri Cartier-Bresson

*A fotografia não se limita a reproduzir o real, recicla-o, o que constitui um processo-chave de uma sociedade moderna*

Susan Sontag

Neste capítulo pretendemos, em primeiro lugar, apresentar as condições históricas do surgimento da fotografia enquanto uma das manifestações da modernidade. Em segundo lugar, discutir os usos e funções da imagem fotográfica e as repercussões sociais resultantes dessa forma de representação da realidade. Em terceiro lugar, finalizando o capítulo, indicar sob quais pressupostos a fotografia foi utilizada como fonte histórica em um contexto de questionamentos dos paradigmas científicos no campo das ciências humanas.

### 1.1 A fotografia sob o signo da modernidade: um olhar panorâmico pelo retrovisor

A fotografia surge em meio à *modernidade*. Para os propósitos de uma breve contextualização nos referimos a um tempo e ambiente que abrangem sensíveis transformações - culturais, sociais e políticas - nas formas de apreensão da realidade.

Na modernidade do século XIX os símbolos do progresso ditam os ritmos da experiência humana e materializam-se em “engenhos a vapor, fábricas automatizadas, ferrovias, amplas novas zonas industriais, prolíficas cidades que cresceram do dia para a noite” (BERMAN, 1998, p. 16). A modernidade instaura um paradoxo, ao passo que elimina fronteiras geográficas e aproxima povos de matizes variados. Mas essa comunhão entre nacionalidades enraizadas na tradição ou imaginadas em processos artificiais de pertencimento impele a todos num redemoinho de desintegrações e mudanças, posto que

A modernidade possui um aspecto de antes-e-depois que é também uma marca característica das revoluções. Com a Revolução Industrial, esse aspecto tornou-se cada vez mais evidente para os seus contemporâneos, na medida em que, para muitos deles, a única divisão importante na história humana parecia ser a que havia entre as civilizações pré-industrial e industrial [...] Dessa maneira, a ligação entre modernidade e revolução mais uma vez sugere-se por si mesma tanto na esfera econômica como nas esferas política ou intelectual (KUMAR, 2006, p. 121).

A fluidez e o caráter revolucionário definem esses tempos de transformações, mas afora as aterradoras consequências dessas revoluções, a modernidade anunciou um tempo de utopia da conquista da liberdade e emancipação. Nessa chave, o futuro seria o estágio final de um processo de aprimoramento técnico, estético e humano, em que essas dimensões se fundiriam e as sociedades alcançariam a plenitude. Está implícita nessa equação a ideia de progresso como o inevitável destino dos povos, em que pesem os diferentes estágios de desenvolvimento das nações europeias.

Nesse contexto, o advento da fotografia é permeado por divergências entre os que viram a novidade ora como ameaça, ora com entusiasmo diante das invenções modernas. Estes celebraram a fotografia enquanto possibilidade de reprodução exponencial de fragmentos do mundo, capturados pelas lentes e gravados em um suporte miniaturizado, como destacou Fabris (1998, p. 13-14): “O ato quase místico e totalizador da criação manual da imagem cede lugar a uma sucessão de gestos mecânicos e químicos parcelados. O fotógrafo não é o autor de um trabalho minucioso, e sim o espectador da aparição autônoma e mágica de uma imagem química”.

Aqueles, advindos dos círculos intelectuais das artes e do pensamento crítico moderno denunciaram a *perda da aura*, pois a técnica da reprodução destaca do domínio da tradição o objeto reproduzido. A existência única e a autenticidade de uma obra de arte passam a ser substituídas pela existência serial, atualizando ao infinito o objeto reproduzido, em função das demandas da sociedade de massas (BENJAMIN, 1987, p. 168-169).

Não obstante as filiações favoráveis ou contrárias, a invenção da fotografia multiplicou as possibilidades de informação e conhecimento. Demandou o aperfeiçoamento contínuo de novas técnicas, equipamentos e materiais para atender ao consumo crescente de uma clientela ansiosa pela posse de retratos, cartões-postais, álbuns de família, vistas urbanas. Quase nada escapou às lentes dos fotógrafos: guerras, catástrofes, as cidades, a morte, paisagens, festas, exposições científicas, invenções modernas, revoluções, a natureza, os próprios fotógrafos retratados. Face ao desejo de captar a experiência humana,

O mundo tornou-se de certa forma “familiar” após o advento da fotografia; o homem passou a ter um conhecimento mais preciso e amplo de outras realidades que lhe eram, até aquele momento, transmitidas unicamente pela tradição escrita, verbal e pictórica. Com a descoberta da fotografia e, mais tarde, com o desenvolvimento da indústria gráfica, que possibilitou a multiplicação da imagem fotográfica em quantidades cada vez maiores através da via impressa, iniciou-se um novo processo de conhecimento do mundo, porém de um mundo em detalhe, posto que fragmentário em termos visuais e, portanto, contextuais (KOSSOY, 2001, p. 28).

As repercussões ulteriores da invenção da fotografia demonstram que o novo meio de reprodução da realidade incorporou-se massivamente ao mercado no apagar das luzes do século XIX (FABRIS, 1998, p. 17). Em um primeiro momento até meados do século, o interesse pela fotografia se restringe a um número reduzido de amadores, procedentes das classes abastadas, que dispõem de recursos para custear os altos preços cobrados pelos artistas fotógrafos. Nesta etapa, os embates entre arte e fotografia multiplicam-se entre os círculos intelectuais - poetas, artistas e cronistas da vida moderna - e sinalizam as contradições que marcam o pensamento moderno. O segundo momento relaciona-se à descoberta em 1854 do cartão de visita fotográfico<sup>17</sup>, atribuindo à fotografia uma dimensão industrial, em vista do barateamento da produção e da variedade dos ícones fotográficos disponíveis. O terceiro momento ocorre por volta de 1880 quando a fotografia se transforma em um fenômeno especificamente comercial, ainda que as interfaces com a arte tenham se preservado no tocante aos padrões de representação herdados da tradição pictórica anterior ao surgimento da fotografia.

Examinando o panorama das repercussões da fotografia, têm-se as mudanças de percepção das coletividades a respeito das formas de representação de si mesmas (BENJAMIN, 1987, p. 169). O autor sustenta que as condições e os meios onde ocorrem tais transformações não são um dado natural, mas respondem a demandas históricas. Ora, a modernidade mobilizou uma infinidade de sensações e desejos. Os estímulos sensoriais - notadamente a visão - são colocados à prova em meio ao turbilhão de informações em circulação. Benjamin sugere a *perda da aura* como uma das consequências do novo modo de percepção da realidade. Nessa acepção, a aura é uma figura singular e compõe-se de elementos espaciais e temporais. Seria a manifestação de uma aparição única de algo distante, por mais próxima que esteja. Em outros termos, “Observar, em repouso, numa tarde de verão,

---

<sup>17</sup> “O fotógrafo francês André A. Eugène Disdéri (1819-1889) instala-se em Paris, onde abre um dos mais importantes estúdios fotográficos. Cria uma modalidade fotográfica feita a partir de um aparelho com 4 ou 6 objetivas. Esse aparelho permite fazer de 6 a 8 clichês em uma mesma placa fotográfica. Estava inventada a *carte de visite*, responsável pelo barateamento e popularização da fotografia”. Sobre isso, consultar: BORGES, 2003, p. 118.

uma cadeia de montanhas no horizonte, ou um galho, que projeta sua sombra sobre nós, significa respirar a aura dessas montanhas, desse galho” (BENJAMIN, 1987, p. 170).

Nesse sentido, o declínio da aura na modernidade relaciona-se ao desejo das massas de que as coisas fiquem mais próximas, que sejam reprodutíveis e acessíveis pela posse do objeto desejado, por meio da imagem ou da cópia do objeto. Esclarecendo a citação anterior, não havendo meios para contemplar as montanhas, a imagem dessa montanha em um suporte fotográfico pode ser contemplada, indefinidamente reproduzida e partilhada. Tornar as coisas próximas e possuí-las parece à primeira vista uma tentativa de frear o tempo e interromper o fluxo da mudança. Contudo, a modernidade coloca à disposição os sentidos da transitoriedade e reprodutibilidade e o hábito de colecionar frações da realidade por meio da fotografia passa a ser uma das formas de identificação ao costume burguês de apropriação da mercadoria.

A massificação e os aperfeiçoamentos nas formas de reprodução gráfica possibilitaram a veiculação da imagem fotográfica em larga escala. Iniciava-se assim um novo processo de conhecimento do mundo e das sociedades apoiado na informação visual. A imagem, vinculada ao texto escrito, passou a constituir os repertórios informacionais nos quais aspectos, hábitos e costumes de culturas e sociedades se tornaram próximos, conhecidos e colecionáveis. Em outros termos, a fotografia revolucionou a constituição da memória coletiva, pois as tecnologias de representação da realidade se tornaram acessíveis e desejadas, e o mundo, “portátil e ilustrado” (KOSSOY, 2001, p. 29).

## 1.2 Usos e funções da imagem fotográfica

O panorama apresentado anteriormente nos instiga a colocar a seguinte questão: quais teriam sido as repercussões sociais resultantes da massificação e popularização dessa forma de representação da realidade?

Desde a sua descoberta, a fotografia enfrentou rejeições e gerou controvérsias em diversos círculos intelectuais. Ao longo do século XIX e das primeiras décadas do século XX, grupos de historiadores se recusavam a utilizá-la como fonte de pesquisa (BORGES, 2003, p. 15). Este preconceito encontraria raízes em pelo menos duas explicações. A primeira delas, de *ordem cultural*, diz respeito à filiação a tradição escrita como forma privilegiada e arraigada de transmissão do saber. A segunda refere-se à *expressão*, pois a informação visual torna-se de difícil tradução para o pesquisador que resiste à análise e interpretação de um conjunto de

signos distintos da comunicação escrita. Nessa chave, a fotografia ainda era vista com limitações e restrições, por não ser legível mediante um sistema codificado de sinais (KOSSOY, 2001, p. 32).

A comunicação aparentemente direta da imagem não revela os seus sentidos subjacentes. A fotografia se diferencia do texto escrito, pois nele as combinações de palavras e frases resultam em ideias, conceitos e significados, ou seja, caminha-se *da parte para o todo*. A fotografia opera em sentido contrário, *do todo para as partes* na medida em que se apresenta por inteiro. Mas as partes carecem da linguagem escrita para se tornarem compreensíveis, o que pode implicar em ambiguidades quanto aos códigos usados para a leitura das imagens, além de uma infinidade de possibilidades interpretativas. À vista disso, a interpretação da imagem caracteriza-se pela polissemia, sendo permeável a vários sentidos e,

...também tem suscitado discussões sobre a melhor forma de interpretação. E talvez nenhuma outra forma de documento tenha uma aura de verdade maior do que a fotografia. A linguagem fotográfica assume a aparência de verdade: a foto “mostra” a realidade. Essa concepção, que faz parte do senso comum contemporâneo, tem preocupado os historiadores que se debruçam sobre a fotografia como fonte, levando-os a teorizar sobre a relação imagem e interpretação (SILVA, K; SILVA, M, 2009, p. 199).

Ainda que os motivos mencionados não sejam empecilhos, podemos admitir, é por meio da linguagem escrita que ocorre a descrição, pois somos portadores da linguagem escrita para falar da fotografia. Ou seja, o olhar sobre a imagem é traduzido através da palavra, do relato. A circularidade nos coloca diante do desafio da esfinge: decifra-me ou te devoro<sup>18</sup>. Para tanto, não devemos prescindir de destacar as características técnicas e estéticas que a singularizam. Dentre elas a ideia, em voga a partir da sua descoberta, de que a linguagem fotográfica funciona como um “duplo” da realidade, um dado natural transposto para o suporte bidimensional. Esta abordagem dispensa o uso de metodologias para o tratamento da linguagem fotográfica, pois ela é utilizada como reforço e ilustração do texto escrito.

Nessa direção, Philippe Dubois traça um percurso histórico das posições defendidas por críticos e teóricos da fotografia sobre o que denomina *princípio de realidade* da imagem fotográfica. Sua análise desdobra-se em três caminhos, a saber: o da fotografia como espelho do real; como transformação do real, e por fim enquanto traço do real. Interessa-nos a

---

<sup>18</sup> A esse respeito, PESAVENTO, 2004, p. 86 esclarece que o que está em jogo é a questão da alteridade da imagem, pois na escrita revelam-se e ocultam-se os sentidos. Com a imagem, “o grau de percepção do conjunto, dada a exposição visual do todo, se dá de maneira mais rápida, quase imediata, ao passo que o texto pressupõe o tempo de leitura com todas as suas operações lógicas de compreensão”.



primeira vertente, na qual o autor adverte acerca do poder da fotografia enquanto discurso da mimese, posto que “O efeito de realidade ligado à imagem fotográfica foi a princípio atribuído à *semelhança* existente entre a foto e seu referente. De início, a fotografia só é percebida pelo olhar ingênuo como um ‘analogon’ objetivo do real. Parece mimética por essência” (DUBOIS, 1993, p. 26).

Face às visões contraditórias - do pessimismo ao entusiasmo - Philippe Dubois indica que os críticos da linguagem fotográfica defenderam à época a ideia de que a fotografia teria sido a imitação mais perfeita da realidade, em que a faculdade mimética é produto da combinação entre procedimentos mecânicos e efeitos físico-químicos que resultam na obtenção automática da imagem. Nessa direção, o fotógrafo é mais artífice do que artista, pois o ato de criação é autônomo, descolado do ser e da subjetividade, desprovido da aura inventiva e sensível do artista. Em vista disso, Philippe Dubois destaca as declarações entusiásticas no século XIX em torno da libertação da arte pela fotografia.

Esses discursos positivos de fato baseiam-se exatamente na mesma concepção de uma separação radical entre a arte, criação imaginária que abriga sua própria finalidade, e a técnica fotográfica, instrumento fiel de reprodução do real. A conotação dos valores mudou, mas a lógica permanece a mesma: porque é uma técnica muito mais bem adaptada do que a pintura para a reprodução mimética do mundo, a fotografia vê-se rapidamente designada como aquilo que deverá a partir de então se encarregar de todas as funções sociais e utilitárias até aqui exercidas pela arte pictural (DUBOIS, 1993, p. 30).

Entretanto, as querelas entre arte e fotografia não se esgotam com o apagar das luzes do século XIX, tampouco as percepções da imagem como espelho da realidade. Interessa-nos então perceber os usos da linguagem fotográfica no campo da produção científica nessa conjuntura de questionamentos e mudanças de paradigmas nas ciências humanas e sociais. Os historiadores do século XIX conferiram à fotografia o tratamento dado aos documentos oficiais. Guiados pelos pressupostos do método histórico positivista, a pesquisa deveria contemplar três momentos principais: a heurística, a pesquisa dos documentos e a sua localização; as operações analíticas; as operações sintéticas. Dessa forma, caberia ao historiador reunir os documentos, aplicar-lhes as regras do método crítico mediante as operações analíticas: crítica externa e interna - de restituição, proveniência e classificação, interpretação, sinceridade e exatidão; assim como as operações sintéticas: da construção histórica, do agrupamento dos fatos, exposição e a escrita histórica (REIS, 1996, p. 17-18). As narrativas resultantes da aplicação do método crítico reproduziam discursos isentos de problematização, resultando em um conhecimento *a priori*, portanto, natural e acrítico. Dito

de outro modo, “...ao partir do pressuposto de que ‘as coisas são como são’, a sequência dos fatos narrados era apresentada como sendo a expressão natural da verdade sobre o passado” (BORGES, 2003, p. 16). A autora indica que os historiadores da escola metódica, embora tenham utilizado imagens como fontes - iconografias, mapas, pinturas de história, emblemas, insígnias e fotografias - negaram o estatuto de fontes históricas primordiais às mesmas. Esses repertórios imagéticos funcionavam como ilustrações ao texto escrito, criando uma ilusão de inovação, posto que,

Além de confirmarem o que diziam os documentos escritos, as imagens visuais tornavam mais palatável o entendimento do que estava posto nas fontes textuais. Sob essa perspectiva [...] funcionavam tanto como recurso didático, quanto como documento histórico. Como fonte de pesquisa histórica [...] apenas confirmavam o que já estava dito nos documentos escritos. Dada essa posição subalterna na hierarquia de importância dos documentos utilizados na pesquisa histórica, *as imagens visuais não passavam de documentos de segunda categoria* (BORGES, 2003, p. 23).

A tradição historiográfica positivista consagrou um repertório de documentos textuais como fontes fidedignas para a produção do conhecimento científico. Assim, as fontes procedentes das instâncias de governo, diplomáticas, eclesiásticas e da administração pública destacam-se no topo de uma hierarquia em que as imagens funcionam como coadjuvantes. Seus usos compreendem a ilustração dos textos escritos e a entronização de uma pedagogia patriótica, com a função de despertar sentimentos de pertencimento e adesão à história e a memória oficial.

O lugar acessório das imagens e particularmente da fotografia não se limita à produção historiográfica praticada no século XIX. Miriam Moreira Leite destaca que o uso mais frequente e antigo das fotografias no campo das ciências humanas é como ilustração do texto escrito. Nessa perspectiva, a fotografia funciona como vitrine na qual o leitor aproxima-se de imediato do texto. O que “salta aos olhos” é o que a autora denomina dimensões visuais imediatas, a saber, “traços físicos, indumentária, moda, expressões faciais, fachadas de prédios e outras características externas de coisas, pessoas e grupos” (LEITE, 1993, p. 146-147). Acrescentamos as representações fotográficas pautadas nos resultados da pesquisa científica, na imprensa e na publicidade, nas demandas das instituições de estado com fins estatísticos e comprobatórios ou em auxílio aos mecanismos de poder e controle social.

Nos exemplos listados, a premissa de testemunho do presente imprime à fotografia a possibilidade de registrar o “aqui e agora” de um mundo que demandava cada vez mais a produção em larga escala de representações visuais. Não obstante, na acepção da

historiografia metódica oitocentista, os fatos denominados *históricos* pertencem ao passado. É a partir da hermenêutica dos acontecimentos pretéritos que a história se legitima e se constitui enquanto ciência. Ainda que a fotografia representasse a “mais fiel e precisa” reprodução de fragmentos da experiência humana, suas características miméticas evocavam o tempo presente, distanciando-a da categoria de documento histórico. Seria necessária uma mudança de paradigma em relação às ciências humanas e o tratamento dispensado aos documentos.

### **1.3 A emergência de um novo estatuto do documento histórico**

Nesta seção, discutiremos alguns dos pressupostos nos quais se situa o debate sobre os usos e funções da fotografia no campo da pesquisa. Destacamos que a reflexão será retomada no segundo capítulo, com ênfase nos sentidos da revolução documental e os efeitos para a pesquisa em educação a partir das duas últimas décadas do século XX. O tratamento dado pela escola histórica positivista ao conceito de documento será objeto das *mudanças de paradigmas* do conhecimento científico de fins do século XIX. Na década de 1960, Thomas Kuhn (2009), preocupado com a percepção dos pressupostos epistemológicos constituídos em cada época, que podem resultar em novos paradigmas capazes de induzir revoluções científicas que alteram significativamente as estruturas sociais no âmbito das comunidades de cientistas ou na sociedade, advertiu que:

A transição de um paradigma em crise para um novo, do qual pode surgir uma nova tradição de ciência normal, está longe de ser um processo cumulativo obtido através de uma articulação do velho paradigma. É antes uma reconstrução da área de estudos a partir de novos princípios, reconstrução que altera algumas das generalizações teóricas mais elementares do paradigma, bem como muitos de seus métodos e aplicações. Durante o período de transição haverá uma grande coincidência (embora nunca completa) entre os problemas que podem ser resolvidos pelo antigo paradigma e os que podem ser resolvidos pelo novo. Haverá igualmente uma diferença decisiva no tocante aos modos de solucionar os problemas. Completada a transição, os cientistas terão modificado a sua concepção da área de estudos, de seus métodos e de seus objetivos (KUHN, 2009, p. 116)

No tocante aos usos e funções da fotografia, o século XX não significou uma ruptura radical e definitiva nas formas de tratamento e apreensão da linguagem visual no campo da pesquisa, não obstante as sensíveis transformações no tratamento dado às fontes documentais. Nesse caso, a emergência de um novo paradigma traz consigo, para transformar-se, as

contradições dos paradigmas antigos e das teorias em crise. Para Kuhn, as crises advindas da emergência de novas teorias científicas desencadeiam períodos de insegurança profissional. A emergência do *novo* implica em revisões e destruições de paradigmas, assim como não prescinde de reformulações profundas nos fundamentos da ciência normal. Porém, o fracasso não significa necessariamente o prenúncio do fim de uma teoria. A comunidade científica lida com os sucessivos fracassos como variável a ser calculada no desenvolvimento de uma nova teoria científica, assumindo por vezes a decepção como condição, mas negando o abandono do empreendimento científico como regra. O autor traduz a “fórmula do fracasso” como decepcionante, mas nunca surpreendente. Para ele, são momentos oportunos para a renovação de instrumentos, sem os quais os paradigmas tenderiam a uma linha evolutiva sem a dimensão do conflito de ideias, valores e visões de mundo que compõem o empreendimento humano dos grupos envolvidos com a produção do conhecimento científico de cada época.

As contribuições de Thomas Kuhn sobre as estruturas que orientam as revoluções científicas, mais especificamente a emergência de novos paradigmas, põem em relevo as continuidades e discontinuidades dos fenômenos históricos. Em lugar de uma perspectiva linear e evolutiva, apoiada na construção do conhecimento “puramente” objetivo sobre o passado legitimado pela utilização de documentos escritos e oficiais, entram em cena as concepções dialéticas sobre a experiência dos homens *no tempo*. “Ora, esse tempo verdadeiro é, por natureza, um *continuum*. É também perpétua mudança. Da antítese desses dois atributos provêm os grandes problemas da pesquisa histórica. Acima de qualquer outro, aquele que questiona até a razão de ser de nossos trabalhos” (BLOCH, 2001, p. 55). Este movimento caracteriza uma nova concepção de ciência histórica, portanto, o sintoma de um novo paradigma, posto que a definição de história para o autor introduz os sujeitos no tempo.

March Bloch e Lucien Febvre são os principais intelectuais da primeira geração dos fundadores da escola historiográfica francesa dos *Annales*, e desde as décadas de 1910 e 1920 defendem o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares, aproximando a história das demais ciências sociais e influenciando as gerações seguintes daquela escola<sup>19</sup>. Com a expansão do campo de trabalho do historiador, a noção de documento amplia-se passando a abranger outros materiais, ao passo que o tratamento dado aos novos documentos também se modifica (SILVA, K.; SILVA, M. , 2009, p. 198-199). March Bloch orienta os historiadores quanto ao tratamento diferenciado dado aos documentos, afinal a história continua a

---

<sup>19</sup> Sobre a fundação da Escola dos *Annales*, consultar: BURKE, 1991, especialmente o segundo capítulo, p. 16-30 que apresenta uma análise concisa acerca das características e do legado dessa primeira fase para o desenvolvimento da historiografia.

constituir-se em ciência por meio deles. A partir de agora é preciso aproximar-se dos documentos, interrogá-los, fazê-los falar e abandonar a atitude passiva que caracterizou a produção historiográfica precedente. A mudança de perspectiva nas formas de tratamento das fontes é qualitativa, mas, sobretudo não dispensa a incorporação de outros vestígios. Ademais, foi preciso desviar-se da ilusão de que a cada problema histórico corresponde um único tipo de fonte (BLOCH, 2001, p. 79-80).

Retornando à primeira seção deste capítulo, seria como afirmar: a fotografia tem a capacidade de traduzir a totalidade dos sentidos da modernidade. No entanto, na chave defendida pelos *Annales*, este poder de síntese esvazia-se, pois há um “antes” e um “depois” encerrados na linguagem visual, decerto inacessíveis ao historiador que nega as condições de produção, circulação e recepção. Os usos e funções contêm as marcas dos processos pelos quais a fotografia foi produzida, preservada ou até mesmo esquecida. Para além do conteúdo visual, nos informam sobre os efeitos inevitáveis do tempo.

Uma dedicatória na imagem ou no verso da foto, um carimbo de jornal com a data da possível publicação, um rasgo, um recorte, uma moldura com algum tipo de inscrição, um dado a respeito da técnica empregada naquela imagem, entre outros exemplos, são elementos valiosos que muitas vezes apontam para possíveis usos e funções dessas imagens ao longo da sua história. (LACERDA, 1993, p. 46).

Estes elementos são valiosos na acepção da autora, pois nos informam sobre as intervenções, conscientes ou não, que interferem na existência de uma fotografia. Recolocá-la nos circuitos da vida significa exercitar o olhar para a percepção dos não-ditos, dos silêncios e os esquecimentos que a constitui. Os “estoques de memória” de uma fotografia não surgem instantaneamente e, por isso, é necessário mapear as vidas pregressas da imagem a partir das interações entre textos e contextos. O texto visual requer uma educação do olhar adquirida mediante habilidades específicas, em que a leitura e a tradução não devem prescindir do recurso às ferramentas metodológicas e conceituais disponíveis nos campos das artes, da estética ou da comunicação. A hermenêutica das linguagens visuais é o aporte necessário, mas não exclusivo, da busca de sentidos da fotografia.

Cabem aqui algumas perguntas: Por que, para quem e sob quais condições - históricas e sociais - imagens são produzidas e veiculadas? Por que elas sobreviveram às vicissitudes do tempo enquanto outras não tiveram o mesmo destino? Enfim, quem as preservou? Estas questões nos conduzem aos contextos, sem os quais as imagens parecem “suspensas” no tempo e no espaço. As genealogias da imagem são tecidas pelo pesquisador em uma espécie

de trabalho artesanal mediado pela relação dialética entre a memória e o esquecimento, da qual essas dimensões são intercambiáveis e recíprocas, posto que o artesão-pesquisador persegue as inquietações originadas do seu problema da pesquisa.

Este capítulo orientou-se pela expressão *sentidos* conferida à fotografia. Sublinhamos alguns usos e funções nos circuitos sociais de produção, circulação e recepção da imagem partindo do advento em meio à modernidade. Os *sentidos* foram traduzidos enquanto busca de significados e explicações e, dessa forma, nos isentamos de uma abordagem essencialista da fotografia, por ser uma linguagem que não se limita à fruição estética, aos traços subjetivos ou à manifestação da aura do artista. Ela é tecnologia, flerta com a arte, é artefato, relicário, meio de subsistência, mercadoria, registro da realidade ou manipulação do acontecido, portanto, um objeto híbrido e polissêmico por natureza.

Para os nossos propósitos, perseguimos os sentidos pretéritos da educação e dos mundos do trabalho através da aderência da fotografia à memória coletiva da educação profissional em Economia Rural Doméstica na cidade de Uberaba. Podemos admitir que a racionalização e ampliação dos usos e funções da fotografia no século XX não significaram o abandono de uma visão idealizada da imagem, inclusive nos círculos acadêmicos. Esta mudança, conforme os cânones epistemológicos do século XIX à percepção da imagem como fonte de pesquisa significará a superação das teses do realismo, da exatidão e da fidelidade da fotografia. O novo século tratará de incorporar a imagem, quer seja do passado ou do presente, com a distinção de que por detrás da câmera, nos bastidores, há indivíduos interessados em divulgar suas intenções e visões da realidade. Há, por assim dizer, discursos em disputa acerca das formas de representação por meio da linguagem fotográfica, pois, “sem compreender as vozes dos homens e mulheres de ontem, não podemos conhecer os sentidos que eles atribuíram às suas produções simbólicas” (BORGES, 2003, p. 73).

Nesse sentido, nossa dissertação resgata a substância de memória presente nas imagens fotográficas da ESERD em dado recorte temporal através de olhares contemporâneos dos alunos do Ensino Médio Integrado. A teia de significados atribuídos à fotografia é empreendimento coletivo, uma vez que os jovens alunos-pesquisadores e o professor da disciplina de Artes são convidados a se debruçarem sobre registros do passado da instituição. Nosso engajamento consiste em perceber e analisar os resultados da pesquisa-ação, mas, sobretudo indicar a emergência de uma Pedagogia da Memória orientada pelos usos do passado nas dimensões do ensino e da extensão praticados no IFTM.

## CAPÍTULO 2 A PEDAGOGIA DA MEMÓRIA EM FOCO: IMAGENS DO ENSINO TÉCNICO NA ESERD

*Ainda que tirados de imediato um após outro, os retratos sempre serão entre si muito diferentes. Se nunca atentou nisso, é porque vivemos, de modo incorrigível, distraídos das coisas mais importantes. E as máscaras, moldadas nos rostos? Valem, grosso modo, para o falquejo das formas, não para o explodir da expressão, o dinamismo fisionômico. Não se esqueça, é de fenômenos sutis que estamos tratando.*

João Guimarães Rosa

Neste capítulo, pretendemos investigar as imagens do ensino técnico enquanto fontes para a emergência de uma **Pedagogia da Memória** aplicada às fotografias ESERD. Em primeiro lugar, discutiremos as transformações decorrentes da revolução documental na pesquisa em educação, com destaque para os dilemas e desafios dessa nova empreitada da construção da memória. Em segundo lugar, propomos explorar a pertinência dos arquivos escolares como espaços de memórias e esquecimentos num só fluir dialético. Em terceiro lugar, especificamente, tencionamos analisar quatro fotografias da escola de Economia Rural Doméstica, com ênfase nos usos pedagógicos pretéritos entre as décadas de 1950 e 1970.

### 2.1 A revolução documental na pesquisa

As interações entre a educação e a Nova História Cultural (NHC) no Brasil vinculam-se às mudanças de paradigmas do conhecimento histórico a partir dos anos 1970<sup>20</sup>. Este período foi marcado por transformações desencadeadas em escala mundial que, em uma perspectiva ampla, significaram a fratura dos modelos tradicionais de sociedade. Com efeito,

A dinâmica social se tornava cada vez mais complexa com a entrada em cena de novos grupos, portadores de novas questões e novos interesses. Os modelos correntes de análise não davam mais conta, diante da diversidade social, das novas modalidades de fazer política, das renovadas surpresas e estratégias da economia mundial e, sobretudo, da aparentemente escapada de determinadas instâncias da

---

<sup>20</sup> Para Peter Burke, 2005, p. 68-69, “A expressão nova história cultural entrou em uso no final da década de 1980 [...] é a forma dominante de história cultural - alguns até mesmo diriam a forma dominante de história - praticada hoje. O novo estilo de história cultural deve ser visto como uma [...] expansão do domínio da cultura e à ascensão do que passou a ser conhecido como teoria cultural”.

realidade - como a cultura, ou os meios de comunicação de massa - aos marcos racionais e de logicidade (PESAVENTO, 2004, p. 9).

O declínio das utopias explicativas da realidade foi o prenúncio de uma crise dos paradigmas responsável por rupturas epistemológicas que desafiaram os pressupostos conceituais dominantes. No campo da História, quais as especificidades desses pressupostos e as propostas defendidas em contraste ao paradigma tradicional? No intuito de responder às indagações, destacamos uma visão de conjunto proposta pelo historiador Peter Burke (1992, p. 10-16)

*a) Conforme o paradigma tradicional, a História diz respeito especificamente à política, às narrativas totalizantes dos estados nacionais. Contra essa visão, a Nova História começa a se interessar por toda a atividade humana;*

*b) Os historiadores tradicionais pensam a História como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, ao passo que a Nova História preocupa-se mais com as estruturas;*

*c) A História tradicional privilegia a narrativa dos grandes homens e seus feitos, já os novos historiadores estão preocupados com a História “vista de baixo”, com as pessoas comuns e as experiências da mudança social;*

*d) Para o paradigma tradicional, a História deve apoiar-se em documentos produzidos pelo governo e preservados nos arquivos. A Nova História não nega a afirmação, mas amplia o sentido ao afirmar que, se os historiadores estão preocupados com a variedade das atividades humanas, é preciso ampliar o olhar para a variedade de evidências;*

*e) A História tradicional não contempla a diversidade de questionamentos dos historiadores, pois privilegia a narrativa oficial, e os novos historiadores preocupam-se com as aproximações entre os movimentos coletivos e as ações individuais, entre tendências, conjunturas e acontecimentos;*

*f) Em síntese, o paradigma tradicional defende a objetividade da História. Para a Nova História, é preciso questionar a pretensão de verdade defendida pela ciência e considerar o relativismo enquanto variável, uma vez que a volta ao passado ocorre sempre de um ponto de vista particular.*

Em linhas gerais, a NHC redimensionou o viés marxista no qual a cultura era uma dimensão da superestrutura e reflexo da infraestrutura. Nessa leitura, a cultura representava a manifestação superior do espírito humano, espécie de deleite das elites e, portanto, teria sido denunciada como dimensão alienante das condições sociais de existência. A NHC também renunciou a polarizações como cultura erudita e cultura popular e à acepção da cultura na



qualidade de amenidade e fruição do espírito (PESAVENTO, 2004, p. 14-15). Para a autora, a Nova História incorporou a noção de cultura em sua vertente antropológica ao considerá-la como o conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens, com o propósito de explicar o mundo<sup>21</sup>. As interfaces com a Antropologia, as Ciências Sociais e a Literatura estimularam nos historiadores a exploração de novos territórios, inclusive a partir da releitura do marxismo orientada às condições de produção e reprodução da experiência dos trabalhadores, à luz dos estudos culturais e da história social. Os neomarxistas anglo-saxões Edward Thompson, Georges Rudé e Raymond Willians fizeram da *New Left Review*<sup>22</sup> um importante veículo de combate à ortodoxia marxista, e substituíram a análise determinista da *luta de classes* pela análise dos subalternos, da “história vista de baixo”, compreendida como *experiência de classes* (PESAVENTO, 2004, p. 30).

### 2.1.1 A superação do paradigma tradicional

No item “d” acima, Peter Burke destaca que o paradigma tradicional apoia-se em documentos produzidos pelo governo e preservados no arquivo. Ora, nessa forma de produção da História, os documentos oficiais narram a genealogia e evolução dos estados nacionais. Não por acaso, o século XIX é denominado “o século da História”, no qual os historiadores profissionais vinculados aos governos e instituições de ensino gozavam de prestígio e legitimidade. Peter Burke (1992, p. 16) refere-se à História rankeana<sup>23</sup> como o território dos historiadores profissionais, uma vez que “O século dezenove foi a época em que a história se tornou profissionalizada, com seus departamentos nas universidades e suas publicações específicas”. Cabia-lhes, além disso, forjar monumentos históricos nacionais orientados à celebração de uma memória unificadora, que não deveria prescindir dos mitos das origens das nações e da celebração de marcos cívicos que reforçavam o sentimento de unidade. Tais monumentos são escolhas desses historiadores profissionais, nas quais os objetos, discursos e

<sup>21</sup> Sobre a gênese e as transformações do conceito de cultura, consultar: GEERTZ, 2008; LARAIA, 2008; SILVA, V., SILVA, H., 2009; WILLIAMS, 2003.

<sup>22</sup> Análise consistente das origens e trajetória da *New Left Review* encontra-se em: OLIVEIRA; RODRIGUES, 2014.

<sup>23</sup> A expressão *História rankeana* remete à escola metódica, “influenciada pelo pensamento do filósofo alemão Leopold von Ranke, que supervalorizava o documento e defendia a objetividade na História. A escola metódica teve seu auge no final do século XIX, defendida sobretudo pelos historiadores franceses Langlois e Seignobos, que pregavam uma História narrativa, política, com forte caráter nacionalista”. Conferir: SILVA, V., SILVA, H., 2009, p. 190.

símbolos ressemantizados em patrimônios inserem-se numa concepção linear do tempo e da história nacional (CHOAY, 2006, p. 25-26).

Na ótica do paradigma tradicional os documentos, assim como os monumentos, servem como matéria-prima para um modelo de História voltada essencialmente à política. Essa concepção alça o documento textual à condição de fonte privilegiada para a escrita de uma História que se pretende objetiva e imparcial, na qual o passado se torna acessível por procedimentos críticos de cognição, uso erudito das fontes e principalmente “segundo uma relação emotiva de pertencimento, uma herança coletiva que cabe ao historiador resguardar” (NICOLAZZI, 2004, p. 71). Nessa chave, documentos e monumentos históricos são suportes da memória pautada na narrativa dos desígnios nacionais, entenda-se, de certo tipo de construção identitária com pretensões totalizantes, em voga a partir da formação dos estados nacionais modernos oitocentistas.

Desde a criação da revista denominada *Annales d'histoire économique et sociale*, lançada em 15 de janeiro 1929 pelos historiadores March Bloch e Lucien Febvre na primeira fase da escola como citado anteriormente, a atenção à variedade das atividades humanas ganha relevo. A publicação será a porta-voz dos apelos dos colaboradores e editores em favor de uma abordagem nova e interdisciplinar da História, e naquele ambiente surge, não por acaso na Europa, com o propósito de exercer a liderança intelectual, o que de fato ocorreu principalmente nos campos da História Econômica e Social<sup>24</sup>. A Nova História, iniciada por volta de 1968 corresponde à terceira fase da trajetória dos *Annales*, marcada por significativa fragmentação, visto que:

A influência do movimento, especialmente na França, já era tão grande que perdera muito das especificidades anteriores. Era uma “escola” unificada apenas aos olhos de seus admiradores externos e seus críticos domésticos, que perseveravam em reprovar-lhe a pouca importância atribuída à política e à história dos eventos. Nos últimos vinte anos, porém, alguns membros do grupo transferiram-se da história socioeconômica para a sociocultural, enquanto outros estão redescobrimo a história política e mesmo a narrativa (BURKE, 1991, p. 8).

A guinada da terceira geração rumo às abordagens socioculturais caracterizou-se pelo alargamento do campo de trabalho do historiador no tocante aos sujeitos, temas e objetos. Esta reorientação das rupturas epistemológicas ganha força a partir da década de 1960,

<sup>24</sup> BURKE, 1991, p. 8, esclarece que o movimento, “Em sua primeira fase, de 1920 a 1945, caracterizou-se por ser pequeno, radical e subversivo, conduzindo uma guerra de guerrilhas contra a História tradicional, a História política e a História dos eventos. Depois da Segunda Guerra Mundial, os rebeldes apoderaram-se do *establishment* histórico. Essa segunda fase do movimento, que mais se aproxima verdadeiramente de uma ‘escola’, com conceitos diferentes (particularmente estrutura e conjuntura) e novos métodos (especialmente a ‘história serial’ das mudanças na longa duração), foi dominada pela presença de Fernand Braudel”.

protagonizada pelo grupo heterogêneo dos *Annales* e os neomarxistas anlo-saxões. Ambos se filiaram à produção de uma História Social que avançava para os domínios do cultural, acentuando como as práticas e experiências, principalmente dos homens comuns, traduziam-se em valores, ideias e concepções sobre o mundo (PESAVENTO, 2004, p. 32). Ou seja, as lentes da investigação científica não se quebraram, mas foram substituídas por outras de longo alcance, que captaram abordagens até então pouco exploradas ou mesmo negligenciadas. Categorias como o simbólico, as representações, o imaginário, a memória e as identidades adquirem centralidade na nova historiografia de fins do século XX, ancorada nas propostas de superação explicitadas no esquema apresentado por Peter Burke anteriormente.

### **2.1.2 A Educação e a Nova História Cultural (NHC): interfaces no cenário intelectual brasileiro**

Entre fins da década de 1970 e início dos anos 1980 a NHC conquista novas fronteiras e adeptos, dentre os quais a historiografia brasileira e, por extensão, o campo da Educação. Em 1984, no interior da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) surge o GT História da Educação. Em 1986 foi criado o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, (HISTEDBR), sediado na Unicamp. Em 1996, pesquisadores do Rio Grande do Sul criam a Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação/ASPHE. Em 1999, surge a Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), (FARIA FILHO; VIDAL, 2003, p. 58-61). As interfaces significaram mais do que modismos transplantados para o cenário acadêmico, pois estimularam a criação de espaços de interlocução nos quais as contribuições - e por que não dizer os dilemas - das abordagens socioculturais resultaram em mudanças expressivas no incremento da produção científica nacional ou por meio de intercâmbios internacionais, especialmente com Portugal e França<sup>25</sup>.

De outra parte, as formas de apropriação nem sempre vieram acompanhadas do rigor teórico, do uso adequado dos conceitos e da problematização das fontes documentais. Os problemas mais comuns da penetração dos instrumentos analíticos da História Cultural na

---

<sup>25</sup> A respeito das interfaces, situamos o diálogo com a História da Educação, por se tratar de pesquisa que utiliza as ferramentas teóricas e metodológicas da Nova História Cultural, no que tange ao uso da fotografia como fonte primordial às interações entre a memória institucional da ESERD e as leituras contemporâneas dos alunos do Técnico em Alimentos.

educação dizem respeito a incorporações artificiais dos conceitos e metodologias, quando não apenas como indicações bibliográficas (FONSECA, 2003, p. 61). Burke (1992) adverte sobre as dificuldades enfrentadas pelos historiadores quanto à ampliação dos tipos de fontes e, por conseguinte, o tratamento metodológico da Nova História. Os espectros das novas fontes com as quais os historiadores passam a dialogar envolvem, em linhas gerais: o recurso à história oral; os vestígios sobre a cultura popular; o uso de dados estatísticos; os objetos da cultura material e, por fim, a evidência das imagens. Acrescentaríamos, a propósito, que uma multiplicidade de impasses interpretativos migra para o território da Educação, ao passo que novas perguntas sobre o passado educacional exigem a ampliação dos tipos de fontes e a exploração de outros campos teóricos. Assim, os intercâmbios entre a historiografia e a Educação foram relativamente substantivos, como se observa:

De acordo com Catani e Faria Filho, em análise dos trabalhos apresentados no GT da ANPEd, entre 1984 e 2000, “ao ser empreendido o exame quantitativo da bibliografia, verificou-se que as referências numericamente superiores são feitas a P. Bourdieu, R. Chartier, M. Foucault, J. Le Goff, M. de Certeau e K. Marx” (FARIA FILHO; VIDAL, 2003, p. 60).

O estudo demonstrou que, em horizonte de quase duas décadas, os diálogos com autores de várias correntes historiográficas - história cultural, o marxismo, história das mentalidades, estruturalismo e outras - indicaram efeitos significativos nas mudanças epistemológicas operadas na Educação. Em investigação acerca da diversidade de fontes na Educação e as articulações com a História Cultural, Thais Nivia de Lima e Fonseca (2004) aponta a predominância das fontes escritas impressas, não obstante se verifique a tendência à diversificação se comparada à produção com viés mais tradicional<sup>26</sup>. Nessa direção, há ainda a predileção dos pesquisadores pelas fontes de natureza oficial, tais como relatórios, legislações, indicadores de desempenho e discursos oficiais. A autora identificou temáticas recorrentes que versam sobre o estudo dos livros escolares, dos periódicos e, em menor escala, documentos privados, relatos orais e fontes iconográficas. O recorte em um universo de dois anos de publicações indica a incorporação gradual dos instrumentos de análise da História ao campo da Educação. A par das contradições inerentes da apropriação dos instrumentos analíticos da História Cultural, os pesquisadores têm se empenhado em um

---

<sup>26</sup> O estudo compreendeu o levantamento dos anais de três importantes eventos: 25<sup>a</sup> e 26<sup>a</sup> Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação - ANPEd (2002 e 2003) e o II Congresso Brasileiro de História da Educação (2002).

tratamento mais crítico, principalmente em relação aos usos dos diversos documentos à disposição.

Na mesma linha, de forma a esclarecer os alcances de tais mudanças, analisamos a ocorrência da expressão *História Cultural* no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na área de conhecimento da *Educação* entre os anos 1996 e 2018<sup>27</sup>. O experimento comprovou a aderência dos trabalhos a algum aspecto da História Cultural quanto ao uso dos conceitos, o diálogo com autores e teorias e a utilização mais diversificada das fontes. Os panoramas apresentados apontam a preocupação de pesquisadores - sejam iniciantes ou veteranos - com a formulação de objetos de investigação que, de acordo com Fonseca (2004, p. 3) “permitam, ou até mesmo que exijam uma razoável diversificação das fontes de pesquisa”. Esta autora declara que a diversidade não implica uma camisa de força para os que se empenham em incorporar a História Cultural à pesquisa em Educação. Entretanto, em vista da complexidade e dos riscos de tal empreitada, a diversidade tende a se impor como premissa, demandando procedimentos cautelares, pois se faz imperativo ampliar o repertório documental ao tratarmos da questão da apropriação de práticas e de discursos pelos sujeitos históricos.

Buscamos até o momento ressaltar, em linhas gerais, as apropriações dos instrumentos analíticos da História Cultural, enfatizando o alargamento do uso das fontes nas pesquisas em Educação, enquanto efeito da revolução documental de fins do século XX. Cabe-nos a partir de então problematizar alguns aspectos dessa revolução, no que tange às repercussões dos usos das fontes pelos pesquisadores.

### 2.1.3 Dilemas e desafios da revolução documental

Inicialmente, optamos por restituir a compreensão discutida no capítulo anterior, sobre o que vem a ser uma revolução científica:

[...] uma revolução é uma espécie de mudança envolvendo um certo tipo de reconstrução dos compromissos de grupo. Mas não necessita ser uma grande

---

<sup>27</sup> Obtivemos os seguintes números: 431 dissertações de mestrado e 203 teses de doutorado - incluindo os mestrados profissionalizantes e interdisciplinares - totalizando 634 ocorrências. A amostragem considerou o verbete **Educação** para os campos: *área de conhecimento* e *área de concentração*. Em relação aos programas, foram destacados: *a) Educação, b) formação de professores e c) práticas interdisciplinares*.

mudança, nem precisa parecer revolucionária para os pesquisadores que não participam da comunidade - comunidade composta talvez de menos de vinte e cinco pessoas. É precisamente porque esse tipo de mudança [...] ocorre tão regularmente nessa escala reduzida, que a mudança revolucionária precisa tanto ser entendida, enquanto oposta às mudanças cumulativas (KUHN, 2009, p. 225).

As reconstruções dos compromissos de grupo em um primeiro momento dizem respeito a rearranjos internos, nos quais o velho paradigma é posto à prova, em razão de novas descobertas que tendem a romper com a tradição ou, não significando uma ruptura epistemológica radical, conduzem ao aperfeiçoamento daquele paradigma. A primeira postura aproxima-se da proposta liderada pela geração dos *Annales* nos anos 1920, que questionou os pressupostos da historiografia metódica e propôs uma mudança significativa nas formas de produção do conhecimento histórico. Nesse caso, as zonas de contato entre ciências vizinhas resultaram em intercâmbios com as Ciências Sociais, a Economia, a Psicologia dentre outras no tocante às abordagens, problemas e ao incremento das fontes de pesquisa.

Todavia, há compromissos de grupo que não nascem revolucionários, mas adquirem vigor e legitimidade em razão de mudanças estruturais que fogem aos desígnios da comunidade de cientistas. Tais mudanças, mencionadas no início desse capítulo, proporcionaram um deslizamento da linguagem científico-normativa dos historiadores para áreas circunvizinhas, dentre as quais, a Educação. A crise dos paradigmas explicativos da realidade mobilizou, então, outros tantos grupos em torno da revisão de seus preceitos básicos. Podemos inferir que a revolução documental foi apropriada pela comunidade de pesquisadores em Educação com intensidades sísmicas diferenciadas, em que a dinâmica da produção acadêmica nacional tem resultado em saltos quantitativos, ganhos qualitativos e desafios a superar, tais como a preservação e o acesso às fontes que versam sobre a Educação.

Prática usual herdada da tradição historiográfica e arquivística é a árdua tarefa dos pesquisadores em Educação nas operações técnicas de identificação e tratamento dos arquivos com vistas, por um lado, a viabilizar o acesso aos conteúdos documentais para as próprias pesquisas e dos membros de seus grupos. Por outro lado, há ocasiões em que o compromisso com a pesquisa se estende à defesa intransigente da preservação e difusão da memória escolar, com o propósito de superação do estigma de *arquivo morto* a conjuntos documentais que comportam as memórias escolares (GONÇALVES, 2008, p. 77). Missão nem sempre fácil, ao passo que:

A história das instituições educativas constitui um processo epistêmico que medeia entre a(s) memória(s) e o arquivo, não se limitando a memória às dimensões orais,

mas incluindo as crônicas e outros textos afins e não se confinando o arquivo à documentação e informação escritas. Totalidade em organização e construção, uma instituição educativa não é estática, nem a percepção de conjunto se obtém a partir de uma única fonte ou de uma só vez (MAGALHÃES, 1999, p. 69).

De fato, uma visão de conjunto das instituições escolares exige a travessia de seus muros à busca do diálogo com outras instâncias do social. No entanto, o escopo da pesquisa acadêmica é limitado em razão da natureza da produção científica, visto que operamos com escolhas em uma infinidade de caminhos possíveis. Trata-se de um jogo de escalas, no qual as mediações entre memórias e arquivos ganham visibilidade à medida que determinadas fontes são descobertas, demandadas ou produzidas pelos pesquisadores<sup>28</sup>. Nessa direção, Justino Magalhães recomenda fazer opções, primeiro porque é necessário encontrar informações relevantes e eixos que permitam aproximações seguras ao objeto de estudo. Ademais, dificilmente se encontra um *corpus* documental - e apenas “um” - que ofereça informações suficientes para as questões levantadas durante a pesquisa. Dado que esse autor considera a instituição educativa uma *totalidade em organização e construção*, é preciso realçar o caráter dinâmico e polissêmico das informações produzidas e acumuladas, pela própria escola e sobre a escola. Há desafios a superar, ao passo que a memória *da e sobre* a Educação compõe-se de documentos que não nasceram históricos e, portanto, demandam estratégias de valoração, recolhimento e organização traduzidas em criterioso trabalho de gestão da memória educacional.

Nossa hipótese é a de uma *revolução documental na pesquisa em Educação* que, a montante, não cessa de desbravar territórios e acumular experiências exitosas, em que pese ainda o descaso para com a memória documental no país e, especificamente, as dificuldades de gestores e pesquisadores em relação à reunião e tratamento de documentos. Mas, à jusante, novos desafios se impõem quanto à consolidação de uma política de fontes para a história da Educação brasileira,

Considerando-se que as fontes são o ponto de origem, a base e o ponto de apoio para a produção historiográfica que nos permite atingir o conhecimento da história da educação brasileira, releva de importância o desenvolvimento de uma preocupação intencional e coletiva com a geração, manutenção, organização, disponibilização e preservação das múltiplas formas de fontes da história da educação brasileira (SAVIANI, 2006, p. 33).

---

<sup>28</sup> Neste ano de 2019, em razão das rotinas de organização do arquivo histórico do IFTM encontramos outros álbuns da ESERD até então desconhecidos. Acreditamos em demais ocorrências dessa natureza na própria instituição, ou extramuros, ao passo que tem se ampliado o interesse pelas memórias do ensino técnico em Uberaba.

O excerto foi proferido na Mesa Redonda *Fontes e história das instituições escolares*, realizada na II Jornada do HISTEDBR - Região Sul. Na ocasião, Dermeval Saviani defendeu a ideia de difundir às escolas, organizações da área de Educação e organismos de Estado a formulação e implementação de uma política de fontes para a História da Educação. Em linhas gerais, sugere a definição de critérios sobre o que preservar e o que descartar. Este aspecto se aproxima de um dos dilemas da preservação do patrimônio cultural brasileiro, pois traz para o debate os critérios de valoração de objetos e manifestações da realidade, em torno da dialética entre a memória e o esquecimento. Saviani preocupa-se com as *metas* e os *meios* que possam assegurar a disponibilidade das fontes. Nessa chave, para além das motivações - simbólicas e identitárias - sobre o que vem a ser o arquivo histórico, será preciso criar as condições materiais para viabilizar a política, quais sejam, da ordem da administração, da gestão de documentos, de uma legislação específica, dos recursos financeiros e demais insumos que assegurem a perenidade da política de fontes. Nas considerações finais, Saviani invoca o empenho individual, assim como a mobilização da sociedade no sentido de realização do objetivo proposto.

As instituições de ensino técnico e profissionalizante possuem dilemas e desafios quanto à elaboração e preservação da memória. Suas trajetórias vinculam-se à História da Educação, no que tange às concepções pedagógicas que definem as dualidades estruturais em nossa formação histórica. A questão nos encaminha ao próximo tópico que discute de que modo os arquivos do ensino técnico têm contribuído para o incremento do conhecimento sobre o passado das instituições de ensino profissionalizante. Em se tratando das imagens fotográficas da ESERD preservadas no Setor de Arquivos do Campus Uberaba, em que medida elas estimulam leituras de mundo enquanto meios para o florescimento de uma **Pedagogia da Memória** ancorada nos usos do passado institucional?

## **2.2 Arquivos escolares entre memórias e esquecimentos**

Há relativo consenso nos círculos acadêmicos, no mundo do trabalho e no cotidiano quanto ao vocábulo **arquivo**. Relaciona-se, em linhas gerais, ao conjunto de documentos produzidos e reunidos em determinado espaço para o desempenho de atividades públicas ou



privadas<sup>29</sup>. Para fins de esclarecimento, a *primeira* acepção de arquivo, etimológica, remete ao termo grego *arché*, que significa o começo, a origem, evoluindo posteriormente para *archeion*, o lugar, espaço de guarda e depósito de documentos. Na vertente latina, o *archivum* diz respeito ao lugar de guarda de documentos, evidenciando a aproximação com a dimensão física (PAES, 2004, p. 19). Os arquivos existiram entre os gregos, romanos e os povos orientais desde a origem da escrita, a saber: “Hititas, assírios, medas, persas, babilônios e egípcios também conviveram com arquivos” (DODEBEI, 1997, p. 140). Theodore R. Schellenberg acrescenta que, como instituição, os arquivos teriam surgido na Grécia por volta dos séculos V e IV a.c, uma vez que,

Os atenienses guardavam seus documentos de valor no templo da mãe dos deuses, isto é, no *Metroon*, junto à Corte de Justiça na praça pública em Atenas. No templo conservavam-se os tratados, leis, minutas da assembleia popular e demais documentos oficiais (SCHELLENBERG, 2004, p. 25)

Já a *segunda* acepção diz respeito aos quatro sentidos modernos sobre os arquivos:

Conjunto de documentos produzidos e acumulados por uma entidade coletiva, pública ou privada, pessoa ou família, no desempenho de suas atividades, independentemente da natureza do suporte [...] Instituição ou serviço que tem por finalidade a custódia, o processamento técnico, a conservação e o acesso a documentos [...] Instalações onde funcionam arquivos [...] Móvel destinado à guarda de documentos (BRASIL. Arquivo Nacional, 2005).

Na mesma direção, mas com ênfase nos sentidos da reunião física de documentos e da institucionalidade, tem-se: “Arquivo é o conjunto de documentos oficialmente produzidos e recebidos por um governo, organização ou firma, no decorrer de suas atividades, arquivados e conservados por si e seus sucessores para efeitos futuros”. (SOUZA, 1950, apud PAES, 2004, p.19). Os dois significados - etimológico e moderno - confluem para a premissa na qual os arquivos estão atrelados a atividades humanas, seja nos recônditos da vida privada ou em apoio à burocracia, à política, economia e administração. Ambas as acepções, etimológica e moderna, parecem conduzir a uma via de mão única, qual seja, de que os arquivos foram e ainda são a garantia da proteção e legitimação de atos e ações capazes de assegurar direitos, quaisquer que sejam as instâncias às quais estejam vinculados. Acrescentaríamos que essa

---

<sup>29</sup> Nesse caso, o verbete **documento** refere-se à unidade de registro de informações, qualquer que seja o suporte ou formato. Por exemplo, podemos encontrar no suporte *papel* documentos em formato *textual*, ou ainda, este mesmo formato vir registrado em um fotograma de microfilme. Consultar: ARQUIVO NACIONAL (Brasil), 2005.

memória em estado bruto seria a condição para a manutenção de “certa ordem das coisas”, garantida pela existência dos arquivos. Mas então, por que são vistos como organismos estratégicos para a gestão, relíquias do passado, patrimônio histórico e, paradoxalmente, são ainda tratados como “repositórios do esquecimento coletivo”?

As instituições educativas, nosso foco, quase sempre carecem da cultura básica de gestão de documentos, talvez pela ausência de políticas efetivas que envolvam a complexa estrutura da administração pública; a escassez de condições materiais e recursos humanos qualificados, ou ainda, o desconhecimento e desinteresse pelos arquivos<sup>30</sup>. Em consequência:

Há sempre grande despreço pelos arquivos, e as próprias expressões arquivar e arquivado estão sempre associadas à ideia de coisa morta, desprezível, desdenhada. No serviço público opõe-se o arquivo corrente, atual, vivo, ao morto, na classificação usual de arquivo vivo e morto, ou de servível, ativo, útil, e histórico, inativo, inútil (RODRIGUES, 1978, p. 183).

A produção da memória escolar não deveria limitar-se à criação e tramitação de documentos e o posterior arquivamento, uma vez que essas operações corriqueiras convergem para o surgimento do *arquivo morto*, este espaço/tempo que imprime aos arquivos uma nova identidade, moldada em função da organização e acúmulo de documentos ao longo dos anos letivos, por vezes de forma intuitiva e pessoal. Ora, a expressão arquivo morto denota imagens de sombras, mofo, poeira, quietude e degradação. Não seriam os efeitos do tempo - e dos homens - sobre os arquivos? José Honório Rodrigues foi preciso ao desdobrar o termo *arquivo* em duas expressões: arquivar e arquivado. Parece que chegamos ao fim de uma narrativa sem nos importar com os desfechos - trágico ou cômico - mas convictos de que a obra cessou, de que ela se acomoda à condição das coisas mortas, desprezíveis e desdenhadas a partir do ato do arquivamento.

As expressões: *arquite-se*, *arquivado*, *para arquivo*, integram o vocabulário dos funcionários da burocracia escolar e, dessa forma, o ato de carimbar um documento assemelha-se ao golpe do martelo no instante final da sentença proferida pelo juiz. A condenação conduz o sentenciado à reclusão, ao recolhimento, ao esquecimento público. A chancela do arquivamento significa o fim de um processo, o momento no qual os documentos

---

<sup>30</sup> “Os arquivos brasileiros enfrentam, de forma geral, os sérios problemas comuns aos serviços públicos: falta de pessoal, de instalações adequadas e de recursos. Geralmente não prioritários aos olhos governamentais, foram durante muito tempo tratados como instituições de segunda categoria, verdadeiros depósitos de papéis velhos e de funcionários problemáticos [...] ainda hoje, é muito comum denominar-se os serviços de arquivo como ‘arquivo morto’, como que ignorando a preciosidade de muitos documentos ali esquecidos”. PINSKY, 2008, p. 49.

são transferidos aos depósitos de guarda. Concretamente, as escolas ilustram esse esquecimento em relação aos arquivos, pois são comuns o acúmulo e a dispersão de documentos em diferentes espaços: na biblioteca, quando a instituição possui uma, em depósitos de materiais de limpeza, porões, galpões, vãos de escadas, banheiros e demais espaços inutilizados, (ZAIA, 2005, p. 159). Em que pese o tom incisivo, não é exagero afirmar que, alçados à condição de inutilidade, os arquivos mortos passam a incomodar o bom andamento das “coisas atuais e vivas”, dos novos documentos que um dia se tornarão também dispensáveis, pouco demandados, esquecidos.

O sintoma do esquecimento coletivo é consensual na visão de autores como Ester Buffa (2002), Décio Gatti Júnior (2002), Maria Ciavatta (2006), Maria João Mogarro (2005), para os quais os arquivos escolares carecem de reconhecimento acerca da relevância, da organização sistemática, de condições de preservação e acesso. Não obstante, é da relação entre o que sobreviveu e das faltas, dos estoques de informação e das lacunas, que pretendemos conduzir nossas reflexões subsequentes. Em outros termos, assim como as presenças, as ausências também nos informam sobre o patrimônio documental de uma instituição escolar. Justino Magalhães (s.d.) ilustra essa ambivalência, nos seguintes termos:

Sede privilegiada de uma multiplicidade de ações humanas, pedagógicas, culturais, sociais, afetivas, produto de um cotidiano sempre reinventado, da instituição educativa não resta por vezes mais que um resíduo documental, irregularmente repartido no tempo e pouco representativo, nomeadamente no que se refere à riqueza do cotidiano escolar (MAGALHÃES, s.d., p. 15).

A característica residual dos arquivos escolares, antes de ser empecilho, indica que eles demandam uma hermenêutica pautada não apenas na erudição e nas técnicas de pesquisa, mas também no reconhecimento das ausências que os constituem. Dessa forma, lidamos com representações do passado, e não com um “almoxarifado” de lembranças do cotidiano escolar. Paul Ricoeur (2007, p. 176-177) define o arquivo como o lugar físico e social que abriga o destino de uma espécie denominada *rastros documentais*. Ora, para este autor, o instante do arquivo é o instante do ingresso na escrita da operação historiográfica. Ao passo que o testemunho é, em essência, oral, escutado, o arquivo instaura a escrita, a leitura, a materialidade do texto preservado em um suporte físico no qual são registradas as informações. Na condição de rastro, o arquivo não reflete a totalidade documental, pois há escolhas, seleções, memórias em evidência e silenciamentos subjacentes.

Mas então, por que refletir sobre o que, à primeira vista, parece ser um paradoxo para uma pesquisa que tem como finalidade demonstrar as interações de alunos do ensino técnico com as fotografias da (ESERD) enquanto substância de memória? A esse respeito, e com o propósito de problematizarmos o paradoxo, Ulpiano Bezerra de Meneses (2007, p. 24) esclarece que, “Quando se pensa em memória costuma-se pensar em aspectos de retenção, de registro, de depósito de informações, conhecimento ou experiências. No entanto, a memória é, também, um mecanismo de seleção, de descartes, de eliminação”. Para o autor, a memória é um mecanismo de esquecimento programado. Para os propósitos dessa pesquisa, o mecanismo de que se fala opera em três níveis de percepção, interdependentes e intercambiáveis: o institucional, o intrínseco à pesquisa e o hermenêutico.

**O primeiro nível**, discutido no início do tópico, diz respeito às ações e omissões das instituições no trato com o patrimônio documental. A produção social do esquecimento ocorre não apenas por negligência, mas por políticas de esquecimento institucionalizadas, nas quais as instituições optam pela destruição de documentos ou pelo ocultamento, amparadas em instrumentos legais com a finalidade de legitimar decisões formuladas pelo governo, sem as devidas transparência e isonomia.

**O segundo nível**, intrínseco à pesquisa, apoia-se no que o pensador Harald Weinrich (2001, p. 290-296) denomina o *oblivionismo da ciência*. Em linhas gerais, diz o autor, a ciência, para a obtenção dos conhecimentos sobre o mundo, conquista-os pela pesquisa, divulga-os por meio das publicações e os mantém acessíveis pela documentação. Tais operações concorrem para incessantes técnicas de produção e disseminação de informações e, sobre esse aspecto, Harald Heinrich argumenta que deveríamos incorporar a “sutil arte da rejeição de informações”, para além das sofisticadas ferramentas de obtenção. Dito de outra forma é necessário considerar que a pesquisa científica em um mundo congestionado por informações não deve renunciar ao componente do esquecimento. Aliás, no estágio atual de nossa pesquisa, esse mecanismo indica a evolução das ideias, as transformações e aperfeiçoamentos das hipóteses e dos objetivos. Indica, em suma, a escolha das fontes - um recorte de algumas fotografias da ESERD de pouco mais de duas décadas - em universo significativo de documentos, e o minucioso trabalho de seleção dos autores, de conceitos e teorias com os quais estabelecemos a construção do objeto de estudo. Este mecanismo opera por escolhas em um universo de possibilidades. Resulta, portanto, em componente da pesquisa de forma a viabilizar a elaboração da memória por meio do seu contraste, a saber, através das sutilezas do esquecimento programado.

**O terceiro e último nível**, o hermenêutico, trata das presenças e ausências em relação à leitura das fotografias da ESERD. Visto que elas se apresentam “por inteiro”, parece à primeira vista conseguirem captar e reter a totalidade de uma cena, de um gesto, de um instante. Essa característica foi discutida no primeiro capítulo da dissertação e diz respeito ao efeito de realidade experimentado por quem mira o olhar para uma fotografia. Ocorre que o pretense poder de captura do real não se sustenta, ao passo que obscurece os não-ditos da imagem, as intencionalidades prévias ao momento da tomada do registro, e os sentidos ulteriores, resultantes dos usos e funções da imagem em determinada época. Lidamos então com a relação dialética entre a acentuada carga de memória das fotografias da ESERD e os esquecimentos latentes. À medida que propomos investigar aspectos de uma **Pedagogia da Memória** ancorada nos usos pedagógicos da fotografia é imperativo considerar a componente do esquecimento, caso contrário essas fotografias tendem a revelar tão somente a tênue superfície das temáticas registradas.

### 2.3 Incursões sobre a Pedagogia da Memória

Ao longo do levantamento bibliográfico identificamos uma primeira menção à **Pedagogia da Memória** em Luciano Mendes de Faria Filho, na apresentação à publicação: *Arquivos e história do ensino técnico no Brasil*. Essa categoria norteou os textos que compõem a obra e, para o autor, uma das principais dimensões é a que sintetiza e apresenta uma verdadeira Pedagogia da Memória com ênfase nas instituições educativas. Faria Filho refere-se à complexidade da categoria, mas, “No entanto, disciplinarizados que somos, o que se busca é ultrapassar as barreiras das disciplinas, deslocar o olhar e as práticas para as fronteiras e estabelecer perguntas multi ou interdisciplinares” (FARIA FILHO, 2013, p. 6). Tais indagações compõem-se do inventário das mazelas no trato com as memórias das instituições de ensino em nosso país, mas o referido livro é, sobretudo,

um grito agudo contra esta situação. Ele nos traz e nos ensina possibilidades...de guardar, de arquivar, de produzir memórias. Ele nos sensibiliza para a importância destes *cacos* da história para uma história da educação que queira adentrar às instituições, perguntar sobre o que ocorre (ocorria) na sala de aula e nas oficinas, nos pátios e nos recreios (FARIA FILHO, 2013, p. 6).

Partimos então à busca da literatura pertinente e constatamos que a produção nacional acerca da Pedagogia da Memória ainda é incipiente<sup>31</sup>. Na América Latina há profusão de obras, reflexões e usos quanto às políticas de memória que emergiram em resposta aos efeitos corrosivos dos regimes ditatoriais e da atuação das guerrilhas. Autores como Matias Capra; Emiliano Fessia; Augustín Minatti, 2013, na Argentina; Miousemine Celestin; Erika Isler; Andrea Poblete; Sebastián Silva; Macarena Tapia, 2011 no Chile e Jeritza Merchán Díaz; Piedad Ortega Valencia; Gerardo Vélez Villafañe, 2014 na Colômbia têm em comum importantes contribuições aos debates a respeito das estratégias de transmissão do passado recente. Identificamos neles convergências quanto à conceituação da Pedagogia da Memória como o “conjunto de práticas que se articulam a partir de diferentes espaços educacionais, incluindo os Sítios da Memória, com o objetivo de abordar criticamente as relações temporais entre passado, presente e futuro que envolvem a construção de memórias” (ARCHIVO PROVINCIAL DE LA MEMORIA, 2011, p. 20). Na mesma direção, é um “trabalho sobre o tempo, sobre a história convertida em experiência, no presente de desejo e esperança, em mobilização de vozes silenciadas” (DÍAZ; VALENCIA; VILLAFAÑE, 2014. p.67). Ainda, na perspectiva de Fernando Bárcena, a Pedagogia da Memória

Não é um ato, pedagogizado ou pedagogizável, em que se ensine o outro como deve lembrar o que lembrar e em que condições fazê-lo. Uma pedagogia da memória é uma reflexão ética sobre a memória como uma experiência viva do tempo, uma reflexão sobre a transmissão da dor e sobre uma cultura que muitas vezes tem suas próprias narrativas de luto e sofrimento (BÁRCENA, 2011, p. 116).

A passagem acima e as anteriores situam o nosso horizonte de perspectiva, qual seja, do estímulo à reflexão ética sobre a memória enquanto amálgama entre temporalidades distintas: por um lado, o tempo das imagens fotográficas, da produção e circulação de registros visuais sobre a vida escolar pretérita da ESERD; por outro lado, o tempo da apropriação contemporânea dessas imagens pelos alunos do 2º ano técnico em Alimentos. Esse momento revelou a operacionalidade da Pedagogia da Memória quanto aos usos do passado institucional sob a perspectiva de alunos, professores e do próprio pesquisador. Ela é

---

<sup>31</sup> Identificamos referências temáticas à Pedagogia da Memória articulada a personagens e eventos da história nacional, como as representações políticas da Inconfidência Mineira e de Tiradentes analisadas por: FONSECA, 2002; a função pedagógica dos suportes escultóricos que adquirem a qualidade de monumento, proposta por: KORNALEWSKI, 2017; a criação de uma Pedagogia da Memória no catolicismo, através do estudo de congregações formadas por homens e mulheres criadas em meio às aparições marianas no século XIX: LEONARDI, 2011. No entanto, esses autores não problematizaram a categoria Pedagogia da Memória, utilizando-a como expressão acessória às temáticas.

polissêmica e, para os fins desta pesquisa, incorpora os desafios da transmissão do passado recente, mediante a mobilização das memórias registradas nas fotografias da ESERD.

Apropriamo-nos da categoria para fins distintos da produção latino-americana, ao passo que o horizonte de perspectiva está circunscrito ao *ethos* de uma instituição de ensino profissionalizante voltada à formação feminina. À vista disso, nossas incursões sobre a Pedagogia da Memória fundamentam-se na dimensão educativa da memória como forma de transmissão do mundo entre gerações. Essa dimensão sustenta-se em uma reflexão ética sobre a temporalidade, sob as lentes dos atores envolvidos na pesquisa - alunos, professor e pesquisador - nos espaços educacionais do Setor de Arquivo do Campus Uberaba e em sala de aula, na disciplina de Artes.

A seguir, buscamos analisar algumas fotografias da ESERD entre as décadas de 1950 e 1970, considerando que os registros extrapolam as temáticas, estimulando leituras de mundo sobre o passado educacional como substância de memória para a construção da cidadania.

#### **2.4 Imagens do ensino técnico: a ESERD entre as décadas de 1950 e 1970**

A epígrafe deste segundo capítulo, de autoria do romancista João Guimarães Rosa é um convite à percepção dos sentidos da imagem, no caso em tela, dos “retratos” tirados de imediato, um após o outro. Como despertar para as semelhanças e diferenças dos retratos produzidos em série? Guimarães Rosa lança o desafio: superar as distrações e ater-se às “coisas mais importantes”, à busca dos fenômenos sutis. As sutilezas evocam uma hermenêutica ancorada nas presenças e ausências da imagem, nas quais, diz o romancista, “as máscaras moldadas nos rostos”, (ROSA, 2001, p. 61) circunscrevem padrões de representação que limitam o dinamismo das fisionomias e a liberdade de expressão. Contudo, essas fotografias serão entre si diferentes e únicas. São fragmentos de memórias pessoais ou coletivas que evocam o passado, despertam sentimentos e lembranças, convidam à análise.

Quais seriam as nossas motivações, imunes que somos aos laços de pertencimento social e parentesco com os retratados? Situamo-nos em uma espécie de imersão analítica como observadores do passado da ESERD através de fotografias que nos informam sobre *temporalidades e espacialidades* pretéritas.

Temporalmente de fato [...] a imagem fotográfica interrompe, detém, fixa, imobiliza, destaca, separa a duração, captando dela um único instante. Espacialmente, da mesma maneira, fraciona, levanta, isola, capta, recorta uma porção de extensão. A foto aparece dessa maneira, no sentido forte, como uma *fatia*, uma fatia única e singular de espaço-tempo, literalmente *cortada ao vivo*. Marca tomada de empréstimo, subtraída de uma continuidade dupla (DUBOIS, 1993, p. 161)

Sob esse enfoque, a imagem fotográfica, para além de impressão luminosa, é impressão resultante de um gesto radical, de um corte que a materializa por inteiro. Por um lado, esse corte interrompe e eterniza o instante impresso em cada imagem, parecendo frear a existência e conter a ação corrosiva do tempo. Por outro lado, as imagens captadas e acomodadas em suporte material sugerem a captura da totalidade espacial que o fotógrafo desejou enquadrar com a sua câmera. No entanto, em ambas as situações há fissuras e vazios, por se tratar de *fatias*, de cortes resultantes dos golpes sucessivos do *click* fotográfico. Como então preencher essas lacunas? De que forma alcançar as *sutilezas da imagem*, ao passo que nos restam fragmentos de uma instituição escolar selecionados por nós em conformidade com os ritos de um trabalho acadêmico?

Recuperando Guimarães Rosa, nossas “coisas mais importantes” referem-se à compreensão das *imagens* do ensino profissionalizante sob duas perspectivas, considerando as memórias e os esquecimentos como dimensões indissociáveis para a emergência de uma **Pedagogia da Memória**. Na primeira, abordaremos as origens da ESERD por meio das concepções sobre o ensino técnico de Economia Rural Doméstica vocacionado à formação feminina. Na segunda, trataremos dos usos pedagógicos da fotografia enquanto substância de memória, percorrendo os tempos e espaços do cotidiano da ESERD através das interações entre as fotografias e as demais imagens - ou sutilezas - em torno da Educação Profissional.

#### 2.4.1 Um curso para a moça moderna: as origens da ESERD

O Jornal *Lavoura e Comércio*, em edição do dia 08 de agosto de 1953 divulgou a criação da Escola de Economia Rural Doméstica em Uberaba, nos seguintes termos:

Será solenemente instalada amanhã, nesta cidade, à Rua Major Eustáquio, 88, a Escola de Economia Doméstica. A imponente cerimônia [...] assinala relevante conquista para esta comuna e toda a região, considerando os apreciáveis serviços que o estabelecimento prestará a Uberaba e ao Triângulo Mineiro. A finalidade da instituição, de que em boa hora foi enriquecido o patrimônio educacional e cultural



de nossa terra, é a preparação da mulher, notadamente a da zona rural, para os trabalhos caseiros (LAVOURA E COMÉRCIO, 1953, p. 01)

Nas próximas linhas são destacados os esforços de personalidades locais, da igreja católica e dos representantes do governo federal para a instalação da escola<sup>32</sup>. A matéria ainda descreve as repercussões da inauguração, em vista dos pedidos de inscrição provenientes de outras regiões do Estado e até mesmo de outros Estados da Federação. Por fim, o jornal menciona que a escola é a segunda instituição do gênero no país, o que teria despertado a procura por vagas para além das fronteiras municipais<sup>33</sup>.

Mas afinal, por que a conquista de uma escola vocacionada à formação em Economia Rural Doméstica teria sido relevante naquele contexto de meados do século XX? A esse respeito, Nilce Vieira Campos Ferreira (2014) nos apresenta estudo detalhado sobre a ESERD, que consistiu em analisar as estruturas da educação profissional em Economia Doméstica entre os anos de 1953 e 1997, período de funcionamento do curso, com o “intuito de delinear a formação para o trabalho como prática central e fundante das atividades pedagógicas” (FERREIRA, 2014, p. 29). Para a autora, as origens da ESERD vinculam-se às concepções da educação em circulação naquele momento, resultantes de sensíveis transformações sociohistóricas que culminaram em variados projetos educativos voltados à modernização da educação brasileira, estimulados pelas novas configurações do mundo do trabalho e das migrações campo-cidade<sup>34</sup>. Fenômenos tais como a urbanização, o consumo de massas e as inovações tecnológicas desencadearam transformações nas formas de vida das famílias, sinalizando para um futuro marcado por mudanças significativas.

Por certo, a década de 1950 coincide com um período de ascensão da classe média motivado pelo fim da segunda guerra mundial, em que imagens de esperança e otimismo atreladas à expansão urbana e à industrialização convergem para o incremento das

---

<sup>32</sup> “O Lavoura foi fundado em 06 de julho de 1899, no final do século XIX, com o objetivo de ser a voz dos interesses de ruralistas de Uberaba e região [...] Nesse período em que o Lavoura foi fundado, houve uma crescente publicação de periódicos produzidos, em sua maioria, por intelectuais, essencialmente profissionais liberais, eclesiásticos e homens públicos, com posição de relevo na sociedade e na política mineira e nacional [...] assentava-se na dimensão do espaço político e sociocultural da comunidade para ser lido e, ao mesmo tempo, influenciar e ser influenciado pela sociedade em sua área de abrangência, o Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba”. Conferir: PAULA, 2018, p. 56-59.

<sup>33</sup> FERREIRA, 2014, p. 155 assinala o primeiro curso de Economia Doméstica implantado no Brasil em 1952, pela Universidade Rural do Estado de Minas Gerais, atual Universidade Federal de Viçosa (UFV), como desdobramento dos acordos de cooperação técnica com os Estados Unidos.

<sup>34</sup> As transformações apoiaram-se em projetos de nação em disputa no período 1930 a 1964, a saber: o nacional-populismo varguista representado por setores progressistas da sociedade brasileira que defendiam a industrialização sem o comprometimento da soberania nacional; e o projeto das oligarquias vinculadas ao setor agrário-exportador, que defendiam um modelo de desenvolvimento econômico subordinado à liderança dos Estados Unidos da América. Sobre isso, consultar: BITTAR; BITTAR, 2012, p. 157.

possibilidades educacionais de homens e mulheres. Democracia e participação, entoadas em discursos políticos, materializam-se em melhorias nas condições de acesso à informação, ao lazer e ao consumo, (BASSANEZI, 2004, p. 508-509). Quanto ao lugar e o papel da educação para o trabalho em meio às transformações mencionadas:

Ao migrarem, as famílias rurais se instalaram nas periferias das cidades, o que aumentou a demanda por cursos nas áreas de desenvolvimento e educação familiar, educação infantil, segurança alimentar, programas de saúde e práticas agrícolas, entre outros. Dessa forma, as instituições governamentais tiveram que instituir espaços de formação para essa população (FERREIRA, 2014, p. 192)

A ESERD foi um desses espaços, iniciando as atividades em 1953 na cidade de Uberaba. Em linhas gerais, as articulações entre o Ministério da Agricultura, representantes da elite ruralista local e a Igreja Católica contribuíram para a instalação da escola, inspirada no trabalho feminino voltado à gestão do lar. A ESERD funcionou como Centro de Treinamento em Economia Rural Doméstica no ano de 1953 e em 1954 implantou o curso de magistério em Economia Rural Doméstica. Ambos enfatizavam as dimensões práticas e extensionistas como eixos formativos, fundamentadas nas concepções pedagógicas das escolas norte-americanas<sup>35</sup>. Para os fins dessa pesquisa não abordaremos as especificidades dos eixos formativos e dos currículos, pois interessa-nos apreender um panorama das condições de implantação articuladas ao público-alvo, captado pelas lentes dos fotógrafos que ofereceram seus serviços à instituição. Quando necessário, faremos incursões sobre as características da escola para esclarecer as presenças e ausências constitutivas das imagens fotográficas elencadas para as análises.

Por conseguinte, qual o perfil da *moça moderna*<sup>36</sup> atendida pela ESERD? Ferreira (2014, p. 208) refere-se a alunas de famílias abastadas provenientes das regiões do Triângulo Mineiro e de várias partes do país. Percebemos as aproximações com a notícia do jornal *Lavoura e Comércio* que introduz esse subtópico. No entanto, para a autora, poucas alunas

---

<sup>35</sup> FERREIRA, 2014, p. 241-243 destaca que desde a criação em 1953 a escola passou por várias transformações, com o propósito de atender às concepções educativas alinhadas às políticas públicas de governo. Sobre esse aspecto, a autora apresenta quadro sinótico detalhado com as modalidades dos cursos oferecidos na ESERD. Ainda que tenham ocorrido mudanças, as dimensões práticas e extensionistas foram preservadas.

<sup>36</sup> Os sentidos da expressão *moça moderna* dizem respeito às transformações da sociedade brasileira naquele contexto, pois: “Cresceu na década de cinquenta a participação feminina no mercado de trabalho, especialmente no setor de serviços de consumo coletivo, em escritórios, no comércio ou em serviços públicos [...] Essa tendência demandou uma maior escolaridade feminina e provocou, sem dúvida, mudanças no *status* social das mulheres”. Entretanto, conviviam as contradições entre as “visões tradicionais sobre os papéis femininos com a nova realidade que atraía as mulheres para o mercado de trabalho, a obtenção de uma maior independência e a possibilidade de satisfazer crescentes necessidades de consumo pessoal e familiar”. BASSANEZI, 2004, p.521-522.

vinham do meio rural, em contraste com a afirmação daquele periódico que dizia se tratar de uma escola preparatória para os trabalhos caseiros, voltada às moças da zona rural.

Ainda assim, elas deveriam adquirir durante o curso uma capacidade de planejar o emprego de recursos naturais para suprir as necessidades do lar. Com a aquisição de técnicas e habilidades úteis à vida, elas encontrariam fundamentação para os conhecimentos práticos necessários à população rural ou urbana, melhorando seus costumes, sua conduta, suas condições de vida (FERREIRA, 2014, p. 208).

Há nessa passagem o sentido de ruptura com uma tradição pautada no conhecimento intuitivo, na transmissão geracional, pois estava em curso a aplicação de preceitos científicos como norteadores da vida familiar. De fato, as disciplinas teóricas e práticas ministradas pela ESERD circunscreviam áreas do conhecimento voltadas à saúde, administração, psicologia, *design*, economia, culinária, artes, ética e moral dentre outras, adaptadas para a aplicação direta no cotidiano<sup>37</sup>. À *moça moderna* cabia então incorporar a mentalidade pautada no conhecimento científico facilmente aplicável na gestão do lar que se transformava com a inserção de produtos e equipamentos resultantes do *boom* dos bens de consumo da sociedade capitalista.

No entanto, os papéis femininos e masculinos ajustavam-se aos modelos societários vigentes à época. Ao homem era reservado o espaço público, o mundo da rua, as ocupações profissionais tipicamente masculinas. Além disso, ele era o provedor, o guardião da estabilidade familiar. Dessa forma, “a moral sexual diferenciada permanecia forte e o trabalho da mulher, ainda que cada vez mais comum, era cercado de preconceitos e visto como subsidiário ao trabalho do homem, o chefe da casa”, (BASSANEZI, 2004, p. 509). Esta autora sustenta que o Brasil incorporou, à sua maneira, as transformações internacionais quanto à emancipação feminina impulsionada em razão da participação das mulheres nos esforços de guerra. Com o fim dos conflitos teriam ocorrido campanhas estrangeiras defendendo o retorno das mulheres aos recônditos da vida familiar e a manutenção dos valores tradicionais. Percebemos uma situação pendular em relação à figura feminina, ora estimulada a emancipar-se, tornar-se moderna e contribuir para o desenvolvimento econômico através da gestão científica do lar e da família, ora limitada por valores tradicionais e patriarcais com vistas à preservação de padrões éticos e morais. Logo, a via de entrada das moças da ESERD no turbilhão da modernidade de meados do século XX caracterizou-se pela formação pautada em critérios científicos e racionais, mas circunscritos ao espaço doméstico. Nele, as *moças*

<sup>37</sup> Estudo detalhado sobre os currículos e as especificidades das disciplinas ofertadas na instituição encontra-se em: FERREIRA, 2014, p. 245-277.

*modernas* exerceriam as funções de gestoras do lar, boas mães e esposas cientes da missão de proporcionar estabilidade e harmonia ao núcleo familiar.

No próximo subtópico nosso foco direciona-se à análise das representações fotográficas sobre as *moças modernas* formadas na ESERD. Propomos discutir a emergência do primeiro nível da **Pedagogia da Memória** em torno da educação feminina praticada por aquela instituição, por meio dos usos pedagógicos da fotografia. Reiteramos que os usos nesse momento correspondem às **apropriações pretéritas** daquelas imagens ou, em outras palavras, às “vidas pregressas” de imagens que referenciaram aspectos da vida escolar ao longo do nosso recorte cronológico, entre as décadas de 1950 e 1970, por acreditarmos que a força de uma **Pedagogia da Memória** não deve prescindir da hermenêutica das temporalidades e espacialidades da fotografia. Em síntese, pretendemos transitar entre as superfícies das imagens, o que se apresenta à vista, e o que elas silenciam, entre memórias e esquecimentos.

#### 2.4.2 Usos pedagógicos pretéritos das fotografias da ESERD

As fotografias da ESERD representam *imagens da vida escolar*. Ao passo que a memória de uma instituição está permeada por diversas imagens, vamos abranger temáticas fotográficas circunscritas às sociabilidades da educação profissional feminina na cidade de Uberaba entre as décadas de 1950 e 1970. Nosso *corpus* de análise compõe-se de quatro fotografias em universo de 40 imagens selecionadas pelos alunos do 2º ano técnico em Alimentos ao longo das etapas da Pesquisa-ação<sup>38</sup>.

Nessa primeira abordagem, o que entendemos por *usos pedagógicos pretéritos*? São as apropriações das fotografias pela ESERD diante das variadas possibilidades e demandas, motivadas pela produção e circulação de imagens em larga escala. As temáticas compreendem aspectos do cotidiano escolar relacionados aos ritos de celebração, atividades em sala de aula e edificações. Justificamos a escolha por se tratar de repertórios temáticos recorrentes nas representações fotográficas do curso de Economia Rural Doméstica ao longo de sua existência entre as décadas de 1950 e 1990.

---

<sup>38</sup> Para a realização da Pesquisa-ação, analisada no terceiro e último capítulo, os alunos foram subdivididos em quatro grupos de trabalho e cada grupo selecionou um lote de fotografias, sendo que, para a redação deste subtópico escolhemos uma imagem de cada grupo.

Nossa primeira fotografia<sup>39</sup> resgata um dos momentos de culminância da trajetória escolar:

**Figura 1 - ESERD.1.080 - Apresentação de Canto para as concluintes do curso rápido, 1954.  
Autoria: João Schroden**



**Fonte: Arquivo Histórico do IFTM Campus Uberaba**

A imagem apresenta um coral de alunas em *performance* por ocasião da formatura no *curso rápido* ministrado em 1954<sup>40</sup>. No calendário anual, as formaturas destacam-se como momentos solenes cuidadosamente planejados pelo corpo dirigente e ansiosamente aguardados pelos alunos e familiares. De fato,

A escola reafirma o ritual, impregnando na comunidade (e em nosso olhar) sua autoridade e competência na formação dos indivíduos. Nas imagens das formaturas, a comunidade se curva e aceita o poder social da escola. Nas fotos desses eventos

<sup>39</sup> As legendas das quatro fotografias trazem notação alfanumérica adotada durante a catalogação arquivística. Optamos por preservá-las, por se tratar de elemento indiciário da análise documental para fins de organização e acesso rápido aos conteúdos. Da mesma forma, inserimos os produtores das imagens, fotógrafos profissionais que prestaram serviços à instituição. Por fim, as legendas sintetizam a análise de cada fotografia e podem ser atribuídas pelo arquivista, caso não estejam descritas no suporte fotográfico. Essa etapa demonstra a aplicação de uma hermenêutica pautada nas presenças e ausências de cada fotografia e, em muitas ocasiões, o pesquisador se vê desafiado a realizar o trabalho previamente à interpretação das suas fontes.

<sup>40</sup> O curso rápido funcionou entre os anos de 1953 e 1971. Com duração de um ano e de caráter extensionista, aos concluintes era oferecido o certificado de treinamento em Economia Rural Doméstica. Ver: FERREIRA, 2014, p. 246.

encontram-se signos da escola como veículo promotor de ascensão social (BARROS, 2005, p. 126).

A formatura é o rito de passagem legitimado socialmente. Demarca o tempo da maturidade construído em uma trajetória permeada por elementos discursivos de forte apelo simbólico: renúncias, sofrimento, alegrias, laços de amizade, agradecimentos, esforço e dedicação fundamentam os conteúdos da oratória ao longo da cerimônia. Há também os momentos de homenagens e a Figura 1 resgata um deles, no qual as alunas parecem executar as lições assimiladas nas aulas de canto orfeônico<sup>41</sup> oferecidas pela ESERD, sob a batuta do Pe. Eddie Bernardes, professor e representante da igreja católica na escola.

De um lado, o que “salta aos olhos” do observador nessa fotografia são as expressões compenetradas, a indumentária das alunas e os convidados nas primeiras filas. O enquadramento conduz o olhar para as protagonistas da cena, posto que os homens encontram-se praticamente de costas para a lente da câmera. Por outro lado, a imagem integra-se a outras fotografias que agrupadas compõem o registro visual das atividades da ESERD. Explicamo-nos. Em 21 de dezembro de 1955, a direção da escola encaminhou ao Superintendente de Ensino Agrícola e Veterinário relatório de atividades que, na apresentação, destacava os resultados e adversidades:

Saudações cordiais. Cumpre-me apresentar-vos um relatório da vida e das atividades da Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica Dr. Licurgo Leite de Uberaba. Farei também uma crítica da organização da mesma. Crítica construtiva. Crítica de quem tem prática e se interessa pelo ensino de nossa pátria. Depois de um ano e oito meses de direção do referido estabelecimento, estou convencida da excelência e do grande valor desta instituição. Há, no entanto, algumas falhas na sua organização que devem ser sanadas pela SEAV (RELATÓRIO DE ATIVIDADES DA ESERD, 1955, p. 01).

Interessa-nos especificar, o relatório agrega indicadores quantitativos e qualitativos sobre a administração escolar nos dezoito meses de gestão da diretora Laura Pinheiro<sup>42</sup>. Ao longo da análise do relatório percebemos os entraves cotidianos decorrentes dos atrasos nos

<sup>41</sup> “A ideia de harmonização social e de unidade coletiva contida no movimento orfeônico, permitida por meio da comoção propiciada pela música juntamente à transmissão de valores morais por meio dos textos das canções, assumiu caráter cívico-patriótico em consonância com as diretrizes ideológicas nacionalistas que subjaziam ao papel do Estado na educação pública. O canto orfeônico, dessa forma, teria sido usado com a função de elevar o nível moral e artístico da população, ou ‘civilizar’ grandes contingentes da massa popular, o que seria permitido por estar inserido no sistema público de educação”. Consultar: LISBOA, 2005, p. 57-58.

<sup>42</sup> Diva Leite Santos foi a primeira diretora da escola, de agosto a dezembro de 1953, sendo substituída por Laura Pinheiro, que permaneceu à frente da ESERD entre janeiro de 1954 e dezembro de 1955. Conferir, FERREIRA, 2014, p. 281.

repasses orçamentários pelo Governo Federal e as soluções emergenciais da direção para não interromper as atividades. Ao final do texto são relacionados os anexos, dentre os quais os “retratos tirados durante o ano letivo”. Assim sendo, a Figura 1 integra o dossiê<sup>43</sup> de prestação de contas que esclarece, entre outros pontos, a insatisfação da diretora com o atraso e morosidade nos repasses financeiros. Quais as implicações do que foi dito até o momento? Em primeiro lugar, a Figura 1 faz parte de documento oficial elaborado para fins administrativos. Relaciona-se com as demais fotografias formando um dossiê ilustrativo das atividades da ESERD entre os anos 1954 e 1955. Em vista disso, identificamos uma modalidade de **uso pedagógico** das imagens com a finalidade de reforçar o texto escrito e justificar o valor e a excelência da escola em meio aos empecilhos orçamentários e a escassez de profissionais apontados por Laura Pinheiro.

Em segundo lugar, isoladamente, a Figura 1 sugere ao observador a existência de outros momentos da formatura - que de fato compõem o dossiê - mas limita-se a ilustrar visualmente um fragmento da cerimônia. A capacidade de evocar as memórias das celebrações da ESERD acompanha *paripassu* a dificuldade de revelar as ausências, de dar a conhecer o que está implícito no cotidiano escolar. É provável que tanto a Figura 1 quanto as demais imagens do relatório tenham sido reproduzidas e adquiridas pelas formandas, portanto, teriam sido objeto de outros usos e apropriações. Entretanto, nosso foco direciona-se aos *usos pedagógicos pretéritos* como o destacado acima. A partir deles, podemos sugerir que as representações fotográficas sobre a ESERD cumpriram função central na difusão de valores que exaltavam a eficácia e a relevância da instituição para a cidade de Uberaba.

Mais adiante retomaremos essas reflexões articuladas à **Pedagogia da Memória**, mas antes, observemos a Figura 2 associada a outro evento realizado na escola na década de 1970.

---

<sup>43</sup> O termo **dossiê** refere-se ao conjunto de documentos relacionados entre si por assunto: ação, evento, pessoa, lugar, projeto. Consultar: BRASIL. Arquivo Nacional, 2005.

**Figura 2 - ESERD.1.001. 183 - Eventos da ESERD, entre 1970 e 1975. Sem autoria**



**Fonte: Arquivo Histórico do IFTM Campus Uberaba**

A imagem ilustra um grupo de alunas com trajés alusivos a profissões e às vocações econômicas regionais e nacionais. Ela pertence a um dossiê com imagens que versam sobre vários eventos realizados pela ESERD. Neste caso, não foi possível identificar precisamente o evento, mas as outras fotos revelam discursos, atividades de dança, música, recitais, teatro e homenagens aos pais e ao corpo dirigente. Salientamos que as fotos foram reunidas em álbum em algum momento da trajetória da instituição<sup>44</sup>, o que sugere a elaboração de uma narrativa por meio da disposição das imagens em ordem numérica e cronológica, entre as décadas de 1950 e 1970.

Considerando as posturas e expressões das alunas, a Figura 2 demonstra preparação prévia à tomada por parte do fotógrafo, pois as poses não revelam movimento e/ou espontaneidade das retratadas, em contraste com a imagem anterior (Figura 1) que capta o momento de execução de um número musical. Quanto ao núcleo temático central, a Figura 2 e as demais fotografias do álbum evidenciam inaugurações, comemorações, exposições de produtos, homenagens aos pais dentre outras. Logo, o segundo **uso pedagógico** nos coloca diante de um “roteiro imagético” cuidadosamente preparado com o propósito de dar a conhecer e reforçar a memória das celebrações. São manifestações que estimulam o sentimento de unidade e coesão identitárias e, assim como a formação profissional *stricto*

<sup>44</sup> Encontramos as páginas com as fotografias do álbum sem a capa original, acondicionadas em uma pasta plástica, mas é possível inferir a intenção por parte da administração em reunir vários momentos da ESERD em um único documento, pois as imagens perfazem duas décadas de eventos realizados pela escola.



*sensu*, os momentos de comunhão entre alunos, dirigentes e a sociedade demarcam o calendário anual escolar, de tal modo que:

Estabelecer um calendário é acalmar, organizar o tempo, como alguém que constrói represas para regular o curso de um rio; É adquirir a impressão de dominar, regulando o inelutável. A contemplação de um calendário evoca o reinício perpétuo. É o símbolo [...] da ordem inteligível que preside o fluxo do tempo; É a medida do movimento (CHEVALIER, 1986, p. 236).

Este autor nos faz pensar no calendário como o símbolo de um ciclo de iniciação e renovação, pontuado por atribuições específicas do fazer escolar: matrículas, avaliações, exames finais, trabalhos, visitas técnicas, mas também permeado por datas cívicas, religiosas, atividades assistencialistas, culturais e sociais. Nossa hipótese é de que a ESERD reservou atenção especial às comemorações como indissociáveis à formação em Economia Rural Doméstica. Com efeito, os eventos organizados pelos professores e pelas próprias alunas comportavam a dimensão pedagógica, quer seja na articulação aos conteúdos formais, quer seja na apreensão de valores morais, religiosos e patrióticos<sup>45</sup>.

Mas então, como explorar as *sutilezas* da Figura 2 tendo como premissa o **uso pedagógico** analisado anteriormente? Em visão de conjunto, as caracterizações das alunas exaltam imagens das vocações econômicas e profissionais. À primeira vista, destacam-se recursos como o petróleo, a agricultura e a pecuária. As outras alunas parecem ilustrar profissões circunscritas ao universo feminino, como a moça no canto esquerdo da imagem que porta um livro, sugerindo a representação de uma professora, ou a moça ao seu lado, elegantemente trajada, que indica profissão de distinção social. Contudo, não pretendemos decompor a Figura 2 em detalhes, mas demarcar as presenças e ausências que a constitui.

Quanto às presenças, reiteramos que a fotografia possui um núcleo temático forte: estão em evidência as vocações econômicas locais e nacionais. No tocante às ausências, não dispomos de informações quanto à *performance* das alunas, mas acreditamos que tenham encenado algum tipo de apresentação alusiva a valores nacionais e patrióticos através das

---

<sup>45</sup> “Após a execução de determinada ação a reflexão e análise de situações permitiam a compreensão e avaliação do desempenho prático, aprofundando e completando conhecimentos, quer de natureza científica, quer de natureza prática. Com a devida fundamentação dos programas, os docentes objetivavam possibilitar aos alunos do curso o esclarecimento de conteúdos programáticos, a discussão de métodos adequados nos diversos saberes e fazeres e a articulação entre a teoria e a prática. Nessas atividades, intervinham os docentes de disciplinas diretamente relacionadas aos conteúdos do programa em questão que estavam relacionados à ação planejada”. FERREIRA, 2012, p. 217.

potencialidades econômicas<sup>46</sup>. Nosso argumento se sustenta em razão do momento histórico vivido no país em 1970, durante o regime militar, sob a presidência do General Emílio Garrastazu Médici, qual seja do “milagre econômico” que combinou significativo crescimento econômico com taxas relativamente baixas de inflação<sup>47</sup>. O ambiente interno de otimismo e euforia contrastava com o endurecimento do regime em razão do Ato Institucional N°5 e o recrudescimento das práticas de perseguição e tortura aos opositores. De outro modo, a difusão da retórica nacionalista encontrou campo fértil nos eventos e comemorações da ESERD, como assinala Nilce Vieira Campos Ferreira:

As cerimônias cívicas promovidas pela ESERD efetivavam uma síntese cultural do ano letivo e incluía cerimônias comemorativas de eventos cívicos históricos importantes. As comemorações mais significativas eram realizadas por ocasião do Dia de Tiradentes, a Semana da Pátria, o Descobrimento do Brasil [...] Esses eventos construía uma cultura política e uma guia para a escola considerando os princípios republicanos: a ordem e o progresso. Combinava, contudo, aspectos da modernidade com tempos relativos à memória herdada, racionalidade e à religiosidade. Ou seja, o universo escolar se reconfigurava unindo tradição e modernidade (FERREIRA, 2014, p. 360-361).

Justifica-se, pois o **uso pedagógico** da Figura 2 como recorte de um dos eventos realizados pela ESERD, pelos quais a escola reafirmava sua importância no contexto local e o alinhamento aos valores nacionais. A Figura 2 e as outras que compõem o dossiê são imagens *higienizadas*, idealizadas para reforçar os laços de pertencimento entre alunos e dirigentes, e destes com a sociedade local. Utilizamos anteriormente a expressão “roteiro imagético” para designar o cuidado conferido à memória das celebrações na ESERD. Com efeito, ao percorrermos a totalidade do acervo fotográfico da ESERD, em torno de 500 fotografias entre as décadas de 1950 e 1970 constatamos a presença de outros álbuns contendo dossiês das atividades da escola. Neles, há outros tantos roteiros que comprovam a hipótese levantada anteriormente, a de que os registros fotográficos cumpriram funções primordiais para a instituição naquele período. Ao longo das transformações institucionais - Escola Agrotécnica

---

<sup>46</sup> As ausências dizem respeito também à falta de legenda da foto e de identificação do fotógrafo, limitando o entendimento sobre o evento realizado. Ainda, não há no dossiê outras fotos como as retratadas da Figura 2, dificultando uma análise mais consistente das interações entre aquela foto e as outras que integram o álbum.

<sup>47</sup> Quanto às consequências do milagre econômico: “O principal ponto vulnerável estava em sua excessiva dependência do sistema financeiro e do comércio internacional, que eram responsáveis pela facilidade dos empréstimos externos, pela inversão de capitais estrangeiros, pela expansão das exportações etc. Outro ponto vulnerável era a necessidade cada vez maior de contar com determinados produtos importados, dos quais o mais importante era o petróleo [...] O ‘capitalismo selvagem’ caracterizou aqueles anos e os seguintes, com seus imensos projetos que não consideravam nem a natureza nem as populações locais”. Consultar: FAUSTO, 1995, p. 486-487.

Federal de Uberaba (EAFU), (CEFET) e a partir de 2008 (IFTM) - mudaram os atores e os roteiros, mas as demandas pela produção e difusão de imagens não cessaram.

Em outro registro captado pelas lentes do fotógrafo Kazuo Oshio no ano de 1964 somos conduzidos à sala de aula:

**Figura 3 - ESERD.1.001. 97 - Aula de formação familiar, 1964. Autoria: Kazuo Oshio - Foto Uberaba**



**Fonte: Arquivo Histórico do IFTM Campus Uberaba**

Na fotografia em foco, flagrante do cotidiano da ESERD, há numeração sequencial no verso, o que indica o pertencimento a um álbum da década de 1960. De fato, após análise das feições e dos uniformes das alunas constatamos a ocorrência de outras fotografias com as mesmas personagens. Mas, o que podemos inferir da cena aparentemente “trivial” em uma instituição de ensino? Na perspectiva de Armando Martins de Barros:

As fotografias produzidas pelas instituições falam de uma história oficial, produzidas para o governo [...] ou para mantenedoras religiosas ou laicas, no caso das instituições particulares. As fotos são principalmente construídas por fotógrafos profissionais, associando uma estética apurada no tratamento formal (com planos bem construídos e distribuição da figuração), com um conteúdo fundado em signos que remetem à tradição humanista secular e à disciplina moral e religiosa (BARROS, 2005, p. 121-122).

Sob o aspecto dos elementos formais da imagem - composição, enquadramento, planos e disposição - percebemos a preparação prévia à tomada, em razão da rigidez das posturas das alunas e do professor. O enquadramento sugere dois planos distintos que se complementam. Em um deles, as fileiras de alunas dispostas lado a lado, com destaque para a profundidade de campo obtida pela mirada em perspectiva. O outro plano tem como protagonistas o professor, o quadro negro com a expressão “formação familiar” escrita a giz (de difícil leitura a olho nu) e o detalhe da janela semiaberta, emoldurada pelas cortinas claras, espécie de quadro que suaviza a formalidade dos personagens e objetos da sala de aula, por captar os detalhes do que parece ser uma árvore. Quanto às *sutilezas* da imagem, a Figura 3 representa uma aula de *formação familiar* ministrada na ESERD, conforme relato de uma aluna do 2º ano colegial:

Muito importante esta matéria. São abordados todos os aspectos da vida: moral, social, econômico. Nosso orientador, Pe. Eddie é um grande conhecedor do assunto. Ajuda, inclusive, em nossos problemas pessoais, orientando as alunas e esclarecendo o caminho da verdade. Diferença de outros colégios? Existe, sim [...] Aqui, há um clima de achemo entre professores e alunos [...] E ainda mais: há no colégio uma verdadeira preparação para se enfrentar a vida (CORREIO CATÓLICO, 1968, p. 6).

O relato faz parte de extensa matéria intitulada: “Economia Doméstica, um sorriso em cada canto”, assinada por Jorge Zaidan e ilustrada com imagens de Ricardo Prieto, um dos fotógrafos que prestou serviços à escola<sup>48</sup>. Desde os primórdios da ESERD, a preparação para a vida foi cuidadosamente estimulada por meio da formação técnica, mas também se voltou aos aspectos éticos e morais em consonância com os dogmas da Igreja Católica. A esse respeito, a atuação do Pe. Eddie Bernardes, professor que compõe a cena nessa fotografia, parece ter sido central no que tange à orientação educacional mencionada pela aluna acima. Por certo, o “caminho da verdade” era reforçado por uma expressão cunhada ainda em 1954 pela oradora da primeira turma de magistério em Economia Rural Doméstica: “A família é o núcleo fundamental da sociedade humana” (RELATÓRIO DE ATIVIDADES DA ESERD, 1955, s.p.), assegurada pela solidez e perenidade do matrimônio que, de acordo com a referida

<sup>48</sup> O jornal *Correio Católico* foi importante veículo de difusão dos valores tradicionais da sociedade uberabense: “Fundado pela congregação dos dominicanos e de propriedade da Arquidiocese Metropolitana de Uberaba, foi publicado pela primeira vez em 1897 e circulou até o início dos anos 70 [...] O Correio, nos anos 60, sob influência da Teologia da Libertação, passou a publicar as alterações que ocorriam no pensamento da ala mais progressista da Igreja Católica, dialogando de forma mais contundente com as classes populares e com a política de esquerda. [...] Nesse campo, o clero progressista passou a criticar os problemas da realidade brasileira, tais como a miséria e as injustiças sociais. Diante desse posicionamento político, o editor do Correio Católico, padres e freiras dominicanos, ligados à Faculdade São Tomás de Aquino (FISTA), foram investigados e aprisionados em Uberaba, logo nos primeiros meses da implantação do regime militar”. Conferir: PAULA, 2018, p. 41.

oradora, longe de se limitar a uma bênção, representa um verdadeiro sacramento. Essa vocação para a vida conjugal seria inerente ao universo feminino, ao passo que:

A mulher que não seguisse seus caminhos estaria indo contra a natureza, não poderia ser realmente feliz ou fazer com que outras pessoas fossem felizes. Assim, desde criança, a menina deveria ser educada para ser boa mãe e dona de casa exemplar. As prendas domésticas eram consideradas imprescindíveis no currículo de qualquer moça que desejasse se casar. E o casamento, porta de entrada para a realização feminina, era tido como “o objetivo” de vida de todas as jovens solteiras (BASSANEZI, 2004, p. 510).

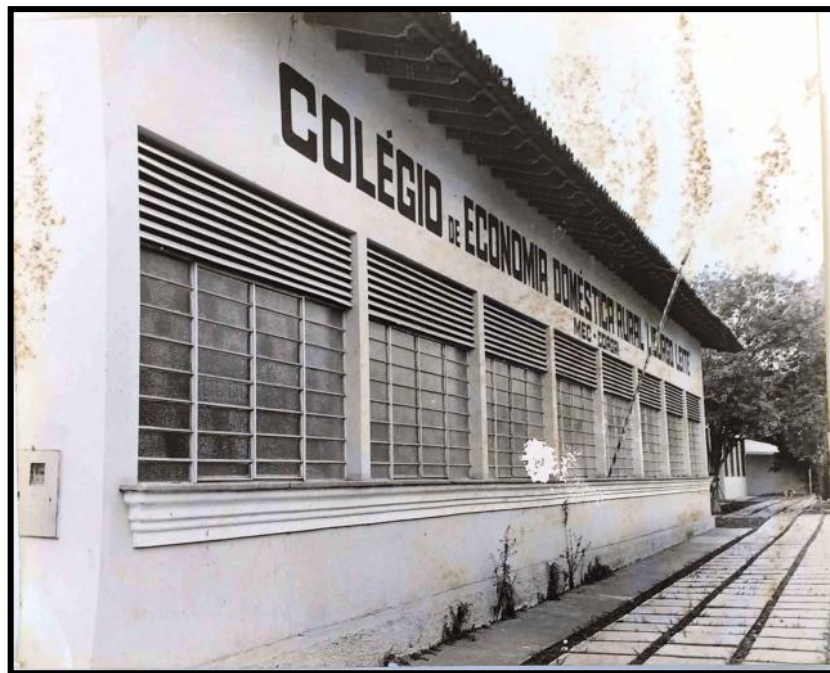
Ou seja, nessa passagem - e na matéria do *Correio Católico* - a palavra “caminho” demarca o ideal de felicidade reservado à mulher. Caberia a ela a condução da família por caminhos pavimentados com os alicerces de uma boa formação profissional e espiritual, ambas oferecidas pela ESERD, mas legitimadas pelo sacramento do matrimônio. Não haveria escolhas alternativas ao matrimônio? Acreditamos que sim, pois os ventos da emancipação feminina ecoavam em discursos e práticas a partir dos anos 1960. Contudo, ao longo da pesquisa documental observamos o predomínio de narrativas sobre a preservação e defesa de valores tradicionais, o que reforça nossa hipótese de que ao longo da existência da ESERD, em que pesem as sensíveis transformações estruturais da sociedade brasileira, o corpo dirigente soube preservar aqueles valores que demarcavam o sentido de missão das moças modernas formadas pela escola. Dessa forma, o **uso pedagógico** da Figura 3 indica a importância reservada à formação da personalidade das alunas, por meio da orientação educacional. Nilce Vieira Campos Ferreira (2014) argumenta que as orientações abrangiam dinâmicas de grupo e atendimentos individuais, em auxílio à solução de problemas pessoais e familiares. Nesse sentido, “O orientador não dizia como fazer ou o que fazer, mas sugeria possíveis fontes de informação para a moça tomar suas decisões” (FERREIRA, 2014, p. 298). A finalidade da disciplina de formação familiar voltava-se ao despertar do espírito comunitário, assim como para o sentimento de pertencimento coletivo, uma vez que o grupo deveria ser entendido como prolongamento do indivíduo, com especial atenção à formação das virtudes sociais, da compreensão humana e solidariedade - esta virtude geralmente traduzida em ações caritativas, tendo como espelhamento das ações “políticas” das primeiras damas.

Há nessas ideias a naturalização da coletividade como condição para a preservação e reprodução da vida. Recuperando os dois relatos anteriormente analisados, entre 1954 e 1968, percebemos a força das representações coletivas, como demonstrado na Figura 3, no sentido

de explicitar uma imagem de forte conteúdo simbólico, por meio da coesão social do grupo de alunas. Assim, as interações entre a imagem fotográfica e os discursos parecem convergir para a leitura da ESERD enquanto instituição habilitada ao enfrentamento das vicissitudes da existência individual e da coexistência comunitária, por meio da eficácia da orientação educacional oferecida na disciplina de formação familiar.

As figuras 1 a 3 evidenciaram personagens, eventos e o cotidiano escolar, ao passo que a Figura 4 a seguir tematiza a *dimensão do espaço*, importante elemento constitutivo da formação histórica das instituições educacionais. Estamos diante da principal edificação da ESERD, inaugurada na década de 1960, na qual o protagonismo dos personagens das fotografias anteriores cede lugar à representação do espaço exterior e nos coloca diante do dilema da esfinge: decifra-me ou te devoro.

**Figura 4 - ESERD.1.029 - Prédio da ESERD na ABCZ, entre 1960 e 1965. Autoria: Ricardo Prieto**



**Fonte: Arquivo Histórico do IFTM Campus Uberaba**

Dito isso, em que sentido a história do espaço escolar nos informa sobre a memória de uma instituição, no caso em tela, a ESERD? Em primeiro lugar, é preciso sublinhar que o acervo fotográfico preservado no Setor de Arquivo do Campus Uberaba não contém número significativo de imagens que detalham as estruturas externas de todas as edificações ocupadas

pela ESERD desde a criação no ano de 1953<sup>49</sup>. Em segundo lugar, uma hermenêutica das instituições educativas não deve prescindir da investigação dos espaços e estruturas arquitetônicas dos edifícios que as constituem (MAGALHÃES, s.d., p. 12). Este autor acrescenta que é preciso perscrutar as formas pelas quais são planejadas as edificações, como elas se reajustam, são equipadas e quais as fontes de financiamento. Na mesma linha, Ester Buffa, ao propor estudo sobre a arquitetura de três instituições de ensino no município de São Carlos (SP) defende que elas estão impregnadas de valores e ideias educacionais (BUFFA, 2002, p. 25). Esta aderência alinha-se ao que Justino Magalhães denomina de *espaços e estrutura arquitetônica dos edifícios*, que se caracteriza como uma das variáveis de investigação acerca da formação histórica escolar. Em nosso caso, será dedicada atenção especial ao espaço escolar como condição à análise da Figura 4 tomada isoladamente, mas sempre que possível relacionada às interações com as temporalidades e espacialidades que nos informem sobre o uso pedagógico daquela fotografia. Vejamos.

A imagem representa a fachada da principal edificação da ESERD, cedida pela Associação Brasileira de Criadores de Gado Zebu (ABCZ) no início da década de 1960. Assim como a Figura 3, a fotografia parece ter sido destacada de um álbum, pois indica no verso as marcas de substância colante oxidada. Quanto aos aspectos formais, o fotógrafo Ricardo Prieto valeu-se da perspectiva para o enquadramento da edificação, resultando em cena com ampla profundidade de campo. Este efeito possibilitou a captura detalhada dos elementos arquitetônicos da fachada principal e parte da fachada lateral; de outra edificação ao fundo da imagem e, uma vez mais, de uma árvore em último plano. Mediante ampliação, foi possível visualizar a inscrição: “Colégio de Economia Doméstica Rural Licurgo Leite - MEC - COAGRI”<sup>50</sup>, além de um mastro de bandeira, elemento comum nas fachadas de instituições públicas<sup>51</sup>. Identificamos *estratos de tempo* que se relacionam, em uma primeira abordagem, ao estado de conservação da fotografia, na qual transparecem manchas

<sup>49</sup> Exceção à regra há dezenas de fotografias da cerimônia de inauguração da sede principal da ESERD nas dependências da ABCZ (Figura 4). Todavia, as imagens representam a parte interior da edificação, com especial destaque para os diversos momentos do evento, nos quais as alunas, o corpo de dirigentes e as autoridades locais e nacionais foram detalhadamente captados pelas lentes dos fotógrafos.

<sup>50</sup> No período 1954 a 1962 a ESERD recebeu a denominação estampada na fachada do prédio da Figura 4. O Deputado Licurgo Leite foi um dos fundadores da escola, responsável por angariar as primeiras verbas destinadas ao seu funcionamento. A Coordenação Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI), criada pelo Decreto nº 72.434, de 09/07/1973 foi instância especializada no ensino profissional com a atribuição de prestar assistência técnica e financeira aos estabelecimentos de ensino profissionalizantes vinculados ao Ministério da Educação (MEC). Conferir, FERREIRA, 2014.

<sup>51</sup> Quanto ao simbolismo do mastro e da bandeira: “Cada sociedade organizada tem seus emblemas: totens, banners, bandeiras, estandartes, que são sempre colocados em uma cúspide [...] Este símbolo de proteção é adicionado ao valor do sinal distintivo: bandeira de um senhor, de um general, de um chefe de estado, de um santo, de uma congregação, de uma corporação, bandeira de uma pátria, etc. A bandeira se coloca sob a proteção da pessoa, moral ou física, da qual ela é o signo”. Consultar: CHEVALIER, 1986, p. 173-174.

provocadas pela ação de fungos em razão de condições inapropriadas de armazenamento, a perda de informação no centro da imagem por descolamento da emulsão fotográfica, provavelmente ocasionada por manuseio indevido ou por variações sucessivas de temperatura e umidade. A segunda abordagem nos remete às motivações institucionais, com ênfase a uma breve “narrativa dos lugares” nos quais a ESERD se estabeleceu desde as suas origens<sup>52</sup>.

Em linhas gerais, desde a criação, em 1953, a escola ocupou três edificações. O primeiro prédio situava-se à Rua Major Eustáquio, nº 96, centro de Uberaba e foi cedido pelo Pe. Agostinho Zago<sup>53</sup>. O segundo prédio, alugado, localizava-se à Avenida Leopoldino de Oliveira, nº 591, também na região central e foi ocupado pela escola em 1955. As localizações privilegiadas ajustam-se a uma leitura do espaço marcada pela noção de valor econômico e simbólico, uma vez que:

Naquele momento, Uberaba era uma cidade progressista, marcada pelos ideais de Modernidade. Havia se tornado um importante centro comercial a partir da inauguração da Estrada de Ferro em 1889, um acontecimento facilitador da imigração rural para a cidade e do desenvolvimento da pecuária zebuína que se aprimorou nos anos que se seguiram [...] Com isso, a cidade passou a ter expressão econômica no país e no exterior, formando um grande reduto econômico, francamente ativo e em expansão acelerada. A pujança econômica se refletia na estrutura urbana uberabense e surgiam outras construções requintadas, semelhantes ao primeiro prédio destinado à escola (FERREIRA, 2014, p. 206).

Por certo, os *ares ideais de modernidade* destacados pela autora contribuíram para a visibilidade - física e institucional - da escola, como um dos estímulos para a atração das jovens da cidade e região. A transferência para as dependências do Parque Fernando Costa ocorreu particularmente devido ao alto custo dos aluguéis, dificuldades para cumprir com os pagamentos de professores e funcionários e problemas na infraestrutura da edificação localizada na Avenida Leopoldino de Oliveira. Desse modo, em 1959 a ESERD passa a ocupar sua sede definitiva, em terreno de propriedade do Ministério da Agricultura, posteriormente doado à escola. A sede não se situa na região central, mas incorpora outras centralidades. Ora, o Parque Fernando Costa ainda hoje simboliza um dos marcos identitários da atividade pecuarista em Uberaba. Naquela época, foi estratégica para a ESERD a

---

<sup>52</sup> No entanto, para os nossos objetivos, explicitaremos os aspectos gerais dos edifícios até a transferência para a sede própria. O estudo detalhado dos espaços ocupados pela ESERD encontra-se em: FERREIRA, 2014, p. 205-240.

<sup>53</sup> Em 1953, o Pe. Agostinho Zago fundou o *Centro de Treinamento em Economia Rural Doméstica em Uberaba*, mediante negociações com João Cleophas, Ministro da Agricultura, em visita à exposição agropecuária de 1953. O processo de implantação da ESERD foi iniciado pelo pároco, responsável pela orientação técnica para funcionamento do Curso Prático de Economia Doméstica Rural, pela cessão do prédio para instalação da escola e pela indicação da primeira diretora, Diva Leite Santos.



instalação pelas aproximações entre a formação em Economia Rural Doméstica e a formação em Agropecuária. Ademais, os espaços comuns foram utilizados em várias aulas práticas e estimularam a visibilidade da escola perante o público feminino que frequentava as feiras e exposições agropecuárias (FERREIRA, 2014, p. 228-231).

A *cidade progressista* mencionada acima evidencia a importância da estrutura urbana na qualidade de elemento de demarcação dos diferentes lugares sociais. As fotografias urbanas a partir de fins do século XIX tematizam, dentre outros aspectos, os ícones do progresso - comércio, indústrias, prédios públicos, residências, equipamentos urbanos, exposições científicas, ferrovias, obras governamentais - cujas referências, de acordo com Boris Kossoy (2002) contribuíram para a construção identitária da imagem do país, pois,

Tratam-se de imagens encomendadas que, se por um lado, se prestaram para a fixação da memória, por outro, tinham, em geral, uma finalidade promocional, propagandística, financiadas por instituições oficiais ou empresas privadas interessadas em divulgar um certo tipo de progresso. Imagens que mostram o material, mas que, em geral, omitem o social. Imagens construídas que visam propagar uma ideia simbólica de identidade nacional conforme a ideologia predominante num dado momento histórico (KOSSOY, 2002, p. 82).

Esse “jogo” entre o visual e o intangível aproxima-se da materialidade intrínseca à edificação ocupada pela ESERD a partir de 1959. Destacamos, portanto, o **uso pedagógico** enquanto imagem-síntese de uma narrativa acerca dos espaços físicos ocupados pela ESERD, nos quais o “silêncio incômodo” de uma fotografia, aparentemente sem personagens, estimula o observador a transitar entre o suporte fotográfico e os bastidores, entendam-se *os estratos de tempo* impregnados na imagem tal como as manchas identificadas anteriormente. Em outros termos, é possível revelar os personagens latentes da Figura 4: a) por pertencer a um álbum e, dessa forma, integrar uma narrativa imagética com fins de divulgação e promoção; b) a escola não era um ente isolado da morfologia urbana, ao passo que dialogava com o entorno no qual estava situada; c) as edificações ocupadas pela ESERD são espaços adaptados, o que talvez explique a itinerância por entre três locais distintos; d) não menos importante, as instabilidades institucionais convergiram para as mudanças, colocando em evidência os personagens ocultos naquela fotografia que manifestavam as adversidades através de documentos oficiais encaminhados às instâncias de governo responsáveis por garantir os recursos orçamentários indispensáveis ao funcionamento e manutenção da escola.

Enfim, buscamos com a análise acompanhar as sucessivas mudanças dos locais de funcionamento em quase uma década de existência da ESERD. Recuperando os dois autores

no início dessa reflexão, Justino Magalhães sustenta que é necessário superar uma leitura funcionalista das características materiais e físicas das edificações, das funções, papéis e atores que povoam as instituições educativas. A identificação e classificação de características arquitetônicas e morfológicas não devem prescindir da investigação dos valores e ideias educacionais explicitados por Ester Buffa, pois concorrem para moldar as identidades escolares. No caso da ESERD, desde a criação em 1953, os vínculos de pertencimento demonstraram os esforços do corpo dirigente quanto à missão de despertar nas alunas um novo sentido para a existência, calcado na família e no atendimento às comunidades, ainda que tenham ocorrido percalços em relação à fixação da escola em sede própria, o que viria a acontecer apenas em 1959, com a mudança para o imóvel situado no Parque Fernando Costa.

### 2.4.3 O amálgama da memória nas fotografias da ESERD

A partir das análises das Figuras 1 a 4, sob quais pressupostos os usos pedagógicos pretéritos das fotografias da ESERD orientaram-se à Pedagogia da Memória? As temporalidades e espacialidades das fotografias permitiram acessarmos o passado institucional como substância de memória, uma vez que os sentidos atribuídos pelos produtores/receptores revelaram as condições e determinações sociohistóricas pelas quais a escola conduziu a formação em Economia Rural Doméstica entre as décadas de 1950 e 1970. Por analogia, qualificamos os **usos pedagógicos** como *lupas* direcionadas à tênue superfície das imagens, com a distinção de que as lentes dispõem da capacidade de transpor essas imagens e captar as suas *sutilezas*, de dar a conhecer o que os olhos não alcançam senão mediante um apurado exercício de rememoração. No entanto,

Esta só é útil apenas na condição de que produza certos conceitos, certos pontos de referência que sirvam para a memória futura. Aqui reside a natureza própria de uma pedagogia da memória, de um aprendizado da memória: exercitamos a memória para tentar estabelecer um novo começo (BÁRCENA, 2011, p. 116).

O novo começo proposto por Fernando Bárcena demandou movimento retrospectivo mediado pelas fotografias, situadas fisicamente no “presente”, mas substancialmente portadoras de memórias. Reconhecemos que há dimensões não exploradas ao longo do exercício de rememoração, uma vez que o alcance da nossa *lupa* está condicionado às

indagações formuladas nessa etapa da pesquisa e à incapacidade de recuperar os usos ulteriores das imagens em outros contextos, os quais escapam aos nossos propósitos.

Contudo, os resultados obtidos nos levaram a concluir, em primeiro lugar, que os usos dos *conceitos* e *pontos de referência* mobilizados para as análises de cada uma das quatro fotografias resultaram em substantivo aprendido pessoal acerca da trajetória da ESERD. Em segundo lugar, esse aprendizado fundamentou o planejamento e a realização da pesquisa, ao percebermos a “dupla” dimensão educativa da memória. Por um lado, em razão das temáticas voltadas ao cotidiano escolar, e por outro, em relação à apropriação dessas temáticas pelos estudantes e o professor, de forma a estimular na disciplina de Artes do IFTM a prática da pesquisa como princípio pedagógico. Em terceiro lugar, a transmissão e o aprendizado dos sentidos do passado foram basilares à construção de um alicerce que permitiu a aproximação - do pesquisador, dos alunos e do professor - com as alteridades situadas no passado recente da ESERD. Não menos importante, os **usos pedagógicos pretéritos** das fotografias criaram as condições para que os alunos pudessem elaborar significados próprios (BÁRCENA, 2011, p. 115). Quanto a isso, em relação aos **usos contemporâneos** das fotografias da ESERD, as *lupas* dessa nova geração captaram significados alinhados às questões de gênero e de direitos coletivos, de forte apelo identitário. Mas esse é o tema do próximo capítulo da dissertação.

### **CAPÍTULO 3 A PEDAGOGIA DA MEMÓRIA NAS INTERAÇÕES COM O ENSINO DE ARTES NO IFTM CAMPUS UBERABA**

*A característica emancipatória da educação exige a pesquisa como método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeitos gesta sujeitos.*

Pedro Demo

*É preciso que a lente mágica enriqueça a visão humana e do real de cada coisa um mais seco real extraia para que penetremos fundo no puro enigma das imagens.*

Carlos Drummond de Andrade

Neste capítulo, pretendemos inicialmente apresentar os desenvolvimentos da metodologia da pesquisa-ação realizada com os alunos do curso técnico em Alimentos. Em seguida, evidenciamos os resultados da pesquisa com destaque para as interações entre as fotografias da ESERD e o ensino de Artes. Interessa-nos perceber a emergência de uma Pedagogia da Memória por meio dos usos pedagógicos contemporâneos das imagens como substância de memória para a construção da cidadania.

#### **3.1 Pesquisa-ação: procedimentos metodológicos para a atividade no Setor de Arquivo**

A partir de agora, vamos à busca das interações entre as fotografias da ESERD e o ensino de Artes, sob a ótica dos alunos do 2º ano técnico em Alimentos integrado ao Ensino Médio, por meio dos **usos pedagógicos contemporâneos** daquelas imagens mediante a aplicação da pesquisa-ação. Antes de tratar especificamente dos momentos e etapas de investigação, discutiremos alguns aspectos acerca da pesquisa-ação. Quais as características do formato? Quais foram as nossas escolhas para fundamentar o percurso metodológico da pesquisa? Acerca das características, aderimos à perspectiva de Michel Thiollent, para quem a pesquisa-ação:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Recuperando a definição de Antônio Joaquim Severino, registrada em nota de rodapé na introdução dessa dissertação, percebemos que a técnica da pesquisa-ação,

além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2007, p. 120).

Ambas as citações podem ser traduzidas em expressões, tais como: *ação, compreensão de uma situação, resolução de um problema coletivo, participação, mudança, aprimoramento, transformação*. Ou seja, a razão de ser da pesquisa-ação apoia-se na ideia de *movimento*, que faz “girar a roda” da mudança. Dito de outra forma, a partir da compreensão da realidade é possível intervir de forma participativa e propor aprimoramentos na realidade observável<sup>54</sup>.

Em relação às escolhas pelo percurso metodológico definimos que os alunos seriam convidados a incorporar o personagem do “arqueólogo”, à busca de vestígios materiais do passado do IFTM. Sob quais pressupostos apoia-se a Arqueologia? Em sentido estrito, esse campo do conhecimento é definido como a “Ciência que, utilizando processos como coleta e escavação, estuda os costumes e culturas dos povos antigos por meio do material (fósseis, artefatos, monumentos etc.) que restou da vida desses povos” (HOUAISS, 2001). Entretanto, essa pesquisa dialoga com a acepção de Pedro Paulo Funari, para quem a Arqueologia em sentido moderno evoluiu para o estudo das *relações de poder a partir das coisas*:

Mantendo a centralidade do estudo do mundo material, das coisas, daquilo que pode ser tocado, transformado e feito pelo ser humano, definido, por convenção como cultura material. Introduziram-se, ademais, os aspectos sociais e de poder, das desigualdades e conflitos, para propor uma disciplina menos distante das pessoas e mais útil tanto aos indivíduos, como às coletividades” (FUNARI, 2013, p. 23).

Mas, por que o recurso à Arqueologia?

---

<sup>54</sup> BALDISSERA, 2001, p. 7, menciona que: “A pesquisa-ação (investigação-ação) provém das ciências sociais e foi introduzida no Brasil no campo da educação e no planejamento rural por João Bosco Pinto, sociólogo brasileiro. É concebida como estratégia metodológica utilizada para incentivar a participação dos camponeses nos processos de planejamento e desenvolvimento regional e local. Também, baseia a sua proposta teoricamente no conceito de educação libertadora”.

Em primeiro lugar, por se tratar de um campo do conhecimento científico que pressupõe a exploração *in loco* e a manipulação dos artefatos, o que de fato ocorreu durante a prospecção e a produção dos significados das fotografias. Em segundo lugar, arqueólogos são “detetives” capazes de investigar os mais diversos tipos de indícios para compreender o contexto de atividades humanas em um determinado tempo e espaço. Em terceiro lugar, a analogia possibilitou a participação do pesquisador e do professor de Artes, respectivamente identificados como o “pesquisador-chefe” e o “arqueólogo líder” da equipe em todas as etapas da pesquisa-ação, resultando em ganhos qualitativos na aferição das atividades planejadas.

A metodologia apoiou-se na abordagem qualiquantitativa. Nessa linha, nossa pesquisa não reproduziu a dicotomia entre a dimensão qualitativa - identificada com a intuição e a subjetividade - e a dimensão quantitativa, normalmente relacionada a dados matemáticos, objetivos e mensuráveis. Com relação a essa perspectiva:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas (MINAYO, 1994, p. 22).

Esta autora defende que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõe, pelo contrário, se complementa, ao passo que a realidade abrangida interage dinamicamente, apartando qualquer tipo de dicotomia. De fato, das 500 fotografias mapeadas entre as décadas de 1950 e 1970 selecionamos 40 imagens - cerca de 8% - que representam de forma abrangente as temáticas do acervo histórico do IFTM. O “quantitativo” em nossa pesquisa dialogou com o “qualitativo”, oferecendo elementos suficientes às análises, sem comprometer a qualidade das interpretações. Embora a pesquisa seja qualitativa, lançamos mão de dados quantitativos - a partir da elaboração de quadros sinóticos - de forma a captarmos um panorama das ideias e conceitos obtidos com a pesquisa-ação. Outro elemento dessas interações diz respeito às similitudes dos questionamentos sobre aspectos técnicos, estéticos e histórico-sociais que são quantificáveis, mas, sobretudo exprimem as substâncias de memórias reveladas pelos alunos ao longo das análises das fotografias.

A escolha pelo 2º ano técnico em Alimentos integrado ao ensino médio foi debatida entre o professor da disciplina de Artes, o pesquisador e o orientador da pesquisa. Chegamos ao consenso de realizar a pesquisa-ação com uma turma que, conforme o professor possui senso crítico apurado em relação aos conteúdos ministrados. Outra questão se relacionou ao

gênero, pois do total de 22 alunos matriculados, apenas dois são homens<sup>55</sup>. Esta variável contribuiu decisivamente para delimitar posicionamentos voltados ao universo feminino, porque as fotografias representam o cotidiano de uma escola idealizada para a formação de moças. Pontuamos a sugestão do orientador para a realização da pesquisa-ação na disciplina de Artes, após entendimentos com o professor responsável que aderiu à ideia justificando a relevância da temática, por aproximar-se com os conteúdos de artes visuais ministrados conforme ementa da disciplina para as turmas do 2º ano integrado ao médio<sup>56</sup>.

Por conseguinte, a ação pedagógica de ensino e pesquisa interligados foi subdividida em **dois momentos vivenciais**. No primeiro momento, ocorreu a divisão dos grupos e a reunião com os alunos para a apresentação do roteiro de atividades. A Figura 5 abaixo ilustra um aspecto da reunião, que contou com a colaboração do professor de Artes:

**Figura 5 - Pesquisa-ação 1º momento - Reunião para apresentação do roteiro de atividades. 08/10/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

<sup>55</sup> Conforme a Coordenação de Registro e Controle Acadêmico (CRCA), a relação de alunos do 2º ano diurno em 2018 demonstra 23 registros. Destes, houve uma desistência, permanecendo 22 alunos, sendo 20 mulheres e dois homens. No momento, os discentes estão concluindo o último ano do curso técnico em Alimentos integrado ao ensino médio.

<sup>56</sup> O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio do IFTM contempla a disciplina de Artes, presente ao longo dos três anos de duração do curso. Ela está distribuída em 27 horas/aula, com 40 aulas/ano teóricas, totalizando 81 horas. Em relação à ementa, destacamos a seguinte passagem: “O foco do estudo se dará nas correntes de pensamento e nos períodos e movimentos artísticos, a partir da análise de autores, artistas e obras. Concomitantemente à contextualização histórica, será realizado o estudo de elementos poéticos, estéticos e formais das principais linguagens artísticas, com foco nas Artes Visuais e na Música e, em decorrência disto, serão desenvolvidas atividades práticas que permitirão ao aluno experimentar o fazer artístico a partir das questões estudadas”. Ver: RESOLUÇÃO AD REFERENDUM Nº 35/2017, p. 72-73.

Durante a reunião, os alunos conheceram as especificidades da pesquisa na Pós-Graduação, com ênfase ao Mestrado Profissional em Educação Tecnológica (MPET) do Campus Uberaba; foram convidados a se transformar em “arqueólogos” e foram apresentados a uma imagem analógica do acervo fotográfico do IFTM, que tematiza uma aula de culinária ministrada na ESERD.

A pesquisa-ação no segundo momento vivencial envolveu seis etapas de trabalho, dentre as quais: *Diagnóstico e prospecção*; *escavação ou resgate*; *produção de significados*; *publicação*; *culminância*; *devoluções do material*. De forma a auxiliar a compreensão, elaboramos um infográfico que representa o planejamento da pesquisa-ação considerando os dois momentos vivenciais e as respectivas etapas:

**Quadro 1 - Infográfico: Roteiro de atividades da Pesquisa-ação**



Fonte: Dados da Pesquisa

No Quadro 1 acima, o infográfico foi sinalizado com uma seta indicando a evolução das atividades. No topo, à esquerda da seta está representada a *reunião com os alunos*, relacionada ao primeiro momento vivencial da pesquisa-ação. Com relação ao segundo momento vivencial, destacamos as duas próximas imagens que ilustram as etapas do *diagnóstico e prospecção* e a *escavação ou resgate*. A quarta e a quinta imagens dizem respeito à *produção de significados* e à *publicação*. Em seguida, realizamos a *culminância*,



em formato de debate com a presença dos alunos, do pesquisador e do professor de Artes. Logo após ocorreu a *devolução do material* ao sítio arqueológico e, fechando o ciclo sublinhamos a figura do pesquisador sentado à mesa, nos momentos de sistematização dos resultados e redação deste capítulo final.

A etapa do **diagnóstico e prospecção** representou o primeiro contato efetivo dos alunos com as fotografias da ESERD. Selecionamos previamente 40 fotografias voltadas às principais temáticas do cotidiano escolar e adaptamos o Setor de Arquivo - nosso sítio arqueológico - para receber os alunos. Assim, distribuímos as fotografias em vários espaços da edificação de forma intuitiva, simulando as formas pelas quais os arqueólogos normalmente encontram os artefatos, aparentemente desordenados e fragmentados. Conduzidos ao sítio, os quatro grupos de alunos receberam instruções do professor de Artes e iniciaram as buscas pelos vestígios<sup>57</sup>, conforme demonstrado na imagem abaixo:

**Figura 6 - Pesquisa-ação 2º momento - Diagnóstico e Prospecção. 15/10/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

Os alunos foram orientados a usar luvas, manusear cuidadosamente os vestígios e utilizar lupas para explorar as características físicas e estéticas das imagens. As **escavações** ou **resgates** revelaram o interesse e engajamento dos grupos diante do contato com imagens analógicas até então desconhecidas por eles. A Figura 7 capta um dos muitos momentos pelos quais os aprendizes de arqueólogos incorporaram as atribuições do pesquisador:

<sup>57</sup> Salientamos que a ideia inicial foi a escolha de 10 imagens por cada um dos quatro grupos. Entretanto, decidimos não interferir nas decisões dos alunos ao longo das etapas de prospecção e resgate, resultando nos seguintes quantitativos: Grupo 1: 10; Grupo 2: 8; Grupo 3: 9 e Grupo 4: 13 fotografias.

**Figura 7 - Pesquisa-ação 2º momento - Escavação ou Resgate. 15/10/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

A aluna à esquerda direciona a lupa para a imagem, simulando o recurso do *zoom* propiciado pelos *smartphones*. À direita, sua colega segura uma fotografia e posteriormente registra com seu celular a imagem escolhida pelo grupo. Esse recurso foi sugerido no momento das orientações, pois dessa forma os grupos teriam registro prévio das fotografias escolhidas. De fato, na pesquisa arqueológica o registro fotográfico é imprescindível como forma de mapear o sítio, enfatizar os detalhes dos artefatos e planejar as estratégias de intervenção. Um dos alunos nos surpreendeu ao solicitar ao professor de Artes o uso de microscópio na referida etapa<sup>58</sup>:

---

<sup>58</sup> O aluno também utilizou o microscópio na etapa de produção de significados, despertando o interesse pela estrutura física dos filmes fotográficos usados nas câmeras analógicas e nas imagens relevadas em papel fotográfico.

**Figura 8 - Pesquisa-ação 2º momento - Escavação ou Resgate: análise microscópica. 15/10/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

O que podemos inferir dessa cena? Em primeiro lugar, a curiosidade quanto à estrutura física da imagem. De fato, a capacidade de ampliação do microscópio supera significativamente o alcance da lupa. O que se vê em uma imagem analógica não são *pixels* quadriculados que constituem a estrutura da imagem digital quando ampliada, mas os detalhes da distribuição dos sais de prata - as substâncias formadoras da imagem - na emulsão fotográfica. Em segundo lugar, podemos sugerir que o aluno procurou captar as sutilezas da fotografia representada pelos gestos das alunas, as roupas, a decoração da sala de aula, inscrições no verso da imagem, indícios de autoria das fotos, tais como carimbos e assinaturas dos fotógrafos<sup>59</sup>. Ao fim das duas etapas - o diagnóstico e prospecção e escavação ou resgate - os alunos definiram os lotes de imagens de cada grupo a serem analisadas.

Antes de mencionar os resultados da próxima etapa, demonstraremos em linhas gerais as condições de elaboração do questionário que subsidiou as análises das fotografias. Decidimos formular quatro questões abrangentes, da forma que se segue:

---

<sup>59</sup> A fotografia em questão representa um momento da aula de vestuário, na década de 1970, ministrada na ESERD.

**Quadro 2 - Quadro sinótico: Questões da pesquisa-ação**

<b>Questões da Pesquisa-Ação</b>
<b>QUESTÃO 1</b>
Quais foram os critérios usados pelo grupo para a seleção das fotografias?
<b>QUESTÃO 2</b>
Faça uma análise dos principais elementos artísticos visuais (estéticos e técnicos) das fotografias selecionadas, apontando questões como: qualidade técnica da fotografia, composição (distribuição dos elementos na imagem), enquadramento, iluminação, pose dos fotografados, estado de conservação (rasgos, dobras, manchas e outros); inscrições no verso das imagens, carimbos e marcas dos fotógrafos (quando houver)
<b>QUESTÃO 3</b>
Em relação às questões conceituais das imagens selecionadas, apontem quais são os temas representados e as semelhanças e diferenças com o contexto histórico atual. O que essas fotografias informam sobre o passado e o que está implícito? Faça, em poucas linhas, uma reflexão crítica em conjunto (por todo o grupo) sobre as questões conceituais.
<b>QUESTÃO 4</b>
Sobre a realidade atual enquanto alunos do curso de Alimentos do IFTM em 2018, qual a opinião sobre a utilização das fotografias históricas na disciplina de Artes? O grupo se identificou com a proposta de realizarem a atividade enquanto alunos-arqueólogos? Se sim, recomendam a continuidade da atividade para outras turmas? Apontem sugestões para o aperfeiçoamento dessa pesquisa-Ação.

**Fonte: Dados da Pesquisa**

As questões versaram sobre aspectos técnicos, estéticos, conceituais e históricos das fotografias da ESERD, a partir de princípios norteadores ou “camadas de sentidos”. Na **primeira camada** - questões 1 e 2 - buscamos perceber os olhares dos alunos sobre as características físicas, com ênfase nas especificidades da imagem analógica em suporte bidimensional. Procuramos ainda compreender quais as motivações dos grupos ao longo das etapas de prospecção, escavação e resgate das imagens no Setor de Arquivo. A **segunda camada de sentido** - relacionada às questões 3 e 4 - explorou a capacidade dos grupos de transitar entre temporalidades distintas, com ênfase nas informações sobre o passado da ESERD e as interações com o contexto histórico atual. Esta camada reuniu as etapas de produção de significados, publicação e devolução dos conjuntos de fotografias ao Setor de Arquivo.

Reiteramos que o formato final do questionário se aproximou do relatório de campo utilizado em vias de regra pelos arqueólogos, que contém informações sobre o local da escavação, as características morfológicas e físico-químicas do material coletado, assim como as interpretações que visam reconstituir a organização social de determinado grupo humano. Em nosso caso, as marcas indiciárias do passado institucional estimularam nos alunos leituras

de mundo que os aproximaram das alunas da ESERD e despertaram neles o interesse pela história institucional, tal como o afloramento das questões contemporâneas por meio do aprendizado da memória como instrumento de reflexão e crítica sobre a realidade.

Na etapa da **produção de significados** - os alunos reuniram-se em torno das fotografias e de posse do questionário produziram incursões hermenêuticas sobre os vestígios coletados no sítio, conforme demonstrado nas Figuras 9 e 10:

**Figura 9 - Pesquisa-ação 2º momento - Produção de Significados. 22/10/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

Esse foi o momento das percepções dos (a) sentidos pretéritos e da elaboração dos (b) sentidos contemporâneos das imagens, em que ocorreram as discussões entre os colegas e, sempre que necessário, as participações do pesquisador e do professor de Artes. Inicialmente, estimamos que a etapa fosse concluída em uma única aula de quarenta minutos. Entretanto, em razão dos debates intensos decidimos estender as incursões. Deste modo, mediante adaptação no cronograma de atividade, as análises ocorreram nas aulas dos dias 22 e 29 de outubro de 2018.

**Figura 10 - Pesquisa-ação 2º momento - Produção de Significados: segundo dia. 29/10/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

Podemos afirmar que os alunos incorporaram a postura de pesquisadores, pois houve a distribuição das funções de cada membro, a exposição e defesa das ideias e as convergências em relação à elaboração das respostas do questionário. Esta leitura foi possível mediante sugestão do professor de Artes para que cada grupo registrasse em áudio o desenvolvimento da etapa em questão. Percebemos também o interesse de alguns alunos pelas características físicas das fotografias, no que tange às tecnologias utilizadas para a obtenção, revelação e impressão de imagens analógicas. Isso se explica, de forma que no módulo de artes visuais o professor adota a estratégia de levar para a sala de aula uma câmera fotográfica analógica, para explorar com os alunos as características técnicas do equipamento.

Ainda, o professor possui significativa experiência no campo das artes cinematográficas, tendo produzido tese de doutorado em artes visuais que tratou do *voyeurismo*, do exibicionismo e da vigilância na contemporaneidade, dados por meio da mediação tecnológica<sup>60</sup>. Esta qualidade aproxima-se de uma das premissas defendidas por Pedro Demo, pela qual o professor deve ser um pesquisador em sua área de atuação. Diz ele:

Quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi [...] Professor é quem, tendo conquistado espaço acadêmico próprio através da produção, tem condições e bagagem para transmitir via ensino. Não se atribui a função de professor a alguém que não é basicamente pesquisador (DEMO, 2006, p. 12-15).

<sup>60</sup> Conferir interessante tese de doutorado do professor de Artes: SILVA, Aldo Luís Pedrosa da. **Tecnoscopia: a necessidade de "ver" e "ser visto" na contemporaneidade e sua implicação nas artes visuais**. 2018. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes: Campinas, 2018.

Em que pese o tom incisivo, acreditamos que a passagem acima aplica-se à nossa pesquisa, por alertar para a falsa dicotomia entre o “professor que só ensina” e o “professor que só pesquisa”. Não deveria haver tal polarização, ao passo que, em tese, ensino e pesquisa são indissociáveis e se retroalimentam. Quer dizer, a qualidade da pesquisa-ação foi assegurada também pela sólida formação do professor, que contribuiu de forma efetiva para os resultados alcançados.

Quando no capítulo anterior investigamos os **usos pedagógicos pretéritos** das fotografias da ESERD, por meio da análise de quatro imagens entre as décadas de 1950 e 1970 estavam implícitas as nossas inquietações. Explicamo-nos. Um dos princípios da Pedagogia da Memória enuncia que não devemos abdicar do aprendizado do passado para a transmissão às novas gerações. Nesse sentido, buscamos compreender as vidas pregressas das fotografias da ESERD como condição para a transmissão transgeracional, uma vez que “pensar em uma Pedagogia da Memória nos confronta com a questão da representação do passado”, (KOVACIC; ROSEMBERG, 2010, p. 20).

Para os autores, as formas de representação desse passado podem ser encontradas em veículos culturais, tais como as fotografias, pinturas, poesias, contos, películas de cinema, dentre outros. Ou seja, a Pedagogia da Memória é desafiadora ao passo que aproxima alunos e professores da postura de aprendizes das formas de transmissão da memória transgeracional. Além do que, desmistifica a pretensa autoridade conferida ao professor, que se comporta como partícipe na horizontalidade do processo de produção de conhecimento pautado na pesquisa como princípio pedagógico.

Feitas essas considerações, partimos para a etapa da **publicação**, ou o registro formal dos resultados dos dois encontros para a produção dos significados. Salientamos que após os encontros os alunos se reuniram para os ajustes finais e a posterior entrega do questionário. Este produto assemelha-se aos relatórios de pesquisa elaborados ao fim de uma missão arqueológica e tem como finalidade fomentar a divulgação entre a comunidade científica, de forma a legitimar posições dentro do campo de conhecimento. Em nosso caso, até o presente momento a difusão limitou-se a um círculo mais restrito, precisamente a apresentação em forma de dissertação dos resultados da pesquisa-ação. Destacamos que a construção do questionário foi empreendimento coletivo, assim como a elaboração das respostas pelos alunos resultou do exercício de observação e interpretação dos vestígios do cotidiano escolar representados nas fotografias da ESERD. Enquanto a pesquisa arqueológica clássica busca entre outros objetivos provar, refutar ou até mesmo reelaborar teorias e postulados, as nossas



motivações direcionaram-se às possibilidades emergentes de uma **Pedagogia da Memória** orientada pelos usos do passado institucional na disciplina de Artes do IFTM.

Isto posto alcançamos a **culminância** que, associada à *publicação*, integra também uma das estratégias de divulgação científica. A etapa teve como finalidade reunir os grupos em sala de aula para o debate sobre os desdobramentos e resultados da pesquisa-ação, com as presenças do pesquisador e do professor de Artes, que se comportaram como mediadores das questões colocadas em discussão. O professor de Artes propôs reflexões sobre os conteúdos da sua disciplina e estimulou as alunas a perceberem as aproximações e distanciamentos das fotografias da ESERD às questões contemporâneas do curso técnico em Alimentos.

**Figura 11 - Pesquisa-ação 2º momento - Culminância. 05/11/2018**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

Sim, nesse caso, utilizamos a palavra **alunas**, pois no dia reservado à culminância os dois únicos homens não compareceram à aula. A etapa de publicização funcionou como seminário interno de divulgação científica, no qual os quatro grupos partilharam os resultados das etapas anteriores da pesquisa-ação. A dinâmica consistiu na projeção em *Datashow* das imagens de cada grupo, os quais selecionaram duas para subsidiar as reflexões com duração aproximada de 10 minutos. Do mesmo modo como na produção dos significados, os debates foram registrados em áudio e posteriormente confrontados às respostas dos questionários pelo pesquisador.



Quais os resultados alcançados? A primeira percepção foi a operacionalidade da pesquisa-ação como escolha metodológica, uma vez que as fotografias da ESERD estimularam nas alunas reflexões sobre temáticas contemporâneas. Ou seja, as lentes do presente miraram o passado institucional e dele extraíram leituras de mundo acerca do universo feminino, em especial as questões identitárias. A segunda percepção revelou-se nos minutos finais da culminância, em que o pesquisador e o professor de Artes foram surpreendidos pelas alunas que solicitaram uma fotografia de fechamento da etapa, insistindo em reproduzir as poses e o enquadramento de outra fotografia com as alunas da ESERD datada da década de 1970, como demonstrado:

**Figura 12 - Pesquisa-ação 2º momento - Culminância - Apropriações. 05/11/2018**



Fonte: Dados da Pesquisa

Não por acaso, atribuímos o título **Apropriações** à Figura 12. As setas foram intencionalmente inseridas de forma a indicar a ideia de circularidade. Sustentamos que a motivação não significou sobreposição ou simulacro de um dos registros pretéritos da ESERD. Ao contrário, a atitude correspondeu a uma das formas de produção de significados derivadas da pesquisa-ação. A apropriação da fotografia da década de 1970 não se limitou a apreensão do tempo pretérito da imagem, mas, provocou questionamentos sobre o presente, remetendo à ideia de que a memória não é imutável e estática. Posto que essa elaboração é

feita a partir do presente, é sempre dele que partimos quando trabalhamos com a memória. Sobre ele, as alunas criaram as condições para a reconstituição memorial, já que a memória é filha do presente e não se limita a um pacote pronto e acabado de recordações, aguardando inerte o momento da possível revelação. Ao contrário, é um processo permanente de construção e reconstrução, e depende de escolhas sobre o que reter e o que “deixar de lado”. Dito de outra forma, “a memória de grupos e coletividades se organiza, reorganiza, adquire estrutura e se refaz, num processo constante de feição adaptativa” (MENESES, 1992, p. 11). Então, a memória não é um almoxarifado do passado, é elaboração que ocorre no presente para responder às demandas desse presente, pois é dele que o ato de rememorar se realiza, tanto quanto as condições para se efetivar.

Na etapa da culminância, o “tempo presente das alunas”, os significados atribuídos a cada imagem - dentre as quais a Figura 12 - afloraram. Sugerimos que o gesto de apropriação evidenciou o diálogo entre temporalidades distintas, pelas quais as alunas advertiram às moças da década de 1970 que as pautas contemporâneas femininas não cessaram, mas que agora são elas as protagonistas de demandas ainda inconclusas, e porque não dizer ameaçadas em razão da atual conjuntura de cerceamento e perseguição aos direitos coletivos.

Finalmente, chegamos à última etapa da pesquisa-ação, denominada por **devoluções do material**. Em que consistem as devoluções no campo da pesquisa arqueológica?

Sumariamente, à restituição física ao sítio dos materiais coletados para pesquisa. Há situações em que, dada a natureza dos vestígios não ocorre a retirada do material - tais como as inscrições rupestres e a arqueologia subaquática - mas a criação de sítios para visitação pública. Outra vertente que se aproxima das características das fotografias da ESERD relaciona-se àqueles artefatos que passam a integrar as coleções de universidades, museus públicos e privados e instituições de pesquisa. Nossas imagens pertencem ao acervo documental de uma instituição pública acumulado ao longo de mais de sessenta anos e preservados desde 2016 no Setor de Arquivo do Campus Uberaba. Portanto, as devoluções significaram a restituição física das 40 fotografias que, integradas aos demais documentos do arquivo histórico, compõem os materiais da memória coletiva da primeira fase das atividades do IFTM, entre as décadas de 1950 e 1970, que corresponde ao período de existência da ESERD.

Após essa etapa, reunimos os dados da pesquisa-ação e procedemos à sistematização dos resultados para a redação da dissertação, especificamente este capítulo final. A seguir, serão discutidas as interações entre as fotografias da ESERD e o ensino de Artes, sob a ótica dos alunos.

### 3.2 Análise dos dados: fotografias da ESERD sob as lentes dos alunos

Alcançamos o momento da apresentação dos resultados das análises feitas pelos alunos, registradas nos questionários e captadas em áudio, durante as reuniões de interpretação das fotografias e o debate final. A sistematização consistiu na confecção de quadros sinóticos para cada questão, contendo as respostas dos grupos, além da inserção de algumas fotografias que dialogam com os conteúdos das respostas<sup>61</sup>.

Antes de passarmos às análises propriamente ditas, seguem algumas reflexões que orientaram nosso posicionamento em relação à dimensão pedagógica da memória. Fernando Bárcena (2011) indica que a expressão **Pedagogia da Memória** possa resultar em incompreensões se utilizada como dado naturalizado, pois sugere a falsa impressão de que a memória é algo “educável”, submetida ao controle e normatividade específica de uma pedagogia. Contudo, “Resulta que a memória é o acontecimento que rompe com a organização performativa inerente a todo discurso pedagógico” (BÁRCENA, 2011, p. 111). Para esse autor, a **Pedagogia da Memória** não deve impor-se às novas gerações, em espécie de dever de recordar o vivido. Assim sendo,

Para poder transmitir os sentidos do passado e, assim, poder aprender algo, é necessário que pelo menos dois requisitos sejam atendidos: primeiro, uma base mínima que permita a identificação, para um amplo espectro intergeracional, do “nós” e, segundo, deixar aberta a possibilidade de que quem recebe elabore o significado do conteúdo dessa transmissão; isto é, que o sentido não esteja já significado (BÁRCENA, 2011, p. 115).

Sobre os encaminhamentos propostos por Fernando Bárcena, quanto à *base mínima de identificação*, acreditamos ter alcançado o consenso com a pesquisa-ação, visto que o “nós” implicou nas interações entre os sujeitos contemporâneos à pesquisa - alunos, professor, pesquisador e orientador - mas também entre estes e os personagens representados nas fotografias da ESERD. Essas horizontalidades cimentaram as condições de elaboração dos significados, pelos quais os alunos transitaram entre temporalidades distintas, a deles e o passado institucional. Portanto, as elaborações libertaram-se das amarras de uma narrativa oficial e cristalizada sobre a memória da ESERD. Decerto, a força da Pedagogia da Memória

---

<sup>61</sup> As 40 fotografias utilizadas na pesquisa encontram-se no **Apêndice 1**, subdivididas em 4 grupos de alunos e trazem a notação alfanumérica arquivística, o título, a data e a indicação da autoria, quando identificada. As imagens utilizadas nessa fase da redação foram reunidas em coletâneas, de forma a facilitar as articulações com as respostas dos questionários.

livre de determinismos, orientada pelas imagens de uma “simples escola técnica/doméstica” ganhou significado político pelas - ou desde - as fotografias, como conteúdos para o ensino de Artes e outros usos pedagógicos e institucionais.

No que tange à apropriação da Pedagogia da Memória como opção formativa, Piedad Ortega Valencia, Jeritza Merchán Díaz e Gerardo Vélez Villafañe (2014, p. 66) argumentam que “a memória é cúmplice da pedagogia, entanto têm a faculdade de rememorar e possibilitar a construção de múltiplas narrativas de uma história recente, já que não é apenas minha memória, mas a memória dos outros”. Nesse caso, a cumplicidade defendida pelos autores não implica uma “camisa-de-força” pela qual a memória esteja submetida à pedagogia ou vice-versa. Ao contrário, os vínculos entre ambas são a matéria-prima para as elaborações contemporâneas sobre os sentidos da “nossa” história recente de uma instituição escolar. A esse respeito:

A relação existente entre pedagogia e memória está baseada na alteridade, isto é no reconhecimento e no respeito pelo outro no marco de uma prática democrática, contextual e transformadora, entrelaçando dessa maneira passado, presente e futuro [...] as novas gerações projetam perguntas sobre o legado histórico e sua incidência no presente e no futuro, agenciando - desde as suas próprias leituras e análises - horizontes de sentido que alimentam os processos de construção de identidade e seu posicionamento ético-político frente à realidade nacional (DIAS, ORTEGA, VILLAFANE, 2014, p. 67-68).

Sob essa perspectiva, a confluência entre os termos *pedagogia* e *memória* não se restringe ao ensino ou ao resgate de sociabilidades de época, mas ganha um tom político, *in lato sensu* como microcosmo dos regimes da época analisada, bem como de paradigmas morais vigentes que os sustentam e as fotografias da ESERD tão bem elucidam, numa espécie de (contraditório) “silêncio gritante das imagens”, vale dizer, “pedindo interpretações”. Em que sentido? Por um lado, sem recair num tratamento político restrito e, por outro, sem utilizar as fotografias de uma escola como “imagem morta ou fria”, verificável, de modo geral nas políticas educacionais. Para os autores citados acima, os avanços no campo da Pedagogia da Memória tem sido construídos, comumente pelo protagonismo de organizações não governamentais, movimentos sociais, grupos de pesquisa, e/ou a partir de ações educativas protagonizadas em espaços de memória - parques, museus, arquivos, memoriais. As estratégias de transmissão, para além de compromissos com o “dever” ou “obrigação” de fazer presente o passado, têm propiciado aportes às instituições escolares em relação à apropriação da dimensão educativa da memória como componente pedagógico.

Por conseguinte, quais as interações resultantes dos olhares dos alunos sobre as fotografias da ESERD entre as décadas de 1950 e 1970?

Para responder à indagação, central para a nossa pesquisa, nos orientaremos pelas questões formuladas e as respostas de cada grupo<sup>62</sup>, com o propósito de identificar as convergências e especificidades, de forma a mensurar a validade de nossa problemática, qual seja, das possibilidades emergentes de uma Pedagogia da Memória orientada pelos usos do passado institucional na disciplina de Artes do IFTM.

A **primeira questão**, sobre os critérios usados pelos grupos - denominados **G1**, **G2**, **G3** e **G4** - para a seleção das fotografias revelou as seguintes respostas:

**Quadro 03 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à primeira questão**

Questão 1: Critérios usados pelo grupo para a seleção das fotografias	
<b>G1</b>	Temporalidade; imagens coletivas; qualidade e beleza estética
<b>G2</b>	Busca de significados; interesse pelas temáticas
<b>G3</b>	Ênfase ao gênero feminino; trabalhos domésticos
<b>G4</b>	Sociabilidades no cotidiano escolar; ênfase ao machismo

Fonte: Dados da Pesquisa

Nota-se em (G2 e G3) o *interesse pela temática dos trabalhos domésticos*, seguido da *ênfase ao gênero feminino* em (G3) presente na quase totalidade das imagens. Por certo, a formação em economia doméstica oferecida pela ESERD voltou-se especificamente ao público feminino objetivando a instrução ancorada na ação educativa, mas, sobretudo na preparação das moças modernas para o exercício dos deveres maternos, domésticos e sociais (FERREIRA, 2014, p. 134). O “ideal de mulher” prescrevia as qualidades necessárias da “mulher ideal”, zelosa dos papéis femininos tradicionais, entendam-se as ocupações domésticas, a criação dos filhos, o cuidado com o marido e a preservação dos atributos próprios da feminilidade, a saber, o instinto materno, a pureza, resignação e doçura (BASSANEZI, 2004, p. 509).

Não por acaso, as imagens da ESERD revelam repertórios temáticos que dialogam com os argumentos das autoras anteriormente citadas e, no caso em tela, as características parecem ter sido determinantes para os grupos (G2, G3 e G4). De fato, nas imagens da Figura

<sup>62</sup> Os quadros sinóticos contêm as sínteses das respostas dos alunos. A íntegra das respostas encontra-se no Apêndice 2.

13 abaixo a figura feminina se destaca em momentos da trajetória da instituição voltados às celebrações e ao cotidiano das aulas:

**Figura 13 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 1**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

O grupo (G1) justificou a escolha em relação a variáveis, tais como: *Distanciamento temporal das imagens; fotografias coletivas, qualidade e beleza estética*. Aqui percebemos a junção entre atributos temáticos, técnicos e estéticos. Na etapa de seleção das fotos, notamos o estranhamento dos alunos no contato com imagens analógicas “descoladas” do universo imagético marcado pela produção e consumo de fotografias digitais em larga escala, às quais aqueles estão habituados. Além disso, o aspecto coletivo das imagens pode ter influenciado as escolhas, ao passo que as *selfies*, tão comuns para essa geração, comportam-se como ícones identitários em que a dimensão do indivíduo se sobrepõe à coletividade:

Tal qual o “canto da sereia”, a objetiva da câmera fotográfica ou videográfica atrai o sujeito que, entorpecido pela ideia de se expor diante dos olhos maquínicos, não vê outra opção senão se mostrar [...] A exibição de si mesmo antecedeu a popularização do telefone celular, mas foi após isso que esse tipo de exibição passou a ter o nome de *selfie* propriamente dito, termo visto como mais moderno e adequado pela geração hiperconectada contemporânea que abandonou a clássica e milenar expressão autorretrato (SILVA, 2018, p. 175-178).

Contudo, o mundo hiperconectado dos alunos não abdicou das fotografias coletivas, porém, elas concorrem para uma fetichização da representação do “eu” em contraste com o “nós”. A produção exponencial de *selfies* incorpora o coletivo, mas os autores/produtores são também protagonistas dos *clicks*. Ademais, a exibição de si mesmo parece indicar a obsessão por uma biografia do “eu” calcada na linguagem visual, espécie de cronologia imagética da existência ao alcance de qualquer pessoa portadora de um *smartphone*.

Em seguida, o *distanciamento temporal* das fotografias e as *sociabilidades* no ambiente escolar indicam o interesse dos grupos (G1 e G4) por imagens que evocam um passado hipertrofiado e pouco conhecido por essa geração. A fugacidade e transitoriedade dos tempos pós-modernos imprimem ao indivíduo a sensação do presente-onipresente, no qual o “passado que passou” parece à primeira vista uma terra estranha e inabitável<sup>63</sup>. Entretanto, ao destacarem as sociabilidades no cotidiano escolar e os elementos estéticos das fotografias, esses alunos acionam significados apreendidos na disciplina de Artes, assim como se reconhecem como coletividade, posto que o espaço da escola propicia o exercício das experiências coletivas e das interações.

O grupo (G4) identificou uma variável bastante explorada nas demais questões: *as referências ao machismo*. Anteriormente, mencionamos o predomínio das alunas em detrimento dos alunos. Do total de 22 matriculados, apenas dois são homens e, nesse caso específico, o grupo (G4) foi composto somente por mulheres. As questões de gênero suscitaram reflexões acaloradas e significativas, confirmando a hipótese do professor de Artes, pela qual a escolha do curso de Alimentos para a realização da pesquisa, associada às fotografias de uma escola de mulheres resultaria em temas voltados ao universo feminino, que serão detalhados nas próximas respostas.

A **segunda questão** demandou a análise dos principais elementos artísticos visuais das fotografias, com ênfase na exploração das características dos suportes físicos, conforme quadro a seguir:

---

<sup>63</sup> Os sentimentos de inconstância, instabilidade e imprevisibilidade dos tempos pós-modernos foram precisamente captados por Zigmunt Bauman em uma crítica sobre a impossibilidade de manifestação da vanguarda artística: “o mundo pós-moderno é qualquer coisa, menos imóvel - tudo, nesse mundo, está em movimento. Mas os movimentos parecem aleatórios, dispersos e destituídos de direção [...] É difícil, talvez impossível, julgar sua natureza ‘avançada’ ou ‘retrograda’, uma vez que o interajustamento entre as dimensões espacial e temporal do passado quase se desintegrou, enquanto os próprios espaço e tempo exibem repetidamente a ausência de uma estrutura diferenciada ordeira e intrinsecamente”. BAUMAN, 1998, p. 121-122.

**Quadro 04 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à segunda questão**

<b>Questão 2:</b> Análise dos principais elementos artísticos visuais, apontando questões como: qualidade técnica da fotografia, estado de conservação, inscrições no verso, carimbos e marcas dos fotógrafos	
<b>G1</b>	Datas das imagens; iluminação das fotos; diferenças quanto ao estado de conservação; fotos desfocadas; simetria e rigidez das poses
<b>G2</b>	Fotos esmaecidas; ênfase à indicação dos autores; recorrência de fotos coletivas
<b>G3</b>	Processo de envelhecimento; ênfase ao enquadramento frontal
<b>G4</b>	Uniformes, bom comportamento e os penteados diferentes; ênfase ao enquadramento e às poses espontâneas

**Fonte: Dados da Pesquisa**

Procedemos à subdivisão das respostas em dois blocos interpretativos, nos quais o **primeiro** diz respeito à avaliação das condições de preservação. Logo, os grupos (G2, G3 e G4) defenderam que as imagens se encontram em *bom estado de conservação*. O grupo (G1) detectou *diferenças no estado de conservação das fotos*, atestando uma leitura mais detalhada de cada imagem, ou então a ocorrência de fotos mais danificadas no respectivo lote. Os *efeitos do tempo, o manuseio indevido, o esmaecimento e o envelhecimento* foram notados pelos grupos (G2 e G3), sinalizando um diagnóstico mais detalhado das condições de preservação. As quatro imagens da Figura 14 refletem o que os grupos apontaram: ocorrências de manchas, ação de fungos, dobras, perda da emulsão e envelhecimento, perceptíveis a partir da observação das estruturas físicas das imagens na frente e no verso:



**Figura 14 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 2**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

O **segundo** bloco interpretativo refere-se às técnicas de produção e obtenção das imagens. Sobre isso, os grupos (G1, G3 e G4) identificaram *efeitos de iluminação, focos variados, ênfase ao enquadramento frontal, simetria e rigidez das poses*. Aqui, os elementos descritos assemelham-se às características de outras linguagens visuais decerto familiares às percepções dos grupos, uma vez que os conteúdos da disciplina de Artes envolvem os cânones da História da Arte ocidental, mas também as formas de representação visual contemporâneas.

O que podemos inferir dessas leituras? Os alunos voltaram-se inicialmente às percepções das superfícies das imagens. Sobre esse aspecto, Jacques Aumont (1993, p. 134-135) sustenta que, mirar uma imagem “é entrar em contato, a partir do interior de um espaço real que é o do nosso universo cotidiano, com um espaço de natureza bem diferente, o da superfície da imagem”. Os contatos apoiaram-se nos conhecimentos adquiridos na disciplina de Artes, válidos para a interpretação da linguagem fotográfica, mas também dos demais cânones da História da Arte. Eis algumas características:

A *superfície* da imagem, e sua organização, o que se chama tradicionalmente de composição, isto é, as relações geométricas mais ou menos regulares entre as

diferentes partes dessa superfície [...] a gama de *valores*, ligada à maior ou menor luminosidade de cada região da imagem - e o contraste global ao qual essa gama dá origem [...] a gama de *cores* e suas relações de contraste [...] os elementos *gráficos* simples, especialmente importantes em toda imagem “abstrata” [...] a *matéria* própria da imagem, na medida em que proporciona a percepção, por exemplo sob as espécies da “pincelada” na pintura ou do grão da película fotográfica (AUMONT, 1993, p. 135).

De fato, buscamos confrontar os alunos às percepções dos elementos plásticos, acessando os conhecimentos prévios com vistas à análise morfológica dos lotes de fotografias. Em seguida, o grupo (G1) fez referência às *datas das imagens*. A temporalidade pode ter sido interpretada como elemento indissociável das características morfológicas, pois ao longo das imersões interpretativas os alunos se interessaram pelas técnicas de produção, ao questionarem o professor acerca das câmeras fotográficas, os tipos de filmes, os procedimentos de revelação e reprodução de imagens analógicas.

As *menções aos fotógrafos/produtores das imagens e às fotos coletivas* foram recorrentes nos grupos (G2, G3 e G4). Podemos afirmar a ocorrência de três profissionais com significativa produção sobre a escola: Kazuo Oshio, João Schroden Jr. e Ricardo Prieto<sup>64</sup>, e ainda que não tenhamos as marcas indiciárias de autoria na totalidade das imagens, acreditamos que elas foram produzidas pelos fotógrafos mencionados. Contudo, as imagens evidenciam três pressupostos que qualificam aqueles fotógrafos como intérpretes da trajetória da instituição: A eleição de aspectos do cotidiano escolar com os respectivos tratamentos estéticos; o cuidado com a organização visual dos detalhes que compõem as cenas e a exploração dos recursos tecnológicos à disposição (KOSSOY, 2001, p. 42). Dessa forma, os alunos visualizaram carimbos e inscrições de autoria em 20 imagens, o que nos leva a sugerir um *circuito social de fotógrafos* profissionais que prestaram serviços em muitos momentos da trajetória da ESERD.

O grupo (G4) sinalizou o predomínio de *fotos em preto e branco; o destaque para os uniformes, o bom comportamento das alunas e os penteados diferentes*. De fato, das 40 fotos, apenas duas são coloridas, e foram intencionalmente escolhidas para compor os lotes de fotografias de forma a sinalizar a entrada no mercado dos filmes coloridos, a partir de meados da década de 1960. O grupo verificou os detalhes dos uniformes, mais discretos e bem comportados nas décadas de 1950 e 1960 e mais despojados a partir dos anos 1970, além das transformações nos penteados, mas reforçou a ideia da padronização dos comportamentos,

---

<sup>64</sup> Em muitos casos, os carimbos localizam-se no verso e, como as fotografias foram coladas em álbuns, tornou-se difícil a identificação dos autores pelos alunos. Cabe mencionar que na fase de catalogação arquivística fomos confrontados com o desafio de identificar a autoria de algumas imagens, o que de fato vem ocorrendo por meio de análises comparativas dos elementos técnicos e estéticos que nos asseguram a atribuição do produtor.

que era uma das marcas da escola. A *padronização* foi utilizada pelo professor de Artes como estímulo ao debate na etapa da culminância. Em suas palavras, houve uma transição da padronização dos anos 1950 para formas mais despojadas na década de 1970. As fotos desse período demonstram certa liberdade nas formas de se vestir e nas posturas das alunas, mas predomina o imaginário da família patriarcal, feliz e católica, mesmo com as transformações dos cursos do IFTM, culminando com o Técnico em Alimentos. Para o professor, ainda prevalecem certos preconceitos quanto à figura feminina, identificados nas falas no decorrer do debate.

Essa segunda questão suscitou algumas reflexões. Em primeiro lugar, os alunos experimentaram aproximações sensíveis com as fotos: usaram luvas, manusearam as imagens, utilizaram o *zoom* analógico, ampliando o campo visual proporcionado pelas lupas em direção às imagens. Ou seja, os alunos aguçaram os sentidos do tato e da visão a busca de respostas, de marcas e índices, semelhante ao ritual dos arqueólogos que decompõem as mínimas frações dos vestígios com o propósito de dar a conhecer a cultura material de um grupo humano de outro tempo histórico.

Em segundo lugar, acessaram os cânones das artes visuais de forma a identificar os “estratos de tempo” depositados nas fotos: temas, motivos, indumentária, cenários, carimbos, mas, sobretudo as intempéries, os efeitos corrosivos das ações e omissões humanas impregnados no suporte fotográfico. A imersão hermenêutica estimulou em todos - alunos, professor e pesquisador - a busca por uma reflexão sobre a memória enquanto amálgama entre temporalidades distintas. Vejamos outros desdobramentos nas duas últimas questões.

Na **terceira questão**, voltada aos aspectos conceituais das imagens, os alunos apontaram os temas representados, as semelhanças e diferenças com o contexto histórico atual. Também identificaram o que as fotografias informam sobre o passado e o que está implícito:

**Quadro 05 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à terceira questão**

<b>Questão 3:</b> Questões conceituais: temas representados, semelhanças e diferenças com o contexto histórico atual. O que as fotografias informam sobre o passado e o que está implícito. Reflexão crítica sobre as questões conceituais.	
<b>G1</b>	Identificação do contexto histórico da ditadura militar; ênfase a disciplina e rigor, aos padrões de comportamento; à formação para o lar; fotos importantes como testemunhos das desigualdades de gênero, da luta pela garantia de direitos e a pauta feminista
<b>G2</b>	Temáticas recorrentes; ênfase ao machismo e desigualdade de gênero; imagens comprovam o sentimento do grupo, de assimetrias entre homens e mulheres; sociedade patriarcal
<b>G3</b>	Machismo e desigualdade de gênero; imagens comprovam o sentimento do grupo, de assimetrias entre homens e mulheres; diferentes papéis sociais e a força dos conteúdos da ESERD para demarcar esses papéis; questão geracional: alunas arriscaram dizer as idades das alunas da ESERD nos dias de hoje; permanências e mudanças no cerimonial das formaturas
<b>G4</b>	Ênfase às sociabilidade de época; para o grupo, o ensino se caracteriza como forma de domesticação feminina

**Fonte: Dados da Pesquisa**

O grupo (G1) relacionou algumas imagens ao *contexto histórico da ditadura militar*. Essa característica foi destacada talvez por se tratar do recorte cronológico, entre os anos 1950 e 1970, mas também influenciada pelas temáticas, como se vê na coletânea abaixo:

**Figura 15 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 3**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

A Figura 15 ilustra atividades escolares e comemorações que evocam imagens de ordem e disciplina, pelas quais o grupo (G1) diz *ser notável que existia um padrão de roupa, disciplina e rigor*. A relação entre a ditadura militar e os rígidos padrões de comportamento parece indicar para os alunos a associação entre regime de exceção e o cerceamento das liberdades. De fato, as ditaduras apoiam-se, grosso modo, em uma leitura de mundo calcada na hierarquia, disciplina e exaltação de um líder e do regime político. No caso brasileiro, o “pano de fundo” foi a exaltação dos valores nacionais. Lilia Moritz Schwarcz e Heloisa Murgel Starling (2015) sustentam que o controle coercitivo por si só, não teria garantido o apoio da sociedade ao regime. Então, a partir de 1969, sob as ordens do General Emílio Garrastazu Médici, a Assessoria Especial de Relações Públicas (AERP), foi responsável por realizar:

Uma campanha de propaganda política sem precedentes. A propaganda era criativa, não tinha nada de chapa-branca nem ostentava os sinais típicos do marketing político. As peças falavam em otimismo, orgulho e grandeza nacional; celebravam a diversidade e a integração racial brasileira; afirmavam a harmonia social, e embalavam tudo isso em filmes curtos, com narração direta, imagens bem cuidadas e um arremate musical que grudava na lembrança do espectador (SCHWARCZ; STARLING, 2015, p. 453-454).

Em se tratando da ESERD, os eventos cívicos exaltavam os valores nacionais, pautados em uma cultura política alicerçada em princípios republicanos de ordem e progresso (FERREIRA, 2014, p. 361). Não por acaso, as fotografias da escola evocam imagens de solidariedade e pertencimento, resultando em repertórios imagéticos que dialogam com a retórica nacionalista difundida pela AERP no decorrer do regime militar.

Os grupos (G1 a G4) foram unânimes em evidenciar *as desigualdades de gênero, o machismo, os padrões rígidos de comportamento, a sociedade patriarcal, as assimetrias entre homens e mulheres* e, no caso específico do grupo (G4), a convicção de que *o ensino se caracterizou como forma de domesticação feminina*. O Grupo (G3) ressaltou *os diferentes papéis sociais de homens e mulheres; veio à tona a questão geracional quando o grupo tentou identificar quais seriam as idades das alunas da ESERD nos dias de hoje; e por fim a ênfase às permanências e mudanças no cerimonial das formaturas*. Uma vez mais as assimetrias de gênero foram pontuadas, como sintomas do incômodo do grupo quanto à rigidez dos lugares sociais naquele contexto da sociedade brasileira. Sobre isso, recuperamos uma fala do professor de Artes durante a culminância, no momento em que as alunas criticavam as desigualdades dos papéis sociais de homens e mulheres. Para ele, no imaginário coletivo a culinária e a costura remetem ao universo feminino, porém grandes *chefs* e estilistas são homens. Mulheres pintam quadros, mas os grandes pintores são homens. Por certo,

Escrever, pensar, pintar, esculpir, compor música... nada disso existe para essas imitadoras. Até a costura ou a cozinha, práticas costumeiras das mulheres, precisam tornar-se masculinas para serem "alta" (a alta costura) ou "grande" (a grande cozinha) (PERROT, 2007, p. 97).

Diante da provocação, o professor lançou exemplos de mulheres no universo das Artes e da moda, que conseguiram alcançar reconhecimento apesar dos obstáculos e preconceitos e estimulou o posicionamento das alunas. Afinal, as “lentes do presente” conduziram as reflexões para as questões de natureza identitária, nas quais essa geração de alunos constrói valores e posicionamentos. A fotografia oferece a possibilidade de leituras variadas sobre a realidade, posto que:

Cria uma visão do mundo a partir do mundo, molda um imaginário novo, uma memória não-seletiva porque cumulativa. Em sua superfície o tempo e o espaço inscrevem-se como protagonistas absolutos, não importa se imobilizados, ou até melhor se imobilizados porque passíveis de uma recuperação, feita de concretude e devaneio, na qual a aparente analogia se revela seleção, construção, filtro (FABRIS, 1998, p. 36).

Em nosso caso, essas apropriações concentraram-se em aspectos que estão “na ordem do dia” de uma luta de representações pautada no reconhecimento das diferenças, no respeito à diversidade étnica, cultural e de gênero.

A **quarta e última questão**, sobre os usos das fotografias na disciplina de Artes, assim como as impressões com a realização da atividade da pesquisa-ação, trouxe as seguintes respostas:

**Quadro 06 - Pesquisa-ação: Quadro sinótico - Respostas à quarta questão**

<b>Questão 4:</b> Opinião sobre a utilização das fotografias históricas na disciplina de Artes. Identificação com a proposta. Recomendações sobre a continuidade da atividade para outras turmas. Sugestões para o aperfeiçoamento da Pesquisa-Ação.	
<b>G1</b>	Demandam outros momentos de atividades práticas; excessiva carga teórica; conhecimento da história do IFTM; saíram da zona de conforto; dizem estudar no IFTM, mas desconhecem a sua história; recomendam a continuidade da atividade.
<b>G2</b>	Atividade importante para o conhecimento sobre a História e a realidade atual. Identificação com a atividade, pois alargou o conhecimento sobre a condição feminina ao longo da história; permanência dos preconceitos em relação ao curso de Alimentos; recomendam a continuidade da atividade, sugerem, ao final da atividade, debate entre os grupos e os professores
<b>G3</b>	Atividade importante para o conhecimento sobre a História e o passado
<b>G4</b>	Ênfase à originalidade das fotos; As imagens os aproximam da história do IFTM; Sugerem a elaboração de entrevista com uma ex-aluna, de forma a conhecerem a sua experiência e ponto de vista

**Fonte: Dados da Pesquisa**

O grupo (G4) *defendeu a originalidade das fotos - entenda-se o fato de lidarem com suportes fotográficos analógicos*. Para esse grupo, *as imagens os aproximam da história do IFTM*, talvez por revelarem semelhanças entre o cotidiano da ESERD e as atividades institucionais realizadas por eles, tal como demonstrado na Figura 16:

**Figura 16 - Coletânea de fotos da ESERD - Questão 4**



**Fonte: Dados da Pesquisa**

Nesse sentido, todos os grupos sustentaram a importância da pesquisa-ação como *forma de conhecimento sobre o passado, a história e a realidade atual do IFTM*. O grupo (G1) salientou o sentimento de pertencimento à instituição contrastando com o *desconhecimento sobre a história do IFTM*. Para o grupo (G2), a atividade *alargou o conhecimento sobre a condição feminina ao longo da história, e os contrastes com o machismo da época*.

Percebemos que a história institucional “abriu as portas” em direção a um passado até então desconhecido pelos alunos por meio das fotografias da ESERD. Contudo, as inquietações despertadas referem-se às demandas do presente. Este trânsito entre temporalidades comprova a nossa hipótese, pela qual embora essa geração seja produtora e consumidora de imagens em larga escala, a Pedagogia da Memória aplicada à disciplina de Artes estimulou outras leituras que extrapolaram as percepções técnicas e estéticas da fotografia e despertou nos alunos o interesse pelo passado, a construção e a preservação da memória institucional.

A curiosidade pela memória foi notada no grupo (G4), que sugeriu a *elaboração de entrevista com uma ex-aluna da ESERD, de forma a conhecerem a sua experiência e ponto de vista*. Além disso, o grupo (G2) reivindicou, *ao final da atividade, debate entre os grupos e os*



*professores*. Essas duas observações demonstraram desdobramentos interessantes. Por um lado, a importância do relato oral como forma de complementar e reforçar o conhecimento sobre a história da escola. Por outro lado, a sugestão de um momento coletivo de reflexão entre os alunos e o professor de Artes<sup>65</sup>. Notamos que o grupo (G4) reivindicou a autoridade da fala, do relato de uma ex-aluna como forma de desvendar o “silêncio gritante” das fotografias. A esse respeito, Ecléa Bosi refere-se à lembrança como um diamante bruto que necessita ser lapidado pelo espírito, uma vez que:

O ancião não sonha quando rememora; desempenha uma função para a qual está maduro, a religiosa função de unir o começo ao fim, de tranquilizar as águas revoltas do presente alargando suas margens [...] A conversa evocativa de um velho é sempre uma experiência profunda. Repassada de nostalgia, revolta, resignação pelo desfiguramento das paisagens caras, pela desaparecimento de entes amados, é semelhante a uma obra de arte (BOSI, 1979, p. 21-22).

Ao sugerirem a entrevista, os alunos indicaram a oralidade como condição para o conhecimento sobre o passado. Nessa chave, as “anciãs” da ESERD são as protagonistas de uma imersão espaço-temporal calcada na dimensão da experiência, do “ter vivido” e “ter visto” as cenas registradas nas fotografias.

Para refletirmos sobre a imersão mencionada anteriormente, em 2018 ocorreu no Campus Uberaba um encontro de egressos do qual participei como equipe de apoio durante as comemorações dos 65 anos do IFTM. Fomos surpreendidos com a visita de uma senhora, amparada por dois netos, que de imediato despertou a atenção de todos. A senhora, ex-aluna da ESERD, trouxe consigo os vestígios materiais de suas memórias: uma fotografia de sua formatura da década de 1950 e o diploma, ambos envoltos cuidadosamente em embalagem plástica. Há forte simbolismo na atitude de retornar à instituição após décadas. A experiência demonstrou o desejo da senhora de participar do evento, de *estar e se sentir presente*. Além disso, os suportes da memória - fotografia e diploma - são a prova irrefutável de uma representação de si preservada no âmbito familiar e publicizada durante o evento de egressos<sup>66</sup>. O desfecho não poderia ser diferente: abraços, fotografias e discursos exaltando a

---

<sup>65</sup> No momento da elaboração do questionário os alunos não sabiam em detalhes do planejamento da etapa de culminância. De fato, nosso objetivo foi reunir a turma em torno de um debate sobre as ideias e impressões acerca das análises das fotografias.

<sup>66</sup> Dentre as minhas atribuições, colaborei na seleção e montagem de um painel de fotografias antigas do IFTM, comum em comemorações dessa natureza. Entretanto, a presença da ex-aluna da ESERD motivou consideravelmente nos convidados para o encontro de egressos sentimentos de pertencimento coletivo com a instituição.

iniciativa, enfim, mais suportes da memória produzidos em razão da inesperada visita que desafiavam a nossa capacidade de preservação da memória institucional.

Os quatro grupos foram unânimes na *recomendação da continuidade da atividade* e, além disso, o grupo (G1) fez ponderações sobre a matriz curricular, ao reclamar da *excessiva carga teórica do curso de Alimentos e demandar outros momentos de atividades práticas*. Para esse grupo, a atividade fez com que os mesmos *se libertassem da zona de conforto*, ao refletirem sobre a realidade atual do IFTM. Sobre as assimetrias entre *teoria e prática* apontadas pelos alunos, percebemos não se tratar exclusivamente do curso técnico em Alimentos.

Desde o ano de 2016 o Setor de Arquivo oferece atividades de formação, extensão e estágio para o curso técnico em Administração e, com o propósito de reunir indicadores dessas ações aplicamos questionários avaliativos. Nestes, os alunos reiteram o exposto pelos colegas do curso de Alimentos, a saber, a recomendação da continuidade das atividades e o incômodo com a excessiva carga teórica. Advertimos, não pretendemos verticalizar a temática, todavia as convergências sinalizam para uma questão voltada à natureza mesma de uma instituição alicerçada na formação integral, que tem a complexa missão de oferecer a formação básica em nível médio e uma formação específica, ancorada em disciplinas de cunho profissionalizante.

Feitas essas considerações, buscamos apoio na relevante reflexão de Pedro Demo sobre as correlações e tensionamentos entre a teoria e a prática na pesquisa, nos seguintes termos: “Dialogar com a realidade talvez seja a definição mais apropriada de pesquisa, porque a apanha como princípio científico e educativo” (DEMO, 2006, p. 44). Com efeito, os desdobramentos desse diálogo revelaram, nessa pesquisa e em outras ações do Setor de Arquivo, a operacionalidade das interações entre o patrimônio documental do IFTM e as atividades de ensino e extensão. Por um lado, no curso técnico de Administração dialogamos com a dimensão profissionalizante, uma vez que a matriz curricular contém a disciplina de gestão de documentos. Por outro lado, demonstramos com a pesquisa-ação no curso técnico em Alimentos as aproximações entre a memória institucional registrada nas fotografias da ESERD e as interações com a disciplina de Artes, que integra o currículo da formação geral. Em ambas as situações, a teoria e a prática se retroalimentam sem a hierarquização de uma ou outra dimensão, com resultados até o momento transformadores e expressivos.

O grupo (G2) insistiu na *permanência dos preconceitos em relação ao curso de Alimentos do IFTM*. A essa altura, o professor de Artes insistiu em aguçar o senso crítico dos grupos relatando que o curso de Economia Doméstica a partir da década de 1970 era

denominado de “pica-couve”, em referência a um tipo de formação voltada à domesticação da figura feminina.

Diante disso, o professor indagou, após mais de 50 anos de existência da instituição, os preconceitos ainda existem? As coisas evoluíram ou ainda persistem preconceitos velados em relação ao curso de Alimentos? Nesse momento, nos últimos minutos da culminância, os grupos se manifestaram em relação às desigualdades que estão na ordem do dia, principalmente no que se refere a um curso técnico com o predomínio de mulheres. Por fim, e com o propósito de estimular a luta por mais direitos, o professor lançou as seguintes questões: Será que a escola de Economia Doméstica acabou por que as mulheres mudaram e os tempos também mudaram? O que é preciso mudar?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capítulo final desta dissertação de mestrado termina com indagações lançadas aos grupos. Ora, a resolução de um *problema* é condição para validar o êxito da pesquisa no meio acadêmico, no entanto, chegamos ao final deste trabalho com questionamentos - e não respostas definitivas - resultantes dos caminhos trilhados pelo orientador, os alunos e o professor de Artes. Quais são as nossas percepções acerca do que à primeira vista parece ser uma contradição?

Em primeiro lugar, que uma pesquisa *se faz e se refaz* ao longo do percurso. Há componentes controláveis e mensuráveis, mas também o imponderável e as descobertas, em espécie de trabalho artesanal que vai lapidando os elementos formais, resultando em miradas diferenciadas e por que não dizer, em contribuições ao debate científico. Compreendo que as minhas expectativas iniciais - entenda-se o projeto de dissertação em estado bruto - direcionaram-se a um experimento que traria respostas e reflexões imunes a uma visão de conjunto mais detalhada sobre a realidade do IFTM.

Entretanto, o que percebi foram inquietações e questionamentos alinhados às pautas contemporâneas, voltadas a aspectos do cotidiano do curso técnico em Alimentos, principalmente no que tange às questões identitárias. Nessa direção, Zigmunt Bauman (2005) ofereceu pistas interessantes, ao articular de forma convincente o conceito de identidade ao que ele contém de elemento aglutinador às estruturas da vida social: como alcançar a unidade na (apesar da?) diferença e como preservar a diferença na (apesar da?) unidade. Esta dicotomia esteve presente ao longo da pesquisa-ação e tentamos demonstrar que não há solução simples em horizonte próximo. Como os alunos do técnico em Alimentos constroem e partilham as suas identidades, entre eles e a partir dos lugares sociais e institucionais nos quais se movem cotidianamente? A pesquisa indicou, por exemplo, a defesa acirrada dos direitos das mulheres, das assimetrias entre estas e o gênero masculino. Mas evidenciou principalmente críticas sobre a estrutura educacional do IFTM, com menções às normas e comportamentos do corpo de dirigentes, segundo os alunos, em descompasso com critérios de equidade e justiça.

Em segundo lugar, a apropriação da categoria **Pedagogia da Memória**, norteadora da pesquisa, foi desafiadora no sentido de explorarmos o estado da arte do debate e o campo de experiências bem-sucedidas e consolidadas no contexto latino-americano. Nossas incursões, entretanto, nos conduziram a apropriação da Pedagogia da Memória com vistas às interações

entre os alunos e as fotografias da ESERD como suportes à transmissão geracional do passado institucional do IFTM, a partir da disciplina de Artes. Por esse ângulo, constatamos que as imagens fotográficas serviram como recurso didático no tratamento de conteúdos curriculares, uma vez que foi possível utilizá-las como “provocadoras” de leituras contemporâneas sobre o passado da escola sem recair em usos meramente ilustrativos ou saudosistas.

Ou seja, fomos à busca dos usos pedagógicos pretéritos e contemporâneos das imagens da ESERD, com o propósito de, por um lado, identificarmos as vidas pregressas daquelas imagens e, por outro lado, percebermos a emergência de uma Pedagogia da Memória sob as lentes dos alunos do técnico em Alimentos como substância para a construção da cidadania.

Retomando o argumento anterior sobre o imponderável de uma pesquisa, a Pedagogia da Memória fez despertar a condição de intérprete da minha trajetória educacional e profissional. A formação da “minha” memória incorpora outras tantas memórias com as quais partilhei experiências pessoais e institucionais, que me definiram e moldaram no decurso de mais de duas décadas. Nesse momento, posso afirmar que os argumentos, ideias e os resultados dessa dissertação revelam traços e indícios de uma experiência pessoal muito influenciada pelo desejo de fazer compreensível o passado, a partir dos vestígios materiais e imateriais que sobreviveram às vicissitudes do tempo e dos homens.

O exercício, confesso, é mister do ofício do historiador, mas para além das identidades que nos definem, há o compromisso com a cidadania, entendida aqui como a capacidade de colocar o conhecimento histórico especializado à disposição da transformação da realidade. Esse “real” aparentemente inatingível e abstrato se fez possível por meio das interações com os alunos do técnico em Alimentos, com os quais percebi a força de uma Pedagogia da Memória que transcendeu as atribuições da pesquisa e me permitiu experimentar, junto com eles, o instigante exercício de transitar entre temporalidades distintas, de perceber as convergências entre o passado institucional e a atual geração de alunos do IFTM.

Por fim, percebemos o florescimento da pesquisa como princípio pedagógico, enquanto recurso apropriado a essa geração de alunos, aproximando gerações - a minha, do professor de Artes e do orientador - em um diálogo pautado na confluência de saberes e experiências inerentes construídos ao longo da pesquisa. Noutro momento essa pesquisa pode vir a despertar outras tantas leituras e demandas. Esperamos continuar estimulando outros alunos, outras turmas e cursos quanto à emergência de uma Pedagogia da Memória por meio dos usos dos materiais da memória coletiva do IFTM. Está lançado o desafio!

## REFERÊNCIAS

ARQUIVO HISTÓRICO DO IFTM CAMPUS UBERABA (Brasil). **Relatório de atividades da ESERD**. Uberaba: IFTM/Campus Uberaba, 1955.

ARQUIVO NACIONAL (Brasil). **Dicionário brasileiro de terminologia arquivística**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2005.

ARCHIVO PROVINCIAL DE LA MEMORIA (Argentina). **Pero algunos pajaritos, no se pueden encerrar: Enseñar y aprender en espacios de memoria**. Ediciones del Passaje: Córdoba, Argentina, 2011.

ARQUIVO PÚBLICO MINEIRO (Brasil). **Sistema Integrado de Acesso do Arquivo Público Mineiro (SIAAPM)**. <<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>> Acesso em: 10/08/2018.

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Trad. Estela dos Santos Abreu; Cláudio C. Santoro. Campinas, SP: Papirus, 1993.

BALDISSERA, Adelina. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, Pelotas, 7(2):5-25, Agosto/2001.

BÁRCENA, Fernando. Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión In: FERNÁNDEZ, Cuesta Raimundo. (Coord). El lugar de la memoria en la educación. **Federación Icaria - Fedicaria. Anuario Con-Ciencia Social. Número 15. Año 2011**.

BARROS, Armando Martins. Os álbuns fotográficos com motivos escolares: veredas ao olhar. In: GATTI Jr., Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). **História da educação em perspectiva. Ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos Anos Dourados. In. DEL PRIORE, Mary (org.); BASSANEZI, Carla. (coord. de textos). 7. Ed. **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1998.

\_\_\_\_\_. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2005.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In. Magia e Técnica, Arte e política. 3a ed. Obras escolhidas I. Trad. Rouanet S. P. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERMAN, Marshal. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

BITTAR, Marisa, BITTAR, Mariluce, História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum Education [en línea]* 2012, 34 (Julio-Diciembre): [Data de consulta: 5 de julho de 2019]. Disponível em:<<http://awww.redalyc.org/articulo.oa?id=303325733002>>.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2001.

BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1979.

BUFFA, Ester. História e filosofia das instituições escolares. In: ARAUJO, José Carlos S. & GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002, p.25-38.

BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

\_\_\_\_\_. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

\_\_\_\_\_. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2005.

CALLIGARIS, Contardo. **Entrevista concedida ao site Mundolivro, 02/08/2008**. Disponível em <<http://wp.clicrbs.com.br/mundolivro/tag/narratologia/?topo=13,1,1,,e320>>. Acesso em: 06/04/2019.

CAPRA, Matias; FESSIA Emiliano; MINATTI, Augustín. Los Espacios para la Memoria como espacios educativos: Construyendo una Pedagogía de la Memoria. **IV Jornadas Espacios, lugares y marcas territoriales de la violencia política y la represión estatal. Núcleo de Memoria (IDES)**. Buenos Aires: 2013.

CATROGA, Fernando. **Memoria, história e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2015.

CELESTIN, Miousemine; ISLER, Erika; POBLETE, Andrea; SILVA, Sebastián; TAPIA, Macarena. **Derechos Humanos, Pedagogía de la Memoria y Políticas Culturales**. Vol. I. Investigaciones realizadas por participantes de Diplomados Internacionales. Santiago de Chile: Fundación Henry Dunant, America Latina, 2011.

CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain (orgs.). **Diccionario de los símbolos**. Barcelona: Editorial Herder, 1986.

CHOAY, Françoise. Monumento e monumento histórico. In: **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006, p. 11-29.

CIAVATTA, Maria. Arquivos da memória do trabalho e da educação e a formação integrada. Goiânia: **IV Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2006. Disponível em:

<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-e-co-autorais-eixo07.htm>. Acesso em 23/09/2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). (Brasil). **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <[http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/). Acesso em: 03. out. 2018.

CORREIO CATÓLICO. **Economia Doméstica, um sorriso em cada canto**. Uberaba, 18 de novembro de 1968, p. 6.

COTTA, André Guerra (Org.). **Guia do Museu da Música de Mariana**. Mariana: FUNDARQ, 2008.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2006.

DÍAZ, Jeritza Merchán; VALENCIA, Piedad Ortega; VILLAFANE, Gerardo Vélez. Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de um debate necessário. **Pedagogía y Saberes**, No 40, Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. 2014, pp. 59-70.

DODEBEI, Vera Lúcia Doyle. **O sentido e o significado de documento para a memória social**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico**. 5a ed. Campinas: Papyrus, 1993.

FABRIS, Annateresa (Org.). **Fotografia: usos e funções no século XIX**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Uma pedagogia da memória. In: NASCIMENTO, Adalson; CHAMON, Carla Simone (Org.). **Arquivos e História do Ensino Técnico no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). **Revista Brasileira de História**, vol. 23, nº 45 2003, p.37-70.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/ Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995.

FERREIRA, Nilce Vieira Campos. **Escola de Economia Doméstica: ensino secundário profissionalizante no Triângulo Mineiro (1953-1997)**. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia: Uberlândia, 2012.

\_\_\_\_\_. **Economia doméstica: Ensino profissionalizante feminino no triângulo mineiro. (Uberaba/MG - 1953-1997)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim. Educação patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, Átila Bezerra (Org.) **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.



FONSECA, Thais Nivia de Lima e. A pedagogia da memória: a inconfidência mineira na educação moral e política (1930-1960). **Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2, 2002, Natal. Anais: Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0723.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2019. Acesso em: 30 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. História cultural e história da educação: diversidade e entrecruzamento de fontes. In: **Congresso Brasileiro de História da Educação**, 3., 2004, Curitiba. Anais. Curitiba, 2004.

\_\_\_\_\_. História da educação e História Cultural. In: FONSECA, Thais Nivia de Lima e; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FUNARI, Pedro Paulo A. Arqueologia no Brasil e no Mundo: origens, problemas e tendências. **Ciência e Cultura**. São Paulo, v. 65, n. 2, p. 23-25, junho de 2013. Disponível em: <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S000967252013000200010&lng=en&nrm=iso](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S000967252013000200010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 25 de setembro de 2019.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2ed. Chapecó: Argos, 2012.

GATTI JÚNIOR, Décio. Apontamentos sobre a pesquisa histórico-institucional no campo das instituições escolares. **Cadernos de História da Educação**. Universidade Federal de Uberlândia. V1, no 1 (Jan/Dez 2002). Uberlândia: UFU, 2002.

GEERTZ, Clifford. **Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da Cultura**. In: A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 2008, p. 03-21.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. O arquivo histórico escolar, a universidade e a escola: diálogos possíveis. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [31]: 71 - 84, julho/dezembro 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1741>. Acesso em: 03 mar. 2018.**

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 10/08/2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO. **ALUNOS visitam setor de arquivos do campus Uberaba**. 23/08/2016. Disponível em: <<http://www.iftm.edu.br/noticias/index.php?id=6665>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO. **ESTUDANTES do Técnico em Administração visitam setor de arquivo do**

**IFTM Campus Uberaba.** 24/04/2017. Disponível em: <<http://www.iftm.edu.br/noticias/index.php?id=7279>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

KORNALEWSKI, Alex Medeiros. Sobre os monumentos escultóricos: por uma pedagogia da memória. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, v. 16, n. 109, p. 62-74, abr. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19848951.2015v16n109p62>>. Acesso em: 30 ago. 2019.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e História**. 2a. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

\_\_\_\_\_. **Realidades e ficções na trama fotográfica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

KOVACIC, Verónica; ROSEMBERG, Julia. **Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza**. Buenos Aires: Ministério de Educación de la Nación, 2010.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução Beatriz Vianna Doeira e Nelson Boeira. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo**. 2ª .ed. ampl. Tradução do capítulo I, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

LACERDA, Aline Lopes de. **Os sentidos da imagem: fotografias em arquivos pessoais**. Acervo - Revista do Arquivo Nacional, Rio de Janeiro, v.6, n.1-2, p. 41-54, jan-dez 1993.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 22 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2008.

LAVOURA E COMÉRCIO. **Será solenemente instalada amanhã a Escola de Economia Doméstica**. Uberaba, 8 de agosto de 1953, p.1.

LE GOFF, Jaques. **História e Memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família: leitura da fotografia histórica**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

LEMES, Luciana Couto. **O modelo de gestão das Escolas Agrotécnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um estudo de caso do IFTM Campus Uberaba**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós- Graduação - Mestrado Profissional em Educação Tecnológica. Uberaba: IFTM, 2016.

LEONARDI, Paula. Pedagogia da memória: aparições marianas e congregações católicas no século XIX. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, julho 2011. Disponível em: <[http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300740726\\_ARQUIVO\\_pedagogiadame-moria\\_LEONARDI\\_TEXTOCOMPLETO.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300740726_ARQUIVO_pedagogiadame-moria_LEONARDI_TEXTOCOMPLETO.pdf)>. Acesso em: 30 ago. 2019.

LISBOA, Alessandra Coutinho. **Villa-Lobos e o Canto Orfeônico**: música, nacionalismo e ideal civilizador. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Instituto de Artes - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, 2005.

MAGALHÃES, Justino. Breve apontamento para a história das instituições educativas. In: SANFELICE, José Luís; SAVIANI, Dermeval & LOMBARDI, José Claudinei (orgs.). **História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas, SP, Autores Associados, 1999, p. 67-72.

\_\_\_\_\_. Contributo para a história das instituições educativas: entre a memória e o arquivo. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Portugal, s.d. 18p. (Mimeografado).

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. A História, Cativa da Memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 34, p. 9-23, 31 dez. 1992.

\_\_\_\_\_. Os paradoxos da memória. In: **Memória e cultura**: a importância da memória na formação cultural humana. São Paulo: Edições SESC SP, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista brasileira de história da educação** n° 10 jul./dez. 2005. Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/169/177>. Acesso em: 03 mar. 2018.

NICOLAZZI, Fernando. História, nação e identidade: alguns comentários. **Diálogos**, DHI/UEM, v. 8, n. 1, p. 67-76, 2004.

OLIVEIRA, Lucas Amaral de; RODRIGUES, Wesley Estradiote. Vida e época da primeira New Left, de Stuart Hall. **Plural**, v. 21, n. 2, p. 214-234, 7 dez. 2014.

PAES, Marilena Leite. **Arquivo**: teoria e prática. 3. ed. rev., ampl. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.

PAULA, Eustáquio Donizeti de. **O regime militar na perspectiva do jornal Lavoura e Comércio de Uberaba (1964-1968)**. (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista: Franca: 2018.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jathay. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PINSKY, Carla Bassanezy (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008.

REIS, José Carlos. **A história entre a filosofia e a ciência**. São Paulo: Ática, 1996.

RESOLUÇÃO AD REFERENDUM Nº 35/2017, 02/05/2017. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio**. Uberaba: IFTM, 2017.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

RODRIGUES, José Honório. **A Pesquisa Histórica no Brasil**. 3.ed. São Paulo: Editora Nacional/INL, 1978.

ROSA, João Guimarães. **Primeiras estórias**. 15 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a História da Educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas - SP, v. 6, n. especial, p. 28-35, ago. 2006.

SCHELLENBERG, Theodore R. **Arquivos modernos: princípios e técnicas**. 4 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

SEVERINO, Antônio. Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Aldo Luís Pedrosa da. **Tecnoscopia: a necessidade de "ver" e "ser visto" na contemporaneidade e sua implicação nas artes visuais**. 2018. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2018.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

UNIVERSIDADE VALE DO RIO DOCE. (UNIVALE). < <http://www.univale.br/>>. Acesso em: 10/08/2018.

WEINRICH, Harald. **Lete: Arte e crítica do esquecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

WILLIAMS, Raymond. **Palabras clave: un vocabulário de la cultura y la sociedad**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003, p. 87-93.

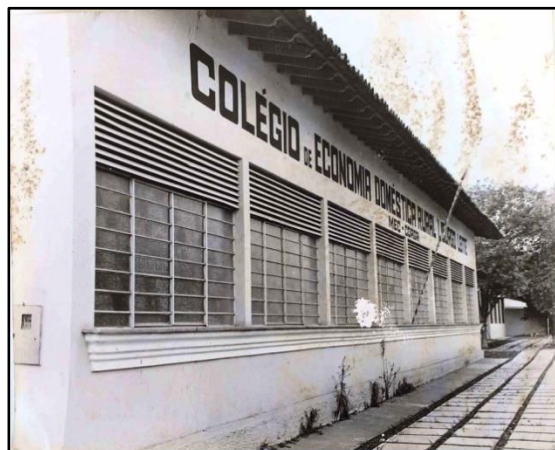
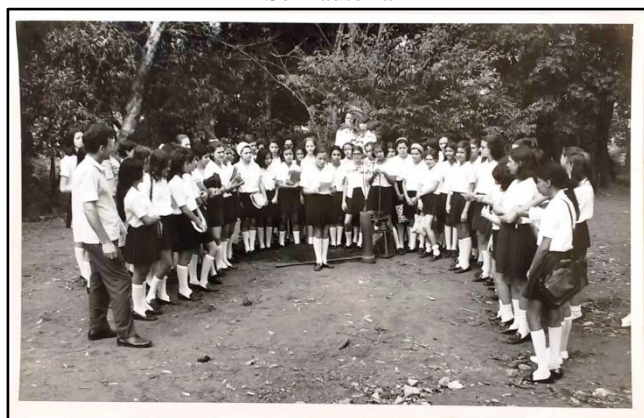
ZAIA, Iomar B. O lugar do arquivo permanente dentro de um centro de memória escolar. **Revista Brasileira de História da Educação** nº 10 jul./dez.2005, p. 153-174.

**APÊNDICE 1 - RELAÇÃO DAS FOTOGRAFIAS DA ESERD POR GRUPO****GRUPO 1**

ESERD.1.001. 17 Alunas da ESERD 1956. Sem autoria



ESERD.1.029 Prédio da ESERD na ABCZ Entre 1960 e 1970. Ricardo Prieto

ESERD.1.001.(144) Alunas em aula prática 1970.  
Sem autoriaESERD.1.053 Alunas da ESERD em jogos intercolégiais  
Entre 1970 e 1975. Sem autoria

ESERD.1.078 Alunas em aula de canto entre 1975 e 1980.  
Ricardo Prieto



ESERD.1.077 Alunas em aula prática entre 1975 e 1980.  
Sem autoria



ESERD.1.001.(006) Alunas e convidados na cerimônia de formatura 1955. João Schroden



ESERD.1.001. 166 Alunas da ESERD 1970. Sem autoria





ESERD.1.080 Entrega de diploma 1955. João Schroden



ESERD.1.072 Alunas e professora em sala de aula 1976.  
Ricardo Prieto



## GRUPO 2

ESERD.1.062 Dossiê inauguração da quadra poliesportiva 1978. Sem autoria



ESERD.1.034 Exposições de trabalhos 1964. Kazuo Oshio



ESERD.1.085 Homenagem à Diretora Aspásia Cunha Campos 1966. Sem autoria



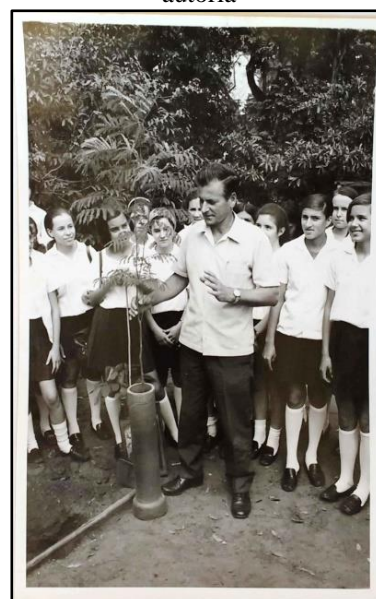
ESERD.1.040 Eventos da ESERD Juramento entre 1965 e 1969. Kazuo Oshio



ESERD.1.001.(003) Professoras na exposição da disciplina de costura 1955. João Schrodin



ESERD.1.001.(146) Professor em aula prática 1970. Sem autoria





ESERD.1.001. 89 Aula de Sistemas de Numeração 1962.  
Sem autoria



ESERD.1.001. 97 Aula de formação familiar 1964.  
Kazuo Oshio

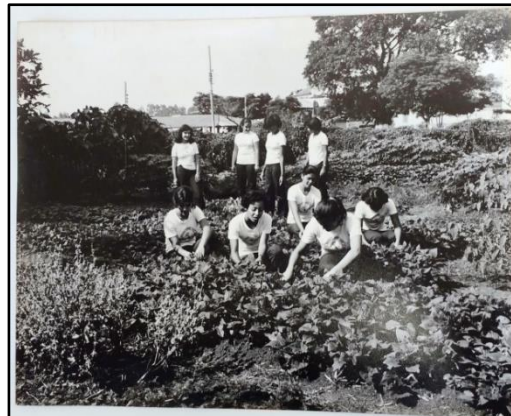


## GRUPO 3

ESERD.1.084 Despedida da turma no Bar da viúva 1963.  
Kazuo Oshio



ESERD.1.074 Alunas em aula prática entre 1975 e 1980.  
Sem autoria



ESERD.1.061 Dossiê visita de alunas a Araxá 1978.  
Sem autoria



ESERD.1.043 Juramento das alunas na cerimônia de formatura 1969. Kazuo Oshio



ESERD.1.003 Convidados na cerimônia de formatura 1955. João Schrodin



ESERD.1.064 Visita à estação de tratamento de água e esgoto 1978. Sem autoria



ESERD.1.082 Dirigentes da escola em cerimônia de formatura 1962. Kazuo Oshio



ESERD.1.001. 148 Alunas em aula de costura 1970. Sem autoria



ESERD.1.001. 183 Eventos da ESERD 1970. Sem autoria





**GRUPO 4**

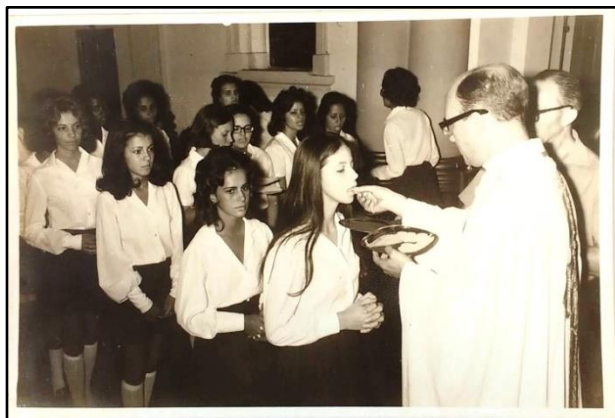
ESERD.1.001. 100 Juramento da alunas 1964.  
Sem autoria



ESERD.1.001. 141 Aluna discursando em cerimônia de formatura 1965. Sem autoria



ESERD.1. 001. 168 Cerimônia de formatura das alunas  
1970. Sem autoria



ESERD.1.032 Alunas em aula de culinária 1961.  
Kazuo Oshio



ESERD.1.001. 43 Apresentação de peça teatral 1958.  
Sem autoria



ESERD.1.001. 182 Evento na ESERD 1970. Sem autoria



ESERD.1.001. 81 Alunas manipulando aves 1960.  
Sem autoria



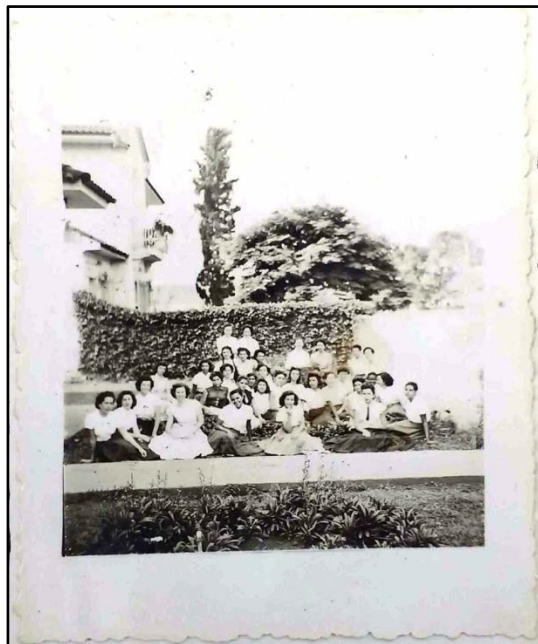
ESERD.1.059 Alunas da ESERD 1976. Ricardo Prieto



ESERD.1.080 Apresentação de Canto para as concluintes do curso rápido 1954. João Schroden



ESERD.1.080 Alunas da escola 1954. João Schroden



ESERD.1.080 Alunas em recreio 1954. João Schroden



ESERD.1.080 Prédio onde funcionou a escola Av. Leopoldino de Oliveira 1954. João Schroden



ESERD.1.080 Palestra semanal sobre o papel da família na sociedade 1955. João Schroden





## APÊNDICE 2 - RELAÇÃO DAS REPOSTAS DO QUESTIONÁRIO DA PESQUISA-AÇÃO

### QUESTÃO 1

<b>Questão 1:</b> Quais foram os critérios usados pelo grupo para a seleção das fotografias?	
<b>G1</b>	Os critérios utilizados para a seleção das fotografias: Data, quantidade de pessoas nas fotografias, os detalhes, o enquadramento e a beleza da fotografia.
<b>G2</b>	Os critérios utilizados foram fotos que possam ter algum significado, como por exemplo: comemorações, inaugurações etc com o objetivo de entender o que as meninas faziam além do curso.
<b>G3</b>	Maioria das fotos só tem mulheres, na foto em que estão sentados os da frente são todos homens, estarem olhando a paisagem, a ida para visita técnica só com mulheres, cultivo das hortas, trabalhos realizados em aula, apenas mulheres tendo que jurar a pátria, reunidos na formatura com alunos e professores e aprendendo a realizar serviços domésticos.
<b>G4</b>	As fotos foram escolhidas por representarem o convívio das alunas no colégio. Nas fotos mostram muitas coisas que elas faziam em sua rotina, mostra a estrutura do prédio, suas roupas etc. O mais interessante é que o colégio era composto principalmente por mulheres, mas como as atividades eram voltadas principalmente para o lar, passa uma impressão machista sobre a escola

**Fonte: Dados da Pesquisa**



## QUESTÃO 2

<p><b>Questão 2:</b> Faça uma análise dos principais elementos artísticos visuais, apontando questões como: qualidade técnica da fotografia, composição, enquadramento, iluminação, pose dos fotografados, estado de conservação, inscrições no verso das imagens, carimbos e marcas dos fotógrafos</p>	
<b>G1</b>	Podemos notar que algumas fotografias são datadas e outras não. Algumas tem iluminação precárias e outras tem iluminação boa e também é notável ver que algumas fotografias estão mais conservadas que outras.
<b>G2</b>	Entre as fotos selecionadas, percebemos que muitas estão em um bom estado de conservação, não estão rasgadas, apenas amareladas devido ao tempo que ficaram guardadas no setor de arquivo. Devido a diferença de tempo das imagens, pode-se perceber a diferença de qualidade entre elas, notando também que algumas foram tiradas por fotógrafos profissionais tendo um carimbo do mesmo na foto. Notamos que as fotos escolhidas contêm sempre muitas pessoas.
<b>G3</b>	Algumas fotos estão embaçadas, tem fotos amareladas, preto e branco e coloridas, em todas as pessoas estão organizadas, alinhadas, apenas três tem carimbos e descrição descrevendo o local e as pessoas que estavam presentes, a maioria está bem conservada, todas as fotos foram tiradas de frente.
<b>G4</b>	As imagens se encontram em ótima conservação apesar de estarem amareladas, não estão rasgadas e nem degradadas. Todas estão em preto e branco, uma característica da época. As roupas na maioria das fotos eram brancas, bem comportadas, penteados diferentes e característicos da época. As fotos são muito bem enquadradas e com poses espontâneas.

**Fonte: Dados da Pesquisa**

### QUESTÃO 3

<p><b>Questão 3:</b> Em relação às questões conceituais das imagens selecionadas, apontem quais são os temas representados e as semelhanças e diferenças com o contexto histórico atual. O que essas fotografias informam sobre o passado e o que está implícito? Faça, em poucas linhas, uma reflexão crítica em conjunto (por todo o grupo) sobre as questões conceituais.</p>	
<b>G1</b>	<p>O contexto da época era a ditadura militar (no geral), pelas fotografias é notável ver que existia um padrão de roupa e observar a disciplina e rigor o colégio de economia doméstica era voltado a preparação de mulheres como dona de casa, ensinando a elas a cozinhar, costurar, lavar entre outras coisas .correlacionado com o contexto atual nós percebemos o quanto é importante análise e essas fotos , por conta de até hoje lutarmos pela igualdade entre homens e mulheres , podemos ver que na época o mundo era muito machista e hoje em dia tentamos acrescentar mais a pauta feminista para garantir esses direitos.</p>
<b>G2</b>	<p>Temas apresentados: aulas práticas, comemorações, aulas teóricas e mostras de produtos efetuados pelos alunos. Atualmente somos inseridos em uma sociedade machista com pensamento do tipo 'curso técnico em Alimentos é para cozinhar, então serve para meninas'. Isso é notório nas imagens, pois no curso de Economia Doméstica só possui mulheres, a mesma coisa que esperavam no século passado que sejassem belas, recatadas e do lar.</p>
<b>G3</b>	<p>Nossos temas são sobre formatura, viagens técnicas, aulas práticas, trabalhos e o juramento da bandeira. Na formatura eles estão todos padronizados os homens com ternos e as mulheres com vestidos abaixo do joelho, nas aulas práticas apenas as mulheres cuidam das hortas e bordam, eles juravam bandeira e hoje em dia a formatura permanece padronizada, continuam sendo realizadas visitas técnicas, as aulas práticas são voltadas para outras áreas e realizadas com homens e mulheres, os trabalhos continuam dinâmicos e o juramento não acontece mais. O passado mostra que tinha muito machismo, por causa da maioria das atividades serem executadas por mulheres.</p>
<b>G4</b>	<p>As fotos informam muito sobre a maneira de viver daquela época e como era o ensino que nas fotos mostram que era exclusivamente feminino. O que está implícito é que o ensino era uma forma de domesticação feminina.</p>

**Fonte: Dados da Pesquisa**

### QUESTÃO 4

<p><b>Questão 4:</b> Sobre a realidade atual enquanto alunos do curso de Alimentos do IFTM em 2018, qual a opinião sobre a utilização das fotografias históricas na disciplina de Artes? O grupo se identificou com a proposta de realizarem a atividade enquanto alunos-arqueólogos? Se sim, recomendam a continuidade da atividade para outras turmas? Apontem sugestões para o aperfeiçoamento dessa Pesquisa-Ação.</p>	
<b>G1</b>	<p>Nós achamos bastante interessante essa atividade de arqueologia, pois sempre temos a rotina de ficar sempre na sala de aula e quando tivemos a chance de sair dessa mesmice e conhecer a história do nosso Instituto e muito mais que isso, fazer parte de um trabalho de extrema importância quanto esse, ficamos muito gratos. Nós recomendamos estender esse trabalho para outras salas para com que elas também possam ter a chance de conhecer e entender tudo o que vimos.</p>
<b>G2</b>	<p>A importância se dá no sentido de que é necessário para nosso conhecimento sobre história, para compreendermos nossa realidade atual. Nos identificamos pois podemos conhecer mais sobre nossa história como mulheres, bem como a presença do machismo mesmo após tantos anos. Recomendamos a atividade para outras turmas sim, pois servirá como conscientização para os mesmos. Sugerimos que haja no final do projeto um debate sobre a percepção dos grupos e dos professores.</p>
<b>G3</b>	<p>É muito importante para conhecermos um pouco mais do passado e aumentar nossos conhecimentos sobre história. Foi uma atividade interessante, ajudou a aumentar nossos conhecimentos. Nos identificamos e indicamos que o projeto continue em outras turmas.</p>
<b>G4</b>	<p>Achamos muito interessante essa atividade de análise de fotos, pois são fotos originais e nos deixam mais próximos da época e da construção do instituto, por isso recomendamos e também seria interessante se uma ex-aluna da escola doméstica [viesse ao IFTM] para nos relatar sobre sua experiência e seu ponto de vista.</p>

**Fonte: Dados da Pesquisa**