IMPLEMENTAÇÃO DE UM NÚCLEO DE MEMÓRIA

como desenvolver projetos e ações em memória e identidade institucional

CAROLINE CATANEO

MARIA CRISTINA CAMINHA DE CASTILHOS FRANÇA

INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Sul
Campus Porto Alegre

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Sul
Campus Porto Alegre

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CAROLINE CATANEO
Autora

MARIA CRISTINA CAMINHA DE CASTILHOS FRANÇA
Coautora e Orientadora

MARCELA DO PRADO
Projeto Gráfico e Diagramação

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C357i Cataneo, Caroline.
Implementação de um núcleo de memória: como desenvolver projetos e ações em memória e identidade institucional. / Caroline Cataneo; coautora e orientadora: Maria Cristina Caminha de Castilhos França – Porto Alegre: 2020.

ISBN: 978-65-86734-34-8
Recurso Digital: Formato [ebook]

Produto Educacional (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT. Porto Alegre, 2020. Coautora e orientadora: Profª Drª. Maria Cristina Caminha de Castilhos França.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Memória. 3. Identidade. 4. Patrimônio. 5. Oralidade I. França, Maria Cristina Caminha de Castilhos II. Título.

CDU: 378

Ficha Elaborada pelo Bibliotecário Filipe Xerxenesky da Silveira – CRB 10/1497

Produto educacional elaborado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

PORTO ALEGRE
2020

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Histórico da EPT no Brasil 16
Figura 2 - Unidades do IFRS 20
Figura 3 - Núcleo de Memória do IFRS 25
Figura 4 - Uniformes da banda marcial 48
Figura 5 - Etapas para a organização de um acervo fotográfico de imagens impresas 66
Figura 6 - Etapas para a organização de um acervo fotográfico digital ... 67
Figura 7 - Etapas para a organização de acervos documentais 76
Figura 8 - Pesquisa em acervos de instituições de ensino 111
Figura 9 - Exposições online CMU-Google Arts&Culture..... 142
Figura 10 - Modelo de exposição virtual CMU “Avante São Paulo”. 142
Figura 11 - Site do Núcleo de Memória do IFRS 147

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas metodológicas da Educação Patrimonial 119
Quadro 2 - Desenvolvimento de coleções 136
Quadro 3 - Etapas de uma exposição..... 140
Quadro 4 - Avaliação de exposições..... 143

LISTA DE FORMULÁRIOS

FORMULÁRIO 1 - CADASTRO DE OBJETOS..... 54
FORMULÁRIO 2 - CADASTRO DE FOTOGRAFIAS 68
FORMULÁRIO 3 - CADASTRO DE DOCUMENTOS 78
FORMULÁRIO 4 - CADASTRO DE ENTREVISTA..... 94
FORMULÁRIO 5 - CONSENTIMENTO ESCLARECIDO, DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS E DE AUTORIZAÇÃO DE INCORPORAÇÃO AO ACERVO4 95

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
EAF	Escolas Agrotécnicas Federais
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ICCROM	International Centre for the Study of the Preservation and Restoration of Cultural Property
IF	Instituto Federal
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
NUMEM	Núcleo de Memória do IFRS
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão do IFRS
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
RA	Realidade Aumentada
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RV	Realidade Virtual
SETEC	Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 9

1 SENSIBILIZAÇÃO E DISCUSSÃO CONCEITUAL 11

1.1 INTRODUÇÃO 12

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO 12

1.2.1 Breve Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: de onde partimos? 12

1.2.2 Breve Histórico do IFRS 19

1.3 SENSIBILIZAÇÃO 22

1.3.1 O Núcleo de Memória do IFRS: a importância de se (re)conhecer e preservar a memória institucional 22

1.4 DISCUSSÃO CONCEITUAL 27

1.4.1 História 27

1.4.2 Memória 30

1.4.3 Identidade 34

1.4.4 Patrimônio 37

2 REGISTRO E ORGANIZAÇÃO DO ACERVO 41

2.1 INTRODUÇÃO 42

2.1.1 A Memória e os seus suportes (as fontes): uma introdução 42

2.2 OBJETOS DA CULTURA MATERIAL 45

2.2.1 Breves Notas sobre Preservação e Conservação de Objetos 49

2.3 FOTOGRAFIA, MEMÓRIA E HISTÓRIA 57

2.3.1 Organização e Catalogação do Acervo Imagético 65

2.4 ACERVOS DOCUMENTAIS 71

2.4.1 Breves Notas sobre a Seleção e Organização de Acervos Documentais 74

2.5 MEMÓRIA, NARRATIVA E ORALIDADE 80

2.5.1 Entrevistas, Transcrição e Arquivamento: breves apontamentos 87

2.6 O ESPAÇO EDUCACIONAL COMO LUGAR DE MEMÓRIA E DE RECORDAÇÃO 98

3 EXPLORAÇÃO DO ACERVO 106
3.1 INTRODUÇÃO 107
3.2 COMO RELACIONAR OS DIFERENTES SUPORTES DE MEMÓRIA ENTRE SI? O QUE PESQUISAR 107
3.3 A IMPORTÂNCIA DO ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE INTERNA E EXTERNA: A METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL 115
3.3.1 Apontamentos Acerca da Metodologia da Educação Patrimonial. 118
3.4 A MEMÓRIA ELABORADA: O DESENVOLVIMENTO DE PRODUTOS 122
3.4.1 Produtos Presentes no Cotidiano Organizacional: a memória viva 122
3.4.2 O Acesso à Memória: produtos a serem divulgados no site do Núcleo de Memória 124

4 SOCIALIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DAS PRODUÇÕES .. 132
4.1 INTRODUÇÃO 133
4.2 AS COLEÇÕES: CONCEITUANDO O TERMO 133
4.3 EXPOSIÇÕES: COMUNICANDO E DIVULGANDO A MEMÓRIA INSTITUCIONAL 138
4.4 O SITE: O ELEMENTO CENTRAL DE DIVULGAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUICIONAL 144

GLOSSÁRIO 150

APRESENTAÇÃO

"Nada na vida de uma instituição escolar acontece, ou aconteceu por acaso, tanto aquilo que se perdeu ou transformou, como aquilo que permaneceu."

Justino de Magalhães
(Tecendo nexos, Bragança: São Francisco, 2004).

A história de uma instituição educativa é formada pelo conjunto de memórias, práticas e objetos que, de alguma maneira, fizeram parte do cotidiano dessa organização em uma determinada época. Pensar em mecanismos para reconhecer, identificar e preservar essa história contribui para um maior sentimento de pertencimento e fortalecimento da identidade institucional.

As comemorações sempre são momentos importantes para que a preocupação com a memória emerja. No ano de 2018 o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) completou dez anos de criação. No entanto, considerando seus *campi* formadores, sua história é bem mais antiga. Foi a preocupação com a preservação dessa história tão rica e multifacetada que surgiu, ainda em 2017, a necessidade da criação de um instrumento que desse conta da questão. É então que surge o Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS, lançado oficialmente em 2019.

Este material é um Produto Educacional desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no IFRS *Campus* Porto Alegre, no âmbito da linha de pesquisa "Organização e Memórias de espaços na EPT". Através da pesquisa "De onde vêm as histórias? um compêndio para identificação, registro e organização de dados memoriais do IFRS" buscou-se identificar, por meio de entrevistas e de questionários com servidores que desenvolveram ou desenvolvem trabalhos com memória na instituição, quais os projetos realizados, as práticas utilizadas e as dificuldades encontradas no processo.

Projetos de pesquisa possuem início, meio e fim. No entanto, não é raro observarmos estudos que se desdobram em recortes mais específicos e perduram

por muito tempo. Este compêndio possui essa finalidade: desdobrar-se em outras pesquisas a partir das ideias aqui apresentadas, fomentando e incentivando projetos em memória e identidade institucional.

O material está dividido em quatro blocos temáticos: na primeira seção intitulada, "**Sensibilização e Discussão Conceitual**", serão discutidas questões introdutórias ao tema. A seção seguinte, "**Registro e Organização do Acervo**", propõe analisar os principais suportes de memória encontrados em nossos *campi*, explorando as suas especificidades e sugerindo diretrizes para sua organização.

Em "**Exploração do Acervo**" serão apresentadas maneiras de pesquisar e elaborar produtos a partir do contato com os acervos. Por fim, elencaremos algumas maneiras de "**Socialização e Divulgação das Produções**", conhecendo algumas diretrizes para a realização de exposições e para a formação de coleções. Além disso, destaca a importância do site do Núcleo de Memória, como elemento central na divulgação das produções sobre o tema no âmbito do IFRS.

Além disso, você encontrará, durante a leitura, algumas palavras em destaque. Essas palavras se desdobram em conceitos basilares sobre: a Educação Profissional e Tecnológica, a memória, a história e o trabalho com acervos. No final do material esses conceitos estão organizados em formato de **glossário**. Não se furte em recorrer a ele caso necessário.

É esperado que este material sirva de incentivo e auxílio para a elaboração de projetos e ações em memória institucional, envolvendo estudantes e comunidade e, principalmente, compreendendo que uma instituição educativa é formada por diversos atores, temporalidades, rupturas e continuidades.

Boa leitura!

1 SENSIBILIZAÇÃO E DISCUSSÃO CONCEITUAL

1.1 INTRODUÇÃO

Nesta seção, é apresentada uma introdução ao tema da memória, da identidade e da história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Em um primeiro momento, é realizada uma breve discussão conceitual dos principais temas abordados no material. Serão analisados termos como história, memória coletiva, identidade e patrimônio. A escolha por esses temas se deve ao fato deles fazerem parte do arcabouço teórico dos principais estudos direcionados às instituições educativas, neste caso, de instituições de educação profissional e tecnológica.

Quando se fala em memória e em história, não podemos nos furtar em apresentar um breve histórico da EPT no país e, em especial, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), para situarmos de onde e para quem estamos falando.

Para tratar da identidade, são apresentadas questões acerca da problemática diante da nova institucionalidade da EPT: os Institutos Federais. A discussão não pretende esgotar o assunto, mas servir como ponto de partida, como fomento a novas pesquisas na área.

Para efetivar uma educação das sensibilidades, é realizado também um breve histórico do Núcleo de Memória do IFRS – objetivo central para a existência deste compêndio – demostrando o porquê de seu surgimento e da emergência da preservação da memória nas instituições educativas.

Espera-se que esta seção forneça os subsídios teóricos para uma primeira incursão sobre os temas e sensibilize a busca para maiores esclarecimentos sobre os temas através da bibliografia indicada.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

1.2.1 Breve Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: de onde partimos?

Para realizarmos trabalhos qualificados no âmbito da memória na nossa instituição, convém conhecer e reconhecer a partir de qual lugar estamos falando, pois, conforme sinaliza Ciavatta (2015, p. 39), "apenas uma visão histórica dos

problemas vividos no país pode dar os instrumentos para a compreensão dos rumos da Educação Básica e da Educação Profissional."

Partindo desse pressuposto, iremos realizar uma breve incursão pela história da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e, de maneira mais aprofundada, sobre o que atualmente conhecemos como Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica da qual do IFRS faz parte. Vamos então adentrar nessa história?

Apesar de já existirem alguns projetos pontuais no âmbito da Educação Profissional na época do Brasil Império, é na chamada Primeira República que é efetivada a primeira iniciativa governamental que se tornou conhecida como o embrião Rede Federal: a publicação, no ano de 1909, do Decreto nº 7.566 pelo então presidente Nilo Peçanha.

A partir desse decreto, se previa implantar em cada capital do país – então dezenove – uma Escola destinada ao ensino profissional. O público a quem se destinava esse modelo educacional era o dos "desvalidos da sorte da fortuna" como é explicitado no próprio documento legal:

> Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência: que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como faze-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime (BRASIL, 1909).

São essas escolas que posteriormente iriam se consolidar no âmbito da Rede Federal e aos demais conjuntos de escolas técnicas estaduais. Entretanto, apesar desse componente social bastante acentuado, Kuenzer (2001) nos alerta para o fato de, naquele momento, essas instituições:

> Antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 2001, p. 27).

A partir desse movimento inicial, a Educação Profissional ganha novos contornos no país. Manfredi (2003) coloca que é durante o período que vai até a década de 1930 que o sistema educacional e a Educação Profissional ganham novas configurações. O número de instituições aumenta e os destinatários passam a não

ser apenas os "desfavorecidos da fortuna", mas os diversos setores assalariados e populares urbanos.

A Educação Profissional foi fortemente marcada pelas constantes reformas e legislações que interferiram em suas atividades. É na década de 1930, já sob o Governo Vargas, que essa questão irá se intensificar. A Lei nº 378, de 1937, prevê a mudança na denominação das Escolas de Aprendizes e Artífices para Liceus de Ensino Profissional.

Nos anos de 1930 e de 1940, são realizadas amplas reformas educacionais que ficaram conhecidas como Reforma Capanema, que reorganizou a educação no país, nos níveis secundário e superior. Foram então estabelecidos dois sistemas de ensino que comporiam a educação profissional no Brasil: o federal, composto pelos liceus, e aquele mais voltado às demandas específicas e imediatas do mercado de trabalho: o Sistema Nacional de Aprendizagem.

Na década de 1940, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem nas áreas industrial, comercial e técnica, além da publicação do Decreto-Lei n° 4073/42, que contemplava o Ensino Industrial, e o Decreto-Lei nº 9613/46, que tratava do Ensino Agrícola (MEC, 2019). Os Liceus passam a ser denominados, em 1942, de Escolas Industriais e Técnicas. No ano de 1959, estas passam a ser denominadas Escolas Técnicas Federais (SETEC, 2019).

A **dualidade estrutural**, marca do ensino médio e da preparação para o **mundo do trabalho** no país, começa a mudar – ainda que no âmbito das leis – pela promulgação da Lei nº 4024/1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. De acordo com Kuenzer:

> Pela primeira vez, a legislação educacional reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e propedêuticos, para fins de prosseguimento de estudos. [...] Embora se constitua em inequívoco avanço, a equivalência não supera a dualidade estrutural, uma vez que continuam a existir dois ramos distintos de ensino, para distintas clientelas (KUENZER, 2001, p. 29)

Em 1971, já no período da ditadura civil-militar, é publicada a Lei n° 5.692/71, que torna obrigatório o ensino técnico profissional para todos no âmbito do ensino secundário, hoje denominado ensino médio (MEC, 2019). No entanto, essa aparente "equivalência" entre a trajetória educacional dos filhos da classe trabalhadora com a dos dirigentes não ocorreu de fato, conforme aponta Ciavatta (2014):

> Na ditadura militar há a reforma pela Lei n° 5692/71 que é um retrocesso e uma ilusão a população de que todos serão iguais, pois todos irão cursar o

> ensino profissional, o que, de fato, não ocorreu, porque a profissionalização, posteriormente, tornou-se opcional pois não houve investimento em infraestrutura para que de fato ocorrer a reforma, e porque as classes dominantes não queriam que seus filhos tivessem formação técnica, e sim, formação universitária. Por isso as escolas privadas 'maquiavam' o ensino técnico utilizando, como a denominação das disciplinas profissionais de Instrumentais (CIAVATTA, 2014, p. 60).

Em 1978, por meio da Lei nº 6545/78, algumas escolas técnicas federais são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), processo que se intensificou em 1994 com a publicação da Lei nº 8.948/94 que previa que as escolas técnicas federais, paulatinamente, tornar-se-iam CEFETs.

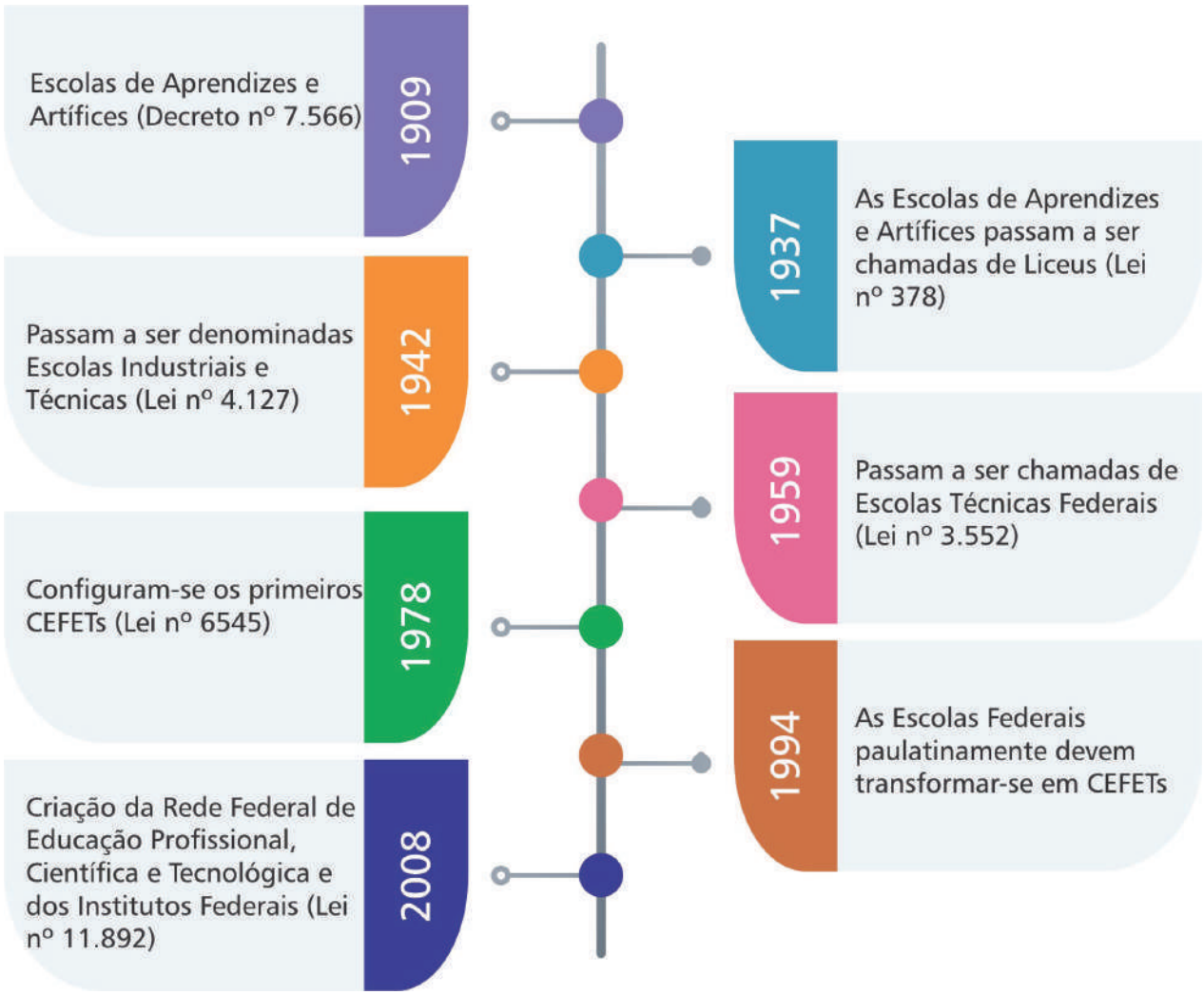
Ainda nessa década, em 1996, é publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil. Nas discussões acerca desse novo dispositivo legal, conforme aponta Ciavatta (2014, p .60), "havia um movimento contra hegemônico de instalar na educação brasileira a **educação politécnica**." Entretanto, essa concepção acaba não sendo levada adiante quando da finalização da LDB. Em 1997, a EPT sofre mais um revés, com a publicação do Decreto nº 2208/97, que inviabilizava a formação politécnica a partir da concepção de **ensino médio integrado**, separando a formação específica da formação geral. A revogação desse decreto e um passo adiante na trajetória da EPT rumo à integração só ocorreria em 2004 com a publicação do Decreto n° 5154/04.

A partir da publicação do Decreto nº 5154/04 e da Lei nº 11.195/2005 – que revogava a Lei nº 8.949/94 que proibia a criação de novas unidades de ensino profissionais em âmbito federal – é efetivado um Plano de Expansão da Rede Federal, que tem como ponto máximo a criação, através da Lei nº 11.892/08, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e da reorganização desse conjunto de instituições em torno da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Atualmente, fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, os Institutos Federais, os CEFETs, Escolas Técnicas que ainda permanecem vinculadas às universidades, a Universidade Federal Tecnológica do Paraná, além do Colégio Pedro II.

É possível observar, nesse breve histórico, que a EPT é uma modalidade educacional que sofreu diferentes processos de descontinuidades no decorrer de sua história. A figura 1 sintetiza algumas das principais mudanças ocorridas nesse tempo:

Figura 1 - Histórico da EPT no Brasil



Fonte: elaborado pela autora.

Nesse mais de um século de existência, a história da Educação Profissional confundiu-se com a História do Brasil, testemunhou, conforme aponta Conciani (2012), as principais transformações e eventos políticos de nossa história republicana. Conhecer a história e a memória desse período, seus processos de transformação é reconhecer a instituição da qual fazemos parte como componente de uma Rede e de um todo maior que é a EPT. Nessa direção, Ciavatta sinaliza a importância de se conhecer o repertório de suportes de memória que foram produzidos nesse período:

> A compreensão histórica de como as políticas conduzem a esses resultados implica também o conhecimento de como são representados no nível dos discursos produzidos pelos sujeitos envolvidos nos acontecimentos, relatos ou narrativas. A história escrita, oral, mapas, documentos nos mostram

> como se interpreta essa produção material da existência (CIAVATTA, 2014, p. 55).

Dessa maneira, algumas questões ficam em aberto. A expansão da Rede trouxe a constituição de novos *campi* e a manutenção de antigas unidades, abarcando, sobre um mesmo corpus institucional, unidades com um século de história e outras com poucos anos ou meses. Nesse sentido, a pergunta que emerge é: de que maneira lidar com as diferentes temporalidades, culturas e identidades presentes nesse arcabouço? Passados esses dez anos de existência, podemos afirmar que já possuímos uma identidade institucional própria enquanto Rede? E enquanto IFRS? Para pensar essas e outras perguntas que o Programa Núcleo de Memória foi criado. Para incentivar projetos e ações, não somente na área de memória, como também referente à problemática da identidade.

Agora que conhecemos um pouco da configuração da EPT e da Rede da qual fazemos parte, vamos conhecer brevemente o processo de constituição do IFRS e de seus *campi* formadores.

SAIBA MAIS

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Rio de Janeiro, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf. Acesso em: 06 fev. 2019.

CIAVATTA, Maria. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento: a historicidade da Educação Profissional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

CIAVATTA, Maria. **A historicidade das reformas da educação profissional**. Cadernos de Pesquisa em Educação-PPGE/UFES. Vitória, ES. a, v. 11, p. 50-64,2014. Disponível em: http://www.publicacoes.ufes.br/educacao/article/view/10246 Acesso em: 29 ago. 2019.

CONCIANI, Wilson. Apresentação. In: Instituto Federal de Brasília. **Um passado vestido de futuro:** fragmentos da memória da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: Editora Ifb, 2012. p. 11-15. Disponível em: http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/editoraifb/article/view/381. Acesso em: 30 ago. 2019.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil.** São Paulo, SP: Cortez, 2003. 317 p. (Docência em formação)

MEC. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/fundacoes-de-apoio-sp-997796191/legislacao/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil. Acesso em: 28 maio 2019.

SETEC. **Linha do tempo: Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf. Acesso em: 06 fev. 2019.

1.2.2 Breve Histórico do IFRS

A reorganização da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em torno da nova institucionalidade dos Institutos Federais culminou no agrupamento de diferentes unidades que possuíam, muitas vezes, histórias centenárias. Nesse sentido, os IFs se constituíram de distintas maneiras no Brasil. Não foi diferente com o IFRS, conforme analisa Figueiredo:

> No contexto nacional a formação dos IFs ocorreu de maneiras diversas. Em alguns casos houve tão somente a transformação em Centro Federal ou de uma Escola Técnica em Instituto, agregando apenas suas unidades originais. Em outras experiências, mais raras, houve a congregação entre autarquias (CEFETs e EAFs) e escolas vinculadas a universidades e escolas técnicas, constituindo uma diversidade organizacional e cultural bastante diversa. O IFRS está situado no contexto das experiências mais raras, sendo o resultado da fusão de quatro instituições históricas no âmbito da educação profissional do Rio Grande do Sul (FIGUEIREDO, 2014, p. 24).

O IFRS se constituiu, portanto, do agrupamento de quatro autarquias federais já existentes: Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves/RS, da Escola Agrotécnica Federal de Sertão/RS, da Escola Técnica vinculada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, localizada em Porto Alegre/RS, e do Colégio Técnico Industrial da Universidade Federal de Rio Grande, localizado em Rio Grande/RS. Além disso, somou-se a essas a recém criada Escola Técnica Federal de Canoas, que, naquele momento, ainda não possuía espaço físico. A Reitoria da instituição ficou localizada na cidade de Bento Gonçalves/RS.

As atuais unidades que compõem o IFRS possuem tempo de atuação e de integração com as comunidades bastante discrepantes. A unidade do IFRS mais antiga, o atual *Campus* Porto Alegre, foi criado em 1909, no início da Educação Profissional no Brasil, com a denominação de Escola do Comércio de Porto Alegre. As unidades de Bento Gonçalves, Rio Grande e Sertão possuem uma história que nos remete aos anos 1960 do século passado. Já os demais *campi* foram se incorporando à instituição principalmente do Plano de Expansão da Rede Federal e em 2008 com a lei que reorganizou a Rede Federal em todo o território nacional.

No decorrer dessa década de existência, o IFRS aglutinou mais unidades que também apresentam distintas características. Algumas oriundas de escolas que foram federalizadas, outras que foram incorporadas após os Planos de Expansão da Rede Federal, num total de dezessete unidades no ano de 2019. No ano que a nova institucionalidade da Rede completou dez anos, tornou-se emergente a criação de mecanismos para preservar, tanto a história das unidades mais antigas,

quanto as que foram incorporadas já sob o signo de Instituto Federal. A partir de então, iniciaram-se os trâmites para a criação do Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS.

Figura 2 - Unidades do IFRS

Fonte: Diretoria de Comunicação.

Um dos desafios de se trabalhar com a memória em uma instituição de ensino tão plural como o IFRS são as distintas temporalidades, o que dificulta a busca de uma identidade institucional única, conforme aponta Frigotto:

> A Lei nº 11.892, de 29/12/2008, que criou os IFs, na realidade engendra uma memória secular. Assim, os IFs em sua realidade institucional convivem com a **memória de longa, média e curta duração**. **Juntam-se memórias de um século, de algumas décadas, e de menos de uma década.** A memória remota é a rede federal de educação profissional, que teve seu marco regulatório traçado, no ano de 1909, pelo Decreto nº 7.566, do Presidente Nilo Peçanha, com a criação de 19 Escolas de Aprendizes Artífices, dando origem à rede federal que culminou nas escolas técnicas. A memória que apreende uma determinada conjuntura de tempo médio pode ser caracterizada como o processo de transformação daquela rede em CEFET e a universidade tecnológica em IFs em tempo de curta duração. A grande expansão deu-se no tempo de curtíssima duração. **Esta junção de tempos, se tem potencialidades educativas marcadas pela experiência e sedimentação, também tem o complicador da natureza dessa memória e de como juntar tempos com história e cultura tão diversas e mudança de institucionalidade e criar uma nova identidade.** (FRIGOTTO, 2018, p. 131, grifo nosso).

Nesse sentido, pensar o trabalho com a memória na instituição é reconhecer as nossas pluralidades e diferenças, mas também compreender que fazemos parte de uma Rede que possui mais de um século de existência no Brasil. Conhecer a nossa história é ampliar o reconhecimento da nossa identidade enquanto instituição, enquanto profissionais da educação e estudantes. O Núcleo de Memória, vem, portanto, somar a isso. Durante a leitura desse compêndio, você verá as possibilidades educativas que o trabalho com a memória e a identidade possuem, tanto em unidades jovens quanto nas mais antigas!

Para conhecer mais sobre a nossa história, missão e valores, leia as referências abaixo e consulte os documentos institucionais do IFRS. Aproveite para acessar também o site do Núcleo de Memória para explorar um pouco mais do trabalho que vem sendo desenvolvido: memoria.ifrs.edu.br!

SAIBA MAIS

FIGUEIREDO, Amilton de Moura. **O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS: A construção de uma nova institucionalidade**. 2014. 131 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ppg Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2014. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4178/26.pdf?sequence=1. Acesso em: 05 jun. 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Indeterminação de identidade e reflexos nas políticas institucionais formativas dos IFs. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento.** Rio de Janeiro: Lpp/uerj, 2018. p. 125-150.

IFRS. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFRS – 2019-2023**. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/03/PDI-FINAL-2018_Arial.pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

1.3 SENSIBILIZAÇÃO

1.3.1 O Núcleo de Memória do IFRS: a importância de se (re) conhecer e preservar a memória institucional

As datas comemorativas sempre representam ocasiões frutíferas para a emergência da memória. **É diante deles que nos recordamos de diversos momentos, experiências e pessoas do nosso convívio.** Não foi diferente com o processo de criação do Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS. Um dos motivos que incorreram no seu estabelecimento foi, no ano de 2018, a comemoração dos dez anos dos Institutos Federais.

> A comemoração, portanto, é uma cerimônia destinada a trazer de volta a lembrança de um evento ou de uma pessoa importante, numa ideia de continuidade, de ligação com o passado com a atualidade fundada sobre a memória. Comemorar, portanto, é lembrar, mas, ao mesmo tempo, implica esquecer (SCARPIM; TREVISAN, 2018, p. 150).

Partindo da premissa de que as comemorações são circunstâncias que fazem florescer as memórias coletivas, é possível inferir que essas também fazem parte da cultura de determinada organização:

> As comemorações alcançam também as instituições educativas. Fazem parte de sua história, de sua memória e de sua cultura. [...] Essa memória é moldada e molda sua cultura institucional que também é construída com base em suas comemorações (FRAGO, 2012, p. 9, tradução livre da autora).

No entanto, a preocupação com a elaboração de mecanismos para a preservação da memória institucional já estava presente quando da publicação da Política de Comunicação do IFRS, em 2015:

> A preservação da memória institucional do IFRS propicia a visualização de sua história e evolução no decorrer do tempo, contribui para consolidar sua identidade, o entendimento sobre seu papel na sociedade, na vida das pessoas. [...] Algumas iniciativas têm sido realizadas nos *campi* para marcar datas importantes, mas o esforço deve ser sistemático e permanente, com o desenvolvimento de ações que recuperem e registrem fatos, documentos e personagens. [...] Como resultado desse esforço, podem ser elaborados materiais, a exemplo de vídeos, livros e publicações, e organizados eventos e espaços para a divulgação de fatos importantes da história do Instituto. Esse trabalho deve incluir depoimentos de gestores, de servidores, de alunos e egressos e de representantes da comunidade que, com seu testemunho,

> podem contribuir para evidenciar a presença e a atuação expressiva no âmbito local, regional e estadual (POLÍTICA DE COMUNICAÇÃO DO IFRS, 2015, p.59-60).

A atenção acerca da preservação da memória da organização também é preconizada do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2023) da instituição. No documento, é sublinhado que:

> Ao longo de seus 10 anos de existência, o IFRS consolidou-se no cenário educacional do estado e do país, sendo referência com seus programas institucionais e também na história de vida de seus alunos e servidores. Entretanto, mais do que alcançar esse reconhecimento, é preciso garantir que toda narrativa e memória originadas a partir da sua existência se fortaleça e se enraíze (PDI 2019-2023, 2018, p. 41).

Em dois importantes documentos da instituição, a dimensão do reconhecimento e da preservação da memória estão presentes. Dessa forma, podemos inferir que existe uma preocupação institucional em conhecer e preservar a nossa memória e História, compreendendo que elas podem ser um fator relevante para a identidade institucional e reconhecimento de nossa função social perante a sociedade.

Apesar da comemoração dos dez anos de criação do IFRS ter originado a ideia da criação do Núcleo de Memória, o programa pretende ser permanente:

> A proposta gira em torno de um Núcleo Central, com ramificações nos *campi*, com o objetivo de desenvolver espaços, ferramentas e projetos de resgate e preservação da memória de forma sistemática e permanente. As atividades serão ainda em dois sentidos: o de contribuir com projetos com esse viés já existentes dentro da instituição e o de incentivar o surgimento de propostas semelhantes (NUMEM, 2019, n.p.).

A ideia do Programa Núcleo de Memória do IFRS surgiu como uma proposta de caráter interdisciplinar e multicampi, com o objetivo central de criar um espaço virtual específico destinado ao Núcleo e aos projetos nele desenvolvidos. O projeto pretende, portanto, selecionar, organizar e disponibilizar ao público a história e a memória tão diversificadas que ajudaram a constituir o IFRS ao longo de seus dez anos, não desconsiderando a história e a memória pregressas das instituições que deram origem ao IFRS (CATANEO,2019).

O Núcleo de Memória do IFRS (cuja abreviação é NuMem) encontra-se vinculado à Pró-reitoria de Extensão, pois, a Política de Extensão do IFRS, aprovada pela Resolução CONSUP n° 58/2017, estabelece como uma das dimensões de extensão a realização de ações culturais, artísticas, científicas, tecnológicas e

esportivas. A área temática 'cultura' contempla o desenvolvimento de ações no âmbito da memória, do patrimônio, da cultura e da memória social. No entanto, há o entendimento institucional de que o Programa é **indissociável**, pois perpassa as áreas de **ensino**, **pesquisa** e **extensão**, portanto é necessário que sejam produzidas ações e projetos que contemplem as três dimensões.

Dessa maneira, agora que possuímos o espaço do Núcleo de Memória para desenvolver os nossos projetos, devemos pensar em nossas políticas de memória. De que maneira iremos tratar as questões de memória em nosso âmbito institucional? O que iremos selecionar como nossa memória coletiva?

> Qual memória queremos ou devemos registrar? A que revela a coesão da cultura de um grupo social, a unidade homogênea da cultura institucional, sem pensar em exceções? Ou a multiplicidade cultural que tem como desafio a interação? [...] Já que toda a memória é construção, é preciso pensar sobre qual memória se quer "preservar" e para quê (RIBEIRO, 2013, p. 60).

A questão do esquecimento e de qual memória queremos preservar é uma pergunta a ser feita quando elaborarmos os nossos projetos, pois a memória é sempre seletiva. Durante a leitura deste compêndio, você irá se deparar com análise de conceitos que irão auxiliar nessas questões.

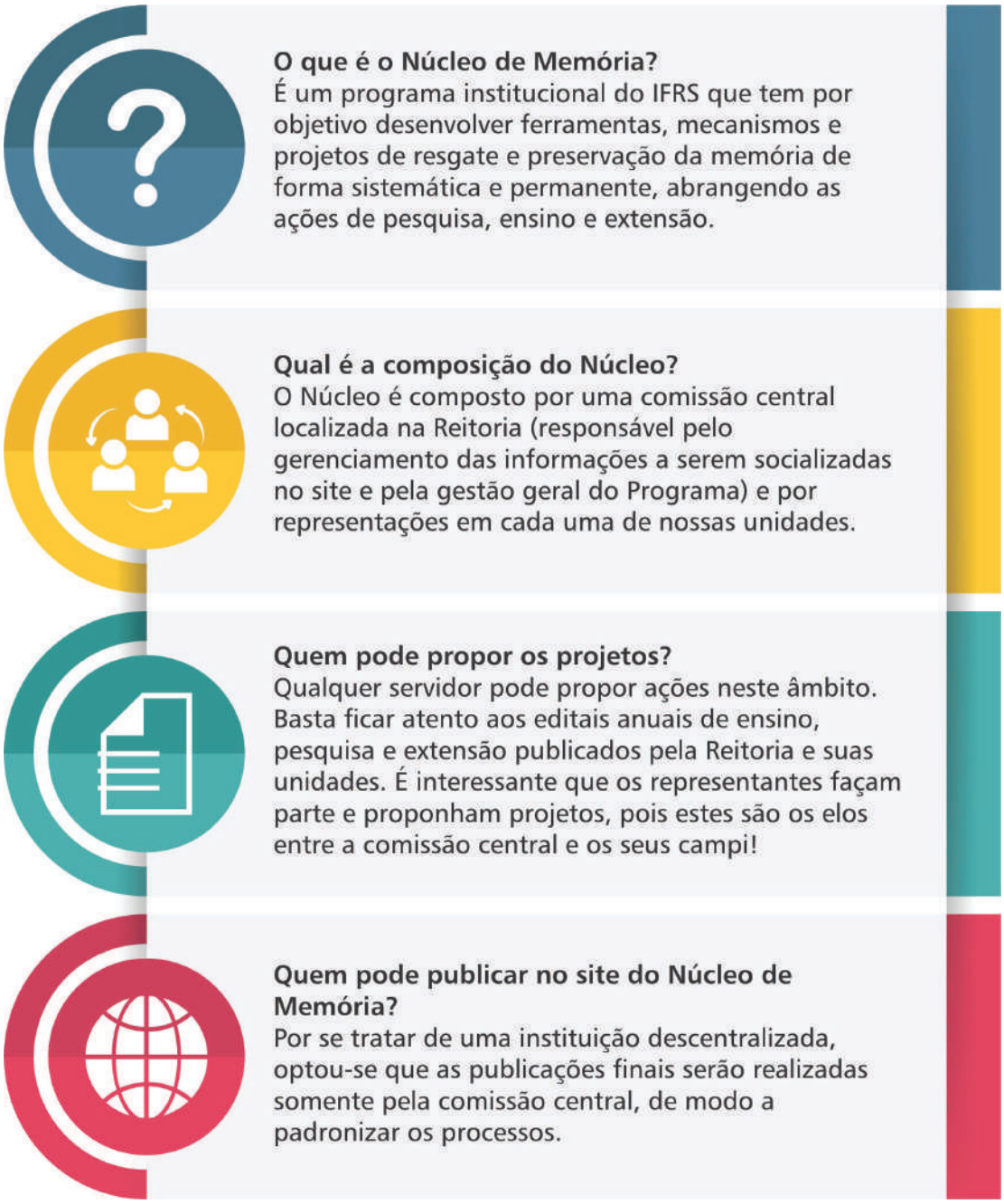
Além disso, na medida em que somos uma instituição de ensino plural e multifacetada desde a nossa origem, é muito importante envolvermos os nossos estudantes nas ações e projetos desenvolvidos nesse âmbito, pois o seu reconhecimento e identidade enquanto discente também fazem parte da composição de nossa memória coletiva. No decorrer deste material, você encontrará ideias de como elaborar atividades nesse sentido!

Uma de nossas primeiras – e principais ações!, visto que somos uma instituição descentralizada e que possuímos temporalidades históricas diferentes, foi criar um site para socializar as ações desenvolvidas na dimensão memorial dentro da instituição. Além de dar voz às nossas produções, o site deve servir de local de consulta aos nossos acervos. Ao longo da leitura do material, serão apresentadas dicas de produtos e de maneiras de socializar as produções elaboradas em suas unidades! Fique atento!

Restou alguma dúvida? Vamos ao resumo então!

Mas... o que mesmo faz o **NuMem**? Como eu posso participar?

Figura 3 - Núcleo de Memória do IFRS



Fonte: elaborado pela autora.

Para saber mais, leia as referências disponibilizadas abaixo, nossos documentos norteadores e, principalmente, o projeto do Núcleo de Memória, disponível tanto nas referências quanto em nosso site: memoria.ifrs.edu.br!

Boa leitura!

SAIBA MAIS

CATANEO, Caroline. A memória da Educação Profissional e Tecnológica em foco: concepção e implantação do Programa Núcleo de Memória do IFRS. In: Seminário Nacional do Centro de Memória-Unicamp, 9., 2019, Campinas. **Anais eletrônicos**. Campinas: Unicamp, 2019. p. 1 - 14. Disponível em: https://www.ixseminarionacionalcmu.com.br/resources/anais/8/1561039135_ARQUIVO_AmemoriadaEducacaoProfissionaleTecnologicaemfoco_concepcaoeimplantacaodoProgramaNucleodeMemoriadoIFRS-FINAL.pdf. Acesso em: 26 ago. 2019.

FRAGO, Antonio Viñao. La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación. **Educação**, v. 35, n. 1, p. 7-17, 2012. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/848/84823352002.pdf. Acesso em: 26 ago. 2019.

IFRS. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFRS - 2019-2023.** Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/PDI-FINAL_Capa-revisado.pdf. Acesso em: 26 ago. 2019.

IFRS. Diretoria de Comunicação. **Política de comunicação IFRS**: um compromisso de todos. Disponível em: https://comunica.ifrs.edu.br/politica/wp-content/uploads/sites/2/2015/04/politica-de-comunicacao_reduzido4.pdf. Acesso em: 26 ago. 2019.

NÚCLEO DE MEMÓRIA DO IFRS. **Projeto do Núcleo de Memória do IFRS.** 2019. Comissão de implantação do Núcleo de Memória do IFRS. Disponível em: https://memoria.ifrs.edu.br/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Projeto-N%C3%BAcleo-de-Mem%C3%B3ria-Final.pdf. Acesso em: 30 ago. 2019.

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. Histórias e memórias: elementos constitutivos da expressão e da compreensão de culturas nas organizações. In: MARCHIORI, Marlene. **História e Memória**. Rio de Janeiro: Senac Rio de Janeiro, 2013. p. 53-62. (Coleção faces da cultura e da comunicação organizacional).

SCARPIM, Fábio Augusto. TREVISAN, Mariana Bonat. **História e memória: diálogos e tensões**. Intersaberes: Curitiba, 2018.

1.4 DISCUSSÃO CONCEITUAL

1.4.1 História

"De onde vem as histórias? Elas não estão escondidas como tesouro na gruta de Aladim ou num baú que permaneceu no fundo do mar. Estão perto, ao alcance de sua mão... Abra os olhos e apure os ouvidos. É só prestar atenção. Ao pintor que, do alto da escada, com seu gorro de jornal, vai colorir as paredes da casa.
Ao padeiro que hoje se inspirou e fez pães com forma de dragão e tartaruga (não passe indiferente pela vitrine). Você testemunha grandes e pequenos episódios que estão acontecendo a sua volta. Um dia será chamado a contar também. Então verá que o tecido das vidas mais comuns é atravessado por um fio dourado: esse fio é a história."

Ecléa Bosi
(Velhos amigos. São Paulo: Companhia das Letras, 2003).

Para iniciarmos a nossa jornada pela história e a memória da Educação Profissional – e do IFRS, em especial – convém analisarmos alguns conceitos fundamentais para a área. Um dos principais é o de **história**. Por muitas vezes, podemos confundi-lo com o de memória. Mas, afinal, o que é história? Em que medida ela guarda relação com a memória?

O senso comum pode nos dar a falsa impressão de que os conceitos de memória e história são sinônimos. No entanto, as suas relações são muito mais complexas do que pode aparentar a uma primeira leitura. O intuito deste produto não é tecer uma longa discussão sobre tema – que já foi amplamente debatido por teóricos na academia –, mas achamos oportuno abordá-lo, uma vez que pensamos em qualificar os trabalhos sobre a temática na instituição. Dessa maneira, primeiramente, vamos apresentar o conceito de história para depois relacioná-lo com o de memória.

Responder à questão "O que é história?" não é tarefa das mais simples. De acordo com Borges (1993), História é uma palavra de origem grega que significa observação, investigação. Ela pressupõe organização, metodologia e pesquisa. É um olhar do presente em relação ao passado a partir das fontes (vestígios) que dele sobreviveram. Dessa maneira, ela "nunca está pronta e nem é absoluta. O fazer histórico é um processo permanente, vivo, que diz respeito a todos nós. É impossível imaginar a vida sem história. Sem ela, não saberíamos quem somos, nem para onde vamos (MUSEU DA PESSOA, 2009, p. 10)."

> A palavra história, do grego antigo, *historie* aquele que procura, que vê, que testemunha. Assim a história tem suas origens na narração, na descrição, podendo ser verdadeira ou falsa, podendo ser uma realidade ou uma fábula, uma *history* ou uma *story* (SILVA, 2016, p. 14).

De acordo com Bloch (2001), a história é busca, portanto, escolha. É a ciência do tempo e da mudança. Possui, portanto, uma intrínseca relação com o conceito de **tempo**, suas **continuidades e rupturas**. O objeto de estudo da história é o passado, mas não se pode confundir a história como sinônimo de passado. Ela sempre é uma releitura de um tempo que passou a partir das percepções, anseios e angústias do presente. É, como coloca Borges (1993), um olhar dirigido ao passado e não o passado em si.

O passado, portanto, é componente essencial para a vida em sociedade. Posicionar-se a ele também é:

> Ser membro de uma comunidade humana é situar-se em relação ao seu passado (ou da comunidade), ainda que apenas para rejeitá-lo. O passado é, portanto, uma dimensão permanente da consciência humana, um componente inevitável das instituições, valores e outros padrões da sociedade humana (HOBSBAWM, 2013, p. 25).

Esse situar-se perante o passado, é, conforme coloca o autor, elemento essencial das comunidades e grupos sociais. Não é diferente, portanto, com as instituições educativas, em nosso caso, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. A História é, portanto, a "ciência das sociedades humanas no tempo, marcado por um passado diverso, cheio de nuances, cujo objeto é os homens, é para eles que a história deve mirar (SILVA, 2016, p. 10),"

A História, conforme nos sinaliza Cezar (2019), possui uma longa história. Uma história que é composta por diversos grupos, sujeitos e vestígios desse passado. Já parou para pensar em quantos estudantes, servidores, professores, e sujeitos fizeram parte ou tiveram suas vidas marcadas pela EPT? Quantas memórias essas pessoas guardam? Em que medida elas nos ajudam a contar a nossa história?

O próximo conceito a ser discutido é o de memória coletiva. Abordaremos de que maneira ela se relaciona com a história, partindo do pressuposto de que vivemos em sociedade e, logo, nunca estamos sós. As nossas lembranças, dessa maneira, só sobrevivem pela sua dimensão coletiva. Caso você queira se aprofundar mais sobre o conceito de História, leia as referências e as indicações a seguir!

SAIBA MAIS

BLOCH, March. **Apologia da História ou o Ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BORGES, Vavy Pacheco. **O que é História?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Coleção Primeiros Passos).

CEZAR, Temístocles. História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarita Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: Fgv Editora, 2019. p. 113-120.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. Tradução de Cid Knipel Moreira.

MUSEU DA PESSOA. **Tecnologia Social da Memória**: para comunidades, movimentos sociais e instituições registrarem suas histórias. São Paulo: ABRAVIDEO: Fundação Banco do Brasil, 2009. Disponível em http://www.museudapessoa.net/public/editor/livro_tecnologia_social_da_memoria.pdf. Acesso em: 21 jun. 2019

SILVA, João Carlos da. Notas sobre a memória como fonte para entender a História da Educação. **Linguagens, Educação e Sociedade**, [s.l.], v. 1, n. 34, p.5-21, 20 nov. 2017. Universidade Federal do Piaui.

1.4.2 Memória

"Memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e repentinas revitalizações".

Pierre Nora
(Entre a memória e a história: a problemática dos lugares, 1993)

Memória e história são conceitos que possuem aproximações e distanciamentos. Neste material, trataremos da memória em seu âmbito coletivo, conforme preconizou um de seus principais teóricos, o francês Maurice Halbwachs:

> Examinemos agora a memória individual. Ela não está inteiramente isolada e fechada. Para evocar seu próprio passado em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras e se transporta a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mais do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente (HALBWACHS, 2003, p. 72).

Halbwachs defende que, nossas memórias, até quando vivenciamos sozinhos um acontecimento, estão ligadas aos grupos dos quais fizemos parte. Além disso, ao lembrarmos, pegamos "emprestado" do ambiente a linguagem e os signos que são essenciais para a emergência das lembranças. Todos nós fazemos parte, em nossa vida em sociedade, de diversos grupos: escola, clubes, igreja, associações. São esses agrupamentos que fornecem subsídios à nossa memória e identidade. Nossas memórias individuais, dessa forma, estão sempre marcadas socialmente, conectadas ao tempo e a sociedade em que vivemos e na qual convivemos.

> A memória está presente em tudo e em todos. Nós somos tudo aquilo que lembramos; nós somos a memória que temos. A memória não é só pensamento, imaginação e construção social; ela também é uma determinada experiência de vida capaz de transformar outras experiências, a partir de resíduos deixados anteriormente. [...] Ela é objetivada em representações, rituais, textos e comemorações (SANTOS, 2003, p. 25-26).

Michael Pollak (1992) é outro importante autor que compreende a memória à luz de sua dimensão social, coletiva. O sociólogo e historiador austríaco elenca que os elementos constitutivos da memória coletiva e social são *três*: os *acontecimentos* (sejam eles vividos pessoalmente, por tabela, ou ainda aqueles herdados); *pessoas*

(personagens), *lugares* (de memória e de comemoração). A memória pode ser compreendida, por conseguinte, como uma construção social que ocorre a partir da interação entre indivíduos, que, por sua vez, pertencem a grupos sociais: é o produto dessa convivência.

Ao lembrarmos, portanto, lançamos um olhar sobre o passado a partir de perspectivas do presente – assim como faz a História. São as percepções do presente e os acontecimentos atuais aliados às lembranças guardadas pelo grupo que constituem a nossa memória coletiva. Ou, como nos orienta Santos (2003), afirmando que tudo o que lembramos do passado faz parte de construções sociais realizadas no presente.

Dessa maneira, podemos inferir que memória e história, apesar de não serem sinônimos, guardam aproximações, à medida que o passado é seu principal componente.

> A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. [...] A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo (NORA, 1993, p. 9).

Atualmente, podemos dizer que a História se apropria da memória como mais de uma de suas fontes, ela, portanto, é um dos principais objetos de estudo da História, entretanto não é a única.

> Considerando-se a evocação do passado como substrato da memória, pode-se deduzir que, em sua relação com a História, a memória constitui-se como a forma de preservação e retenção do tempo, salvando-o do esquecimento e da perda. Portanto, História e memória, por meio de uma inter-relação dinâmica, são suportes de identidades individuais e coletivas (NEVES, 1999, p. 109).

A memória guarda consigo um componente mais afetivo, mais narrativo, é um relato. Já a História, por sua vez, pressupõe uma análise crítica das fontes – incluindo a memória – além de possuir uma metodologia e um aporte teórico próprio. Essa é uma das principais diferenças entre elas.

> A História, como produção de conhecimento, não só induz ao afloramento de lembranças registradas pela memória, como procura, por meio de um tratamento acadêmico racional, ordenar os vestígios, relacionando-os à trama de reconstituição do processo histórico que lhe são peculiares. Desta forma, é lícito considerar-se a produção historiográfica como um segmento específico da memória coletiva (NEVES, 1999, p. 109).

Conforme podemos analisar, esses conceitos não são opostos, apenas possuem finalidades distintas. A História é uma produção intelectual do saber sistematizado, enquanto a memória é espontânea, narrativa, afetiva, *viva.* É possível compreender a memória, portanto, como uma das matérias-primas da história, e ambas, conforme afirma Neves (1999), como antídotos para o esquecimento.

Pensemos agora essas duas definições em paralelo com a Educação Profissional e Tecnológica. Como vimos anteriormente, essa modalidade de ensino possui uma história centenária no Brasil. Nasceu intimamente destinada "aos desvalidos da sorte e da fortuna", percepção que foi lentamente sendo modificada, seja pela conjuntura política nacional, seja pelos embates travados entre os polos: capital e trabalho, durante o período.

Partindo dessa reflexão, podemos pensar de que maneira a memória coletiva sobre a EPT se modificou ao longo do tempo e como ela serviu de base para a construção e transformação de sua identidade nesse período. Além disso, é importante analisar como sua história foi e está sendo registrada. Em que medida o conhecimento sobre essa memória e identidade pode nos auxiliar a construir essa História? Para nos auxiliar ainda mais no processo de construção de nossa base teórica, o próximo tema a ser discutido é o de identidade.

Não se furte em ler as referências elencadas ao final desta discussão!

SAIBA MAIS

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003. Tradução de Beatrix Sidou.

NEVES, Lucilia de Almeida. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. In: III Encontro Regional de História Oral. Mesa-redonda "História Oral e as ramas da subjetividade". Mariana, Minas Gerais, maio 1999. Disponível em: https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=25. Acesso em: 21 jul. 2019.

NORA, Pierre. **Entre a memória e a história: a problemática dos lugares.** In: Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1993, vol. 1 p. 23-42. Tradução de Yara Aun Khoury. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763. Acesso em: 05 fev. 2019.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 1989. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417. Acesso em: 05 fev. 2019.

SANTOS, Myriam Sepúlveda dos. **Memória coletiva e teoria social**. 1ª ed. São Paulo: Annablume, 2003.

1.4.3 Identidade

"A memória é, de fato, uma força de identidade".

Joel Candau
(Memória e identidade. São Paulo: Contexto, 2018)

Quando discutimos os conceitos de memória e história, não podemos deixar de mencionar uma noção intrínseca a essas duas concepções: a de identidade. Para Dortier (2010), a identidade é composta do complexo das imagens que os outros nos enviam e que nós interiorizamos. Essa perspectiva parte de uma noção individual de identidade. No entanto, "a noção de identidade gerou muitos conceitos diferentes: identidade nacional, identidade étnica, identidade social, cada um deles com uma gama de significados e métodos de análises próprios" (SILVA E SILVA, 2010, p. 202).

Já que tratamos, neste material, sobre a memória em sua dimensão coletiva, pensaremos a identidade também a partir dessa perspectiva. Candau (2018), ao comentar sobre o tema da identidade, coloca que se observa um consenso entre os pesquisadores da área em reconhecer que essa seja uma construção social, sempre ocorrendo em um quadro de relação dialógica com o Outro.

Hall (2014), nessa mesma direção, coloca que as identidades são posições que o sujeito é obrigado a assumir, embora sabendo que elas são representações, construídas ao longo de uma "falta", ao longo de uma divisão, a partir do lugar do Outro. Essa ligação com a alteridade, com o que é distinto, é uma das marcas constitutivas da noção de identidade tanto individual quanto coletiva. Dessa maneira, é possível afirmarmos que a identidade não existe sem a diferença.

Pollak (1992), na mesma linha dos demais autores, coloca que, na construção da identidade, existem três elementos essenciais: a unidade física, a continuidade dentro do tempo e o sentimento de coerência. O primeiro trata das fronteiras que um grupo estabelece de si com relação a outros grupos, ou seja, as fronteiras de pertencimento. A continuidade dentro do tempo trata do processo de permanência dos padrões identitários de um grupo no decorrer do tempo. Por fim, entende que a identidade necessita de uma relativa estabilidade, conferida pelo sentimento de coerência desse grupo.

Ao tratarmos do âmbito coletivo da identidade, não podemos nos furtar em realizar um diálogo com a memória coletiva, pois esses são dois conceitos que possuem uma indissociável relação:

> De fato, memória e identidade se entrecruzam indissociáveis, se reforçam mutuamente desde o momento de sua emergência até a sua inevitável dissolução. Não há busca identitária sem memória e, inversamente, a busca memorial é sempre acompanhada de um sentimento de identidade, pelo menos individualmente (CANDAU, 2018, p. 19).

São as nossas memórias, portanto, que sustentam a identidade, sendo que a identidade social pode ser definida como a imagem de si, para si e para os outros. (POLLAK, 1992). Memória e identidade, portanto, são forças que coexistem e se retroalimentam:

> A memória, ao mesmo tempo em que nos modela, é também por nós modelada. Isso resume perfeitamente a dialética da memória e da identidade que se conjugam, se nutrem mutuamente, se apoiam uma na outra para produzir uma trajetória de vida, uma história, um mito, uma narrativa. Ao final resta apenas o esquecimento (CANDAU, 2018, p. 16).

A memória coletiva é, portanto, uma representação que membros de um grupo vão reproduzir a respeito de uma memória compartilhada por eles. Memória compartilhada por eles, que não existe sem a relação sempre mutável mantida com o Outro. (CANDAU, 2018). É um elemento constituinte da identidade, tanto individual quanto coletiva, conforme afirma Pollak (1992).

O primeiro conceito analisado neste capítulo foi de História. Logo após analisamos também as noções de memória coletiva e, agora, a de identidade. Podemos então tecer um diálogo entre as três?

> [...] a **memória**, ao constituir-se como **fonte** informativa para a **História**, constitui-se também como base da **identidade**, por meio de um processo dinâmico, dialético e potencialmente renovável, que contém as marcas do passado e as indagações e necessidades do tempo presente (NEVES, 1999, p. 113, grifo nosso).

Dessa maneira, podemos inferir que a identidade possui uma relação orgânica com a memória, que, por sua vez, se constitui como uma das principais fontes para a História, como salienta a mesma autora, "a dimensão coletiva da identidade refere-se à integração do homem como sujeito do processo de construção da História. [...] E a memória, por sua vez, se constitui como o esteio da identidade (NEVES, 1999, p. 113).

Silva e Silva (2010, p. 202) afirmam que a identidade "possui representações do passado, de condutas atuais e de projetos para o futuro". É, portanto, uma relação que se estabelece entre distintas esferas de tempo. Dessa maneira, conforme

aponta Candau (2018), a memória é o elemento fundante de nossas identidades coletivas.

Nesse sentido, podemos pensar: existe uma identidade comum à Educação Profissional e Tecnológica? É possível afirmar que exista uma **cultura escolar** específica para essa modalidade de ensino? Pensemos agora em nosso mais de um século de História: em que medida essa identidade foi sendo transformada pela memória? É possível identificar esses processos? São algumas das questões que se abrem quando articulamos as noções desse campo de investigação e que podem vir a se desdobrar em pesquisas para o Núcleo de Memória do IFRS.

O próximo conceito a ser abordado é o de patrimônio. É uma concepção que também se modificou ao longo do tempo e que guarda uma estreita relação com os conceitos trabalhados até aqui neste capítulo. Abordaremos as diferentes perspectivas que o termo possui com o objetivo de auxiliar a elaboração de projetos em suas unidades.

Para compreender melhor o que tratamos aqui, leia as indicações referenciadas abaixo!

SAIBA MAIS

CANDAU, Joel. **Memória e identidade.** São Paulo: Contexto, 2018. Tradução de Maria Letícia Ferreira.

DORTIER, Jean-françois. **Dicionário de Ciências Humanas**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 103-133.

NEVES, Lucilia de Almeida. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. In: III Encontro Regional de História Oral. Mesa-redonda "História Oral e as ramas da subjetividade". Mariana, Minas Gerais, maio 1999. Disponível em: https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=25. Acesso em: 21 jul. 2019.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080. Acesso em: 05 set. 2019.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique**. Dicionário de conceitos históricos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

1.4.4 Patrimônio

"O patrimônio cultural – ou seja, o que um conjunto social considera como cultura própria, que sustenta a sua identidade e o diferencia de outros grupos – não abarca somente os monumentos históricos, o desenho urbanístico e outros bens físicos; a experiência vivida também se condensa em linguagens, conhecimentos, tradições imateriais, modos de usar os bens e os espaços físicos."

Néstor Garcia Canclini
(O patrimônio cultural e a construção imaginária do Nacional, 1994)

Patrimônio é outro conceito que possui uma relação orgânica com a noção de memória e de identidade. Por se tratar de um conceito, seu arcabouço teórico também se modificou ao longo do tempo:

> Patrimônio. Esta bela e antiga palavra estava, na origem, ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Requalificada por diversos adjetivos (genético, natural, histórico, etc.) que fizeram dela um conceito nômade, ela segue hoje uma trajetória diferente e retumbante (CHOAY, 2011, p.11).

Dodebei (2008) aponta que, ainda hoje, o conceito de patrimônio sofre modificações. Essas transformações são produzidas pelas novas dimensões de tempo e de espaço do mundo organizado por redes interligadas de computadores, notadamente em relação aos atributos de acumulação, permanência e integridade. Dessa maneira, é um conceito ainda em expansão.

> Noção de patrimônio como a ideia de *Pater*, de vínculo, de transferência de herança material, espiritual e institucional. [...] É um processo contínuo de transmissão de valores e crenças, de saberes e modos de fazer e de viver que caracterizam um grupo social; é uma 'marca' que identifica, que adquiriu um sentido comum e compartilhado (TEDESCO, 2014, p. 95).

O que uma coletividade, grupo, organização ou instituição considera como patrimônio também não é algo fixo ou imutável. Ele parte das relações e da consciência de que algo é valioso para esse grupo e precisa ser, portanto, preservado. Frago (2011), aponta que patrimônio:

> Não é algo estático, dado de uma vez por todas e invariável, precisamente porque exige a consciência e o sentimento de que nos pertence, que este algo é de algum modo valioso e que, por isso, precisa ser conservado e protegido. [...] o que vem a ser patrimônio não é algo dado. Se encontra

> em um processo constante de construção e reconstrução (FRAGO, 2011, p. 34, tradução livre da autora).

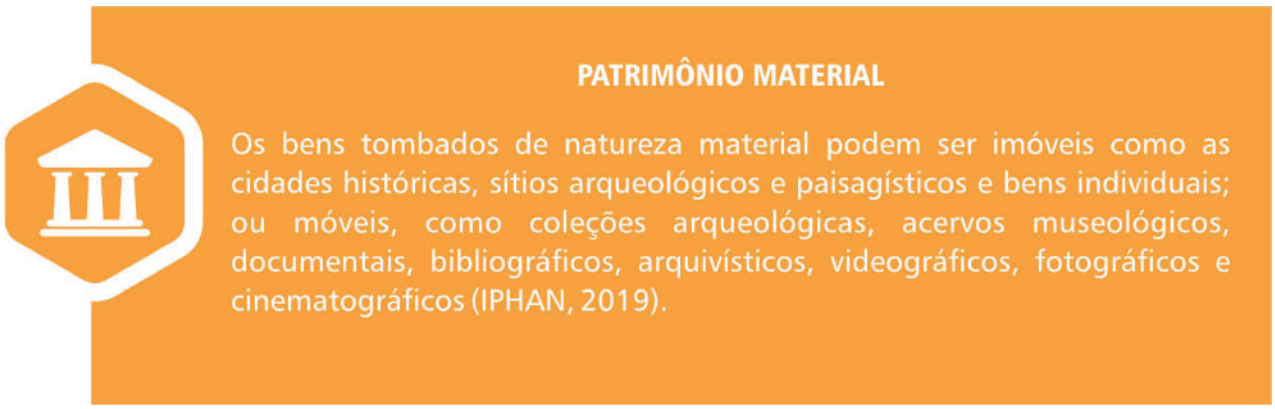
Nesse sentido, tem-se que patrimônio, por não se configurar como algo estático, está sempre em processo de reelaboração, de renovação.

> Esse patrimônio cultural imaterial transmitido de geração em geração é recriado permanentemente pelas comunidades e grupos em função de seu meio, de sua interação com a natureza e de sua história, e lhes confere um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo assim para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (DESVALLÉS E MAIRESSE, 2013, p. 75).

Esse potencial de "guarda" que a noção de patrimônio nos apresenta, está relacionado com, conforme sinalizam Desvallés e Mairesse (2013), a noção de perda ou de desaparecimento potencial. Nessa direção, os autores colocam que essa preservação, quando não realizada por particulares, deve ser feita pelas coletividades.

Mas o que vem a ser de fato, o conjunto de bens ou valores que podemos considerar como patrimônio? Este pode ser representado tanto em objetos materiais e físicos quanto em saberes, fazeres e toda a sorte e manifestações culturais realizadas por uma sociedade.

Para termos uma melhor clareza quanto essas definições, a partir da conceituação adotada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), é possível definir patrimônio em duas dimensões: patrimônio material e imaterial.



PATRIMÔNIO IMATERIAL

Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). [...] O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana (IPHAN, 2019).

Portanto, memória, identidade e história se entrelaçam de maneira indissociável com a ideia de patrimônio.

> Se identidade, memória e patrimônio são "as três palavras-chave da consciência contemporânea" – poderíamos, aliás, reduzir as duas se admitimos que o patrimônio é uma dimensão da memória -, é a memória, podemos afirmar, vem fortalecer a identidade, tanto no nível individual quanto no coletivo (CANDAU, 2018, p. 16).

Dessa maneira, são inúmeras as possibilidades que o trabalho com o patrimônio de uma instituição de ensino oferece. Fazendo uma alusão com o patrimônio constituído por uma instituição – no caso, uma instituição de ensino, ciência e tecnologia como o IFRS – temos que o patrimônio pode se estabelecer tanto nos documentos, objetos, edificações por ela produzidas quanto nas formas de agir, na identidade e na memória institucional, ou seja: no patrimônio histórico-educativo, acadêmico-científico e na cultura educacional por ela estabelecida, nas dimensões material e imaterial.

No decorrer deste compêndio, serão apresentados os diferentes suportes de memória em que o patrimônio histórico-educativo pode se estabelecer. Esperamos que a essa breve noção acerca dos conceitos tenha auxiliado no processo de introdução aos estudos e trabalhos sobre a memória.

Na próxima seção, apresentaremos os distintos suportes de memória, também chamados de fontes históricas, que o nosso acervo pode conter. Não se furte em ler as referências abaixo. Até lá!

SAIBA MAIS

CANDAU, Joel. **Memória e identidade.** São Paulo: Contexto, 2018. Tradução de Maria Letícia Ferreira.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. São Paulo: Unesp, 2011.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (Ed.). **Conceitos-chave de Museologia**. Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013. Disponível em: http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf. Acesso em: 28 jan. 2019.

DODEBEI, Vera. Digital virtual: o patrimônio no século XXI. In: DODEBEI, Vera; ABREU, Regina (Org.). **E o patrimônio?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria Ltda, 2008. p. 11-32. Disponível em: http://www.memoriasocial.pro.br/painel/pdf/publ_17.pdf. Acesso em: 23 jul. 2019.

FRAGO, Antonio Viñao. Memoria, patrimonio y educación. **Revista História da Educação (RHE)**, Porto Alegre, v. 15, n. 33, p.31-62, abr. 2011. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/20100/11674. Acesso em: 26 ago. 2019.

IPHAN. **Patrimônio Material.** Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276. Acesso em: 15 ago. 2019.

IPHAN. **Patrimônio Imaterial.** Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/234. Acesso em: 15 ago. 2019.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória. Temporalidade, experiência e narração.** Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2014. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/nas_cercanias_da_memoria.pdf. Acesso em: 30 jun. 2019.

2 REGISTRO E ORGANIZAÇÃO DO ACERVO

2.1 INTRODUÇÃO

Nesta seção, apresentaremos os suportes de memória mais comumente encontrados nos arquivos nas instituições de ensino: objetos da cultura material (também chamados de objetos tridimensionais), fotografias, acervos documentais, depoimentos orais e entrevistas.

Ao final de cada discussão, encontra-se um modelo de formulário de cadastro que pode ser utilizado para organizar os acervos, elaborando assim, um banco de dados próprio para a instituição.

Espera-se que, com a discussão realizada aqui, a concepção de documento – e das possibilidades trazidas pela organização dos acervos – seja ampliada. Para aprofundamento das discussões, recomendamos a leitura dos textos indicados ao final de cada análise.

Uma ótima leitura!

2.1.1 A Memória e os seus suportes (as fontes): uma introdução

> *"A história se faz com documentos escritos, quanto existem. Mas ela também pode e deve ser feita com toda a engenhosidade do historiador... Com palavras e sinais. Paisagens e telhas. Formas de campos e ervas daninhas. Eclipses lunares e cordas de atrelagem. Análises de pedras pelos geólogos e de espadas de metal pelos químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertencente ao homem, depende do homem, serve o homem, significa a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem."*
>
> *Lucien Frebvre*
> *(Combates pela história, 1989)*

Conforme já dialogamos no primeiro capítulo deste compêndio, a memória a história – embora pareçam significar a mesma coisa para o senso comum – possuem uma dimensão conceitual diferente. Nesta seção, vamos apresentar diferentes tipologias de suportes de memória que podem ser utilizadas em projetos e ações em memória e identidade institucional.

Para isso, como o projeto do Núcleo de Memória já sinaliza, buscamos uma concepção ampliada de documento histórico, que, além do escrito, passou a ser compreendido também como de natureza iconográfica (fotografias, audiovisuais,

ilustrações etc.), objetos tridimensionais, depoimentos orais (narrativas), além da própria materialidade contida nos lugares de memória de um determinado grupo social.

> Praticamente toda a produção humana pode ser indagada como fonte: documentos textuais, manuscritos e impressos, documentos sonoros, imagens, documentos audiovisuais, achados arqueológicos, edificações, objetos, esculturas, ferramentas, vestimentas, utensílios etc. Para cada tipo há formas específicas de abordagem (ALBERTI, 2019, p. 108).

Compreendendo o conceito de documento de uma maneira ampliada, de acordo com Cavalcanti (2017), podemos classificar as fontes históricas em: *primária* (produzida no tempo em que está inserida), *secundária* (análise e interpretação de uma ou mais fontes primárias) e as *fontes terciárias* (organização de um arcabouço de conteúdos).

A própria concepção de *fonte* foi alterada com o passar do tempo. No início da ciência histórica, os documentos escritos eram tidos como os "detentores da verdade". Com o passar do tempo e incremento de novas teorias e metodologias, isso se alterou. Nesse sentido, salienta Pinsky (2018, p. 7), ao colocar que as "fontes têm historicidade: documentos que 'falavam' com os historiadores positivistas talvez hoje apenas murmurem, enquanto outros que dormiam silenciosos querem se fazer ouvir". A ampliação da noção de documento histórico ampliou também as fronteiras da história com outras ciências humanas, como a sociologia e a antropologia, por exemplo, além de aumentar o leque de objetos de estudos. A história da educação – e, no nosso caso, da Educação Profissional e Tecnológica – é um exemplo disso.

Se toda a produção humana pode ser considerada uma fonte, é preciso nos indagar: quem produziu esse documento? Com que finalidade ele foi armazenado ou o quanto ele é relevante para o devir? Ao se questionar sobre isso, Santos (2016, p. 66) coloca que "a preservação da memória hoje indica o que deixaremos para a posteridade amanhã e também o que enxergamos como relevante em nossa cultura".

Portanto, é ingênuo pensarmos em neutralidade. Tanto os documentos que, de alguma maneira, foram preservados quanto a seleção deles no momento presente partem de concepções dos sujeitos e do contexto em que eles estiveram e estão inseridos. Além disso, a memória também é uma seleção (voluntária ou involuntária), mas sempre uma escolha.

Ao nos debruçarmos sobre essa variedade de documentos teremos uma reconstrução, uma atualização do passado a partir das concepções e da conjuntura

do presente e não o passado em si. Recorrendo novamente a Santos (2016), temos que todo o documento histórico é uma construção permanente: um diálogo entre passado, presente e futuro.

> De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores (LE GOFF, 2013, p. 485).

Além disso, depois que um acervo é organizado e disponibilizado ao público – seja ele de pesquisadores ou de estudantes – ele é passível de diferentes interpretações, ou seja, o mesmo suporte pode ser lido de diferentes formas a partir das perguntas que façamos a eles. Nessa direção, salienta Alberti (2019, p. 107), "o conhecimento sobre o passado é condicionado pelas perguntas que fazemos às fontes, perguntas essas que permitem que as fontes documentem algo, isto é, se transformem em evidências de algo". Na próxima seção do nosso material, abordaremos de maneira mais aprofundada esse tema.

Em se tratando da história da Educação Profissional e Tecnológica e, em especial, do IFRS, podemos pensar em diferentes abordagens para realizar "perguntas" a esse acervo: o que nos distingue enquanto instituição das demais? Qual a nossa identidade? Existe uma cultura escolar própria para a educação profissional? Quais as continuidades e rupturas que são possíveis identificar no processo de criação dos Institutos Federais? De que maneira as instituições formadoras do IFRS passaram por esse processo? Como os estudantes e os servidores que participaram desse processo compreenderam essa nova institucionalidade? É possível realizar comparações entre o que ocorreu em dado momento na história da EPT com o que estamos vivenciando hoje? Como compreender os movimentos pelos quais passou essa modalidade de ensino no decorrer do último século? O que permaneceu como memória coletiva? O diálogo com nossos acervos pode auxiliar a elucidar – ou pelo menos nortear – essas questões.

A seção irá trabalhar, portanto, as tipologias de suportes de memória mais comumente encontradas no âmbito educacional, mais especificamente no que tange à Educação Profissional e Tecnológica, apresentando uma breve discussão conceitual sobre cada uma delas, além de tecer um diálogo dessas com a memória. Ainda, ao final de cada discussão, você encontrará uma ficha de cadastro, que tem por objetivo auxiliar no processo de organização dos acervos presentes em suas unidades.

Vamos lá?

2.2 OBJETOS DA CULTURA MATERIAL

"Las piedras, se ha dicho, hablan. Incluso gritan a quien quiere escucharlas y sabe cómo hacerlo. Esta es la memoria de los objetos."

Antonio Viñao Frago
(Porto Alegre, 2012).

Ao pensarmos no patrimônio material educativo de uma instituição, é possível imaginarmos uma ampla gama de objetos que fizeram parte do cotidiano do processo de ensino e aprendizagem em um determinado período. Kinchescki e Neves (2012) apontam que, ao se estudar a materialidade da escola, é importante considerar esses objetos como fonte para compreender a constituição da instituição, bem como suas tendências e modelos pedagógicos. Antigos itens de laboratório, de trabalho de campo, uniformes escolares, figurinos teatrais e de bandas marciais ajudam a contar a história das instituições e fazem emergir memórias em quem os observa, ainda que saibamos que:

> Nada substitui o objeto real como fonte de informação sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou. [...] A habilidade de interpretar os objetos e fenômenos culturais amplia a nossa capacidade de compreender o mundo (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 7).

Quando pensamos no conceito de *objeto*, convém apresentarmos brevemente algumas noções atribuídas à noção em algumas áreas importantes para os trabalhos com a memória. Vamos lá?

BIBLIOTECONOMIA

Os documentos sem linguagem são aqueles que os bibliotecários chamam, muito apropriadamente, de *realia*, que é um termo latino designativo do que é real, do que não é representação. Os documentos sem linguagem tanto podem ser retirados da natureza quanto do mundo dos objetos ou dos artefatos feitos pelos homens. Não trazem inscrição; são as próprias "coisas em si". (CAMARGO, 2015, p. 289).

ARQUIVOLOGIA

Entende-se por documentação tridimensional aquela formada por objetos ou artefatos cuja funcionalidade de origem é, na sua maioria, alheia ao caráter probatório e referencial que assumem a posteriori, sobretudo por sua natureza simbólica, em relação aos demais componentes de arquivo. A manutenção do estatuto documental dos objetos depende, por isso mesmo, do contexto em que foram produzidos ou acumulados. (CAMARGO; GOULART, 2007, p. 106).

MUSEOLOGIA

Um "objeto de museu" é uma coisa musealizada, sendo "coisa" definida como qualquer tipo de realidade em geral. A expressão "objeto de museu" quase poderia passar por pleonasmo, na medida em que o museu não é apenas um local destinado a abrigar objetos, mas também um local cuja função principal é a de transformar coisas em objetos. [...] O objeto de museu é feito para ser mostrado, com toda a variedade de conotações que lhe são intrinsecamente associadas, uma vez que podemos mostrar para emocionar, distrair ou instruir. (DESVALLÉES E MAIRESSE, 2013, p. 68-69).

No entanto, mais do que nos atermos em um conceito específico, quando tratamos de memória, o que devemos ter em mente são as lembranças, memórias e narrativas que o contato com aquele objeto pode suscitar. Nessa direção, Tedesco (2014, p. 223) coloca que "a reconstrução do passado necessita de suportes, de testemunhos e de associações externas para recordar momentos e reviver fragmentos do passado." Por isso, a importância dada a determinados objetos que fizeram parte do cotidiano educacional em um determinado período de tempo.

Esses agem como conectores para o acionamento da memória, pois, de acordo com o mesmo autor, "os objetos são portadores de significados simbólicos. (2014, p. 89)".

A humanidade sempre produziu objetos para as mais diversas finalidades. Os objetos, enquanto portadores de tecnologias estão em constante transformação, assim como os costumes humanos para os quais eles foram criados. Desse modo, apesar deles tornarem-se obsoletos tecnologicamente, ainda guardam importância educativa, ainda mais se tratando de uma instituição de ensino. No entanto, é necessário problematizá-los, de modo a não incorrermos em **anacronismos**.

> Vivemos o tempo dos objetos: quero dizer que existimos segundo o seu ritmo e em conformidade com a sua sucessão permanente. Atualmente, somos nós que os vemos nascer, produzir-se e morrer, ao passo que em todas as civilizações anteriores eram os objetos, instrumentos ou monumentos perenes, que sobreviviam às gerações futuras (BAUDRILLARD, 1995, p. 15-16).

Contudo, para que um objeto seja utilizado como suporte de memória, é necessário realizarmos uma "leitura" dele, ou seja, estabelecer um diálogo com ele. Entretanto, conforme nos alerta Frago (2012, p. 10), "os objetos materiais são, como se sabe, objetos que falam a quem os faz falar. Eles contêm, nesse sentido, memória". Ou seja, para que um objeto se transforme em um dispositivo de memória, é necessário realizar uma análise a partir de uma estrutura mais ampla, abrangendo a sua produção, comercialização, apropriação e usos posteriores, no nosso caso, em uma instituição educacional.

> [..] é importante, na compreensão de que os objetos portam pistas das múltiplas maneiras como professores e alunos constituíram inteligibilidades e suscitam a investigação sobre as diferenciadas formas de sua apropriação, oferecendo ao pesquisador índices sobre as relações pretéritas dos sujeitos com a materialidade escolar (VIDAL 2005, p. 24).

Ao procedermos essa leitura, é possível observarmos uma teia de relações que se estabelece a partir daquele – até então simples – objeto do cotidiano educacional. Além disso, conforme aponta Gonçalves (2007, p. 15), ao analisarmos um objeto, podemos "entender a própria dinâmica da vida social e cultural, seus conflitos, ambiguidades e paradoxos, assim como seus efeitos na subjetividade individual e coletiva".

> Os objetos de memória são objetificações das recordações, de um passado que são se quer esquecer, que deve conviver com a lógica de uma sociedade

> de consumo a qual se funda sobre a rápida deterioração dos valores comunicativos dos bens e sobre a sua rápida substituição (TEDESCO, 2014, p. 88).

Vejamos o exemplo abaixo:

Figura 4 - Uniformes da banda marcial

Fonte: Acervo do Memorial do IFRS *Campus* Sertão.

A figura acima apresenta dois uniformes utilizados pela banda marcial do então *Campus* Sertão do IFRS. O primeiro foi utilizado na então Escola Agrotécnica Federal de Sertão. O segundo faz parte da história mais recente da instituição, sendo

utilizado por estudantes já após a criação do IFRS *Campus* Sertão. Que questões são possíveis levantar ao nos depararmos com esses objetos?

> O que parece ser esse objeto? Ele guarda relação com que período da instituição? Ele possuía alguma utilidade prática quando foi criado? Que lembranças a observação desse objeto suscita? Com que outros objetos ele se relaciona? Possui ligação com outro objeto contemporâneo? Por quais ressignificações ele passou nesse período de tempo?

Dessa maneira, ao realizarmos a leitura dos objetos pensando na memória que eles podem suscitar e na história que eles contêm, podemos dar um novo sentido a eles, contribuindo para um melhor entendimento dos processos educativos e das rupturas e continuidades pelo qual passou a instituição educativa.

Nessa direção, é possível inferir que os uniformes se conformam como um aspecto relevante da cultura material, sendo um símbolo de um período do funcionamento da unidade educativa. No entanto, para compreender de maneira mais aprofundada o cotidiano educacional do período é importante, como concluem Ribeiro e Souza (2012), que seja realizado um cruzamento de informações com outros documentos produzidos pela própria escola e pelo sistema de ensino ao qual ela era vinculada.

Para saber mais sobre como os objetos se relacionam com a memória e a história da instituição, aprofunde os seus estudos nas referências listadas no final do capítulo. Agora, sem o objetivo de esgotar o assunto, conheceremos um pouco mais sobre a preservação e a conservação desses objetos. Vamos lá?

2.2.1 Breves Notas sobre Preservação e Conservação de Objetos

Além de conhecer as potencialidades que os objetos possuem enquanto patrimônio e reconhecer a sua importância na memória da instituição, uma vez que eles estão sob a salvaguarda institucional, eles necessitam de preservação e conservação, pois:

> A posse das coleções implica, para os museus, **obrigações legais, sociais e éticas quanto ao armazenamento, à conservação e documentação adequados**, além do compromisso com sua extroversão. É necessário que a instituição esteja familiarizada com o que possui, saiba onde se encontra, para que serve cada um dos itens do seu acervo, e tenha uma noção de suas lacunas (DUARTE CÂNDIDO, 2014, p. 30, grifo nosso).

É necessário, portanto, encontrar maneiras de preservar e conservar esses objetos, pois só com uma salvaguarda eficiente será possível torná-los, de fato, um patrimônio da instituição.

PRESERVAÇÃO

Preservar, em latim *preservare*, significa observar previamente, ou seja, prever os riscos, as possíveis alterações e danos, que colocam em risco a integridade física de um bem cultural, os quais, os quais podem ser prontamente respondidos pelo trabalho sistemático de conservação. [...] Não basta, portanto, apenas guardar um objeto, mas também conservá-lo, zelando por sua inteireza (DRUMMOND, 2006, p. 110, grifo nosso).

CONSERVAÇÃO

A conservação preventiva enfoca todas as medidas que devem ser tomadas para se aumentar a vida útil do objeto ou retardar seu envelhecimento (DRUMMOND, 2006, p. 110).

Mesmo que o Núcleo de Memória não se configure especificamente em um museu, ele guarda algumas características de um. Dessa maneira, é necessário pensar em maneiras de preservar o acervo já existente, evitando o acúmulo desnecessário de objetos que pouco ou nada dizem sobre a memória da instituição, tendo por objetivo a construção de uma identidade para esse acervo. Na quarta seção deste compêndio, "Socialização das produções", falaremos mais sobre o processo de desenvolvimento de coleções.

> Os museus não têm capacidade infinita de colecionar; são tolhidos por espaço, recursos humanos e financeiros finitos. [..] Temos responsabilidades com a herança já formada antes, na mesma medida que as futuras gerações deverão dar atenção ao que estamos tornando patrimônio hoje. Dessa maneira, a solução deve se aproximar da ressignificação dos acervos já coletados e da sua inserção em lógicas interpretativas (DUARTE CÂNDIDO, 2014, p. 29).

Conforme a autora coloca, é fundamental pensar em diferentes maneiras de interpretar o acervo já existente, antes de acrescentar novos objetos a ele. Para isso, é sempre importante a criação de uma **equipe multidisciplinar** (composta por membros de diferentes seguimentos da instituição) que possa dar conta tanto do acervo já existente quanto da incorporação de novos objetos e, até mesmo, decidindo sobre o descarte de algumas peças.

Uma das maneiras mais conhecidas de socializar um acervo são as exposições (conheceremos mais sobre elas na quarta seção deste material). Contudo, conforme salienta Drummond (2006), para que isso aconteça a contento, é necessário que se garanta, anteriormente, a segurança e a integridade física do acervo a ser exposto. Por isso, a importância de se evitar dados aos objetos. A mesma autora ainda coloca que entre os riscos mais frequentes a que os objetos estão expostos estão: "agentes físicos (luz, temperatura e umidade); agentes biológicos (insetos xilófagos, fungos e bactérias; traças, baratas e roedores); agentes químicos (poluentes e poeira) e mecânicos (vandalismo) (DRUMMOND, 2006, p. 113)."

O *International Centre for the Study of the Preservation and Restoration of Cultural Property* (ICCROM) (2016) coloca que os agentes de deterioração de objetos que devem ser observados nos acervos museológicos são dez: forças físicas, dissociação, umidade inadequada, temperatura inadequada, luz e UV, poluentes, pragas, água, fogo e criminosos. Para saber mais sobre o tema, recomendamos a leitura da referência listada do final deste capítulo!

A efetiva preservação de acervos de objetos, passa pela **escolha do local** onde eles serão armazenados/expostos. Drummond (2006) apresenta algumas dicas que podem ser utilizadas tanto no processo de escolha do local, quanto na sua manutenção preventiva:

LOCAL DE ARMAZENAMENTO E MANUTENÇÃO PREVENTIVA

- Observar cuidadosamente a localização das janelas em relação à obra, a insolação da sala e as condições gerais das paredes externas do prédio verificando nestas a presença de sinais ou de agentes causadores de umidade, como rachaduras, goteiras e infiltrações.
- Observar a colocação correta dos objetos, longe de correntes de ar, de portas, de janelas, de plantas ornamentais ou de velas.
- Manter o mobiliário afastado das paredes, buscando circulação de ar.
- Não usar panos úmidos na limpeza do chão das salas de exposição e da reserva técnica.
- Realizar inspeção periódica nos espaços, verificando as condições das paredes dos telhados do prédio no que se refere à presença de rachaduras, goteiras e infiltrações (DRUMMOND, 2006, p. 115-116).

Conheceremos agora alguns exemplos específicos sobre a conservação de objetos. Como os nossos acervos podem ser compostos de diversos tipos de objetos, para obter informações mais detalhadas sobre alguns deles, acesse a bibliografia disponibilizada no final deste capítulo!

- **Conservação de tecidos e peças de vestuário**: como já vimos anteriormente, objetos de tecido e peças de vestuário (como os uniformes da banda marcial, por exemplo), já fazem parte de nossos acervos. De acordo com Resource (2003, p. 63), "o valor museológico desses diversos têxteis reside em sua associação com uma pessoa, local, evento ou período, ou ainda nos materiais ou técnicas de confecção." Abaixo conheceremos algumas dicas de como armazenar e tentar preservar da melhor maneira possível os objetos em tecido, lembrando que é sempre importante manuseá-los o mínimo possível.

ARMAZENAMENTO DE PEÇAS DE VESTUÁRIO/ TECIDOS:

Os tecidos nunca devem ser armazenados em sacos plásticos. Recomenda-se que sejam guardados sempre envolvidos em papel de seda, ou pendurados em cabides acolchoados e forrados por tecido branco e sem goma. Podem também ser enrolados em tubos de papelão ou PVC, envolvidos com acetato e acolchoados. A decoração do tecido deve ficar sempre para o lado externo (DRUMMOND, 2006, p. 126).

Os métodos de exposição e armazenamento devem ter como absoluta prioridade a proteção contra raios ultravioleta e outras fontes de luz. Todos os têxteis são danificados pela exposição à luz, o que representa maior ameaça a sua resistência a longo prazo. [...] Os têxteis reagem a mudanças na temperatura e na umidade ambientes, encolhendo ou inchando. Condições instáveis ou extremas por um longo período podem fazer com que os materiais das roupas rachem, quebrem-se ou deformem-se de maneira permanente. Ambientes muito úmidos podem provocar o crescimento de mofo, e a poeira também representa um problema (RESOURCE, 2003, p. 66).

- **Objetos de metal**: sabemos que possuímos, em nossos acervos, diversos tipos de ferramentas e itens de laboratório que fizeram parte do cotidiano escolar em um determinado período. Muitos deles são compostos de algum tipo de metal, que também necessitam de alguns cuidados especiais para a sua efetiva preservação:

ARMAZENAMENTO DE PEÇAS DE METAL:

No caso de objetos de metal, os índices de temperatura e umidade inadequados também provocam oxidação, seguida de corrosão, e, no caso de peças de couro, a oxidação da gordura e a perda de umidade em condições secas causam a pigmentação (DRUMMOND, 2006, p. 115).

Neste capítulo, foi possível conhecermos um pouco mais sobre os diferentes tipos de objetos que podem vir a compor os nossos acervos. Aprendemos também, brevemente, que é de fundamental importância para a preservação dos objetos a escolha do local e a maneira como as peças estão acondicionadas. Contudo, é importante salientarmos que, os métodos de conservação e preservação de acervos, assim como outras técnicas, não são estáticas, passam por contínuas mudanças – novas tecnologias, métodos, materiais de trabalho – e, por isso, devem ser revisitadas e readequadas de acordo com as novas necessidades do acervo ou mudanças nos próprios métodos de conservação.

No próximo capítulo, a discussão irá girar em torno das fotografias, importante elemento da construção de nossa memória institucional. Até lá!

FORMULÁRIO 1 - CADASTRO DE OBJETOS	
Número de registro	Indicação do número de registro do documento fotográfico. Consideraremos a seguinte ordem: 'AONUMEM' = Acervo de objetos do Núcleo de Memória. Em seguida aparece a numeração do objeto. *Ex.*: [AONUMEM.0001].
Datação	Cadastro da datação (exata ou provável) da aquisição daquele objeto pela instituição. A partir da datação poderemos mensurar em que época ou curso aquele objeto foi utilizado. *Ex.:* [16.05.1970 – data exata]; [1970? – ano provável]; [197-? – década provável].
Entrada/tema/ assunto	Refere-se às temáticas contidas no objeto. Podemos considerar como entradas, nesse caso, o nome do objeto, o ambiente no qual ele era utilizado e/ou curso da qual fazia parte. *Ex.:* [Uniforme de banda marcial utilizado no ano de 1989. Masculino, confeccionado em tecido liso cedro nas cores branda e verde. Possui ornamentos em dourado, luvas brancas e chapéu verde. Atividades culturais. Banda marcial]
Objeto	É o nome do objeto em si. Ex.: Uniformes da banda marcial.
Descrição/ Material	Refere-se a uma breve descrição do objeto e seu material. Ex.: Uniforme de banda marcial utilizado no ano de 1989. Masculino, confeccionado em tecido liso cedro nas cores branda e verde. Possui ornamentos em dourado, luvas brancas e chapéu verde.
Dimensões	Informações sobre o tamanho do objeto. Ex.: [uniforme 88/96cm, luvas 9,5cm, chapéu 12cm].
Utilização	Descrição na utilização do objeto. Ex.: Uniforme de banda marcial completo utilizado em atividades culturais no ano de 1989.
Estado de conservação	A descrição acerca do estado de conservação é importante para saber se o objeto algum tipo de descaracterização em sua integridade. Ex.: [Esmaecimento]; [Quebra]; [Perda de suporte];
Localização no acervo	Refere-se à localização de objeto no acervo. Lembrando que, por se tratar de objetos, ele pode estar em diferentes setores da instituição. *Ex.:* [Exposto na sala 01 do *Campus* X].

SAIBA MAIS

ALBERTI, Verena. Fontes. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarita Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 107-112.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

CAMARGO, Ana Maria de Almeida; GOULART, Silvana. **Tempo e circunstância: a abordagem contextual dos arquivos pessoais**: procedimentos metodológicos adotados na organização dos documentos de Fernando Henrique Cardoso. São Paulo: Instituto Fernando Henrique Cardoso, 2007.

CAMARGO, Ana Maria de Almeida. Síntese dos principais temas e discussões. In: INSTITUTO FERNANDO HENRIQUE CARDOSO (Org.). **Dar nome aos documentos**: da teoria à prática. São Paulo: Instituto Fernando Henrique Cardoso, 2015. p. 286-294. Disponível em: https://fundacaofhc.org.br/files/dar_nome_aos%20documentos.pdf. Acesso em: 29 jun. 2019.

CAVALCANTI, Marcia Teixeira. Os websites dos centros de documentação e a pesquisa histórica: uso de fontes digitais. **Revista Observatório**, [s.l.], v. 3, n. 5, p.169-190, 1 ago. 2017. Universidade Federal do Tocantins. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/3661. Acesso em: 22 ago. 2019.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (Ed.). **Conceitos-chave de Museologia**. Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013. Disponível em: http://www.icom.org.br/wpcontent/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf. Acesso em: 28 jun. 2019.

DRUMOND, Maria Célia de Paula. **Prevenção e Conservação em Museus**. In: Caderno de Diretrizes museológicas I. Ministério da Cultura, Brasília. 2006. Disponível em: https://www.sisemsp.org.br/blog/wpcontent/uploads/2015/04/Caderno_Diretrizes_I-Completo-1.pdf. Acesso em: 06. abr. 2020.

DUARTE CÂNDIDO, Manuelita Maria. **Orientações para Gestão e Planejamento de Museus.** Coleção Estudos Museológicos,3. Florianópolis, 2014. Disponível em: https://www.promemoria.saocarlos.sp.gov.br/acervofiles/legislacao/orientacoes-gestao-planejamento-museus.pdf. Acesso em: 07 abr. 2020.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Antropologia dos objetos**: coleções, museus e patrimônios. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, 2007. (Museu, memória e cidadania). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3753385/mod_resource/content/1/GON%C3%87ALVES.%20antropologia_dos_objetos_V41.pdf. Acesso em: 19 jul. 2019.

HORTA, Maria de Lourdes Pereira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de Educação Patrimonial**. Brasília: Iphan, Museu Imperial, 1999.

ICCROM. **Guia de Gestão de Riscos para o Patrimônio Museológico**.: Iccrom, 2016. Traduzido por Ibermuseus. Disponível em: https://www.iccrom.org/sites/default/files/2018-01/guia_de_gestao_de_riscos_pt.pdf. Acesso em: 17 jun. 2020.

KINCHESCKI, Ana Paula de Souza; NEVES, Tainara Lemos das. Objetos da escola e preceitos higienistas: condutas no Grupo Escolar Lauro Miller. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marilia Gabriela (Org.). **Objetos da escola**: Espaços e lugares da constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina, Século XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012. p. 129-147.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

RIBEIRO, Ivanir; SOUZA, Luani de Liz. Corpos escolares, leitura de imagens: o uniforme escolar na Escola Técnica Federal de Santa Catarina - 1964 a 1985. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marilia Gabriela (Org.). **Objetos da escola**: Espaços e lugares da constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina, Século XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012. p. 149-148.

RESOURCE: The Council for Museum. **Museologia Roteiros Práticos 9**. **Conservação de coleções**. São Paulo: EDUSP. 2003.

SANTOS, Rodrigo Otávio dos. **Fundamentos da pesquisa histórica**. Curitiba: Intersaberes, 2016.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória**. Temporalidade, experiência e narração. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2014. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/nas_cercanias_da_memoria.pdf. Acesso em: 30 jun. 2019.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Org.). **A cultura escolar em debate**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 3-30.

2.3 FOTOGRAFIA, MEMÓRIA E HISTÓRIA

"Fotografia: arma de amor,
de justiça e conhecimento,
pelas sete partes do mundo,
viajas, surpreendes, testemunhas
a tormentosa vida do homem
e a esperança de brotar das cinzas."

Carlos Drummond de Andrade
(Excerto do poema "Diante das fotos de Evandro Teixeira",1986)

As fotografias são um dos meios mais utilizados para captar os momentos que gostaríamos de guardar e lembrar de alguma maneira. Com o advento dos *smartphones* com câmeras cada vez melhores, vivemos uma urgência em tudo registrar, ou, como sublinha Borges (2011), a fotografia criou novas formas de documentar a vida em sociedade. Nos dias atuais, o uso da fotografia está muito presente em nossas vidas, nos mais diversos âmbitos:

> [...] a fotografia é um dos componentes do funcionamento desta sociedade intensamente visual e intensamente dependente da imagem. [...]. É nessa perspectiva que se pode encontrar o elo entre a cotidianidade e a fotografia, a fotografia como representação social e memória do fragmentário, que é o modo de ser da sociedade contemporânea. [...] a fotografia vai se definindo, no contemporâneo, como suporte da necessidade de vínculos entre momentos desencontrados do todo possível, como documento da tensão entre ocultação e revelação, tão característica da cotidianidade (MARTINS, 2019, p. 36).

Memória e fotografia, portanto, possuem uma relação orgânica. Entretanto, ao olharmos atentamente uma imagem fotográfica, podemos observar bem mais do que aquela imagem mostra. Ir além do visível e tecer uma relação com a memória – no nosso caso, de uma instituição educativa – é um dos objetivos da nossa análise. Além disso, propomos uma ficha cadastral dessas imagens, a fim de auxiliar no processo de organização desse acervo – que é um dos maiores em nossa instituição. Prontos para adentrarmos um pouco no mundo da fotografia? De acordo com Kossoy, elas enquadram-se na categoria dos documentos iconográficos:

> Dizem respeito aos documentos iconográficos em geral, incluindo-se os fotográficos. Abrangem fundamentalmente as imagens transmitidas em sua forma original, isto é, os próprios artefatos, tal como foram elaborados

> no passado, através de diferentes processos e técnicas e, também, as imagens produzidas em vários sistemas de impressão (KOSSOY, 2014. p. 75).

Ciavatta (2012, p. 35), em um de seus trabalhos relacionados ao tema, questiona: "Qual lugar social ocupa a memória? Em que sentido os documentos fotográficos educam, orientam o pensamento, os sentimentos e as ações?". Partindo dessas reflexões, iniciaremos a nossa análise. Que os documentos guardam memória e auxiliam a contar a história de um tempo é inconteste. Mas em que medida eles podem auxiliar no processo educativo? Eles próprios contém uma função educativa? Uma história e uma historicidade em si mesmos? Como ir além do visível ao analisar imagens? São essas algumas das reflexões que propormos ao elaborar este material. Dessa maneira, as fotografias:

> [...] quando utilizadas com fins compreensivos e explicativos, demandam não apenas o emprego de metodologias afinadas com seus estilos cognitivos – que ajudam a ler e interpretar suas ambiguidades e seus silêncios – como também o cruzamento com outros tipos de documentos. [...] As imagens fotográficas devem ser vistas como documentos que informam sobre a cultura material de um determinado período histórico e de uma determinada cultura, também como uma forma simbólica que atribui significado às representações e ao imaginário social (BORGES, 2011, p. 72-73).

A fotografia é – assim como os demais suportes de memória – uma seleção. Uma escolha, primeiramente, do fotógrafo que definiu – deliberadamente ou não – o ângulo, a luz, o tema, o lugar que os sujeitos e os objetos ocupam na cena, e, posteriormente, de quem observa a imagem e realiza suas próprias interpretações acerca do tema. Nessa direção, sinaliza Ciavatta (2016. p. 318): "ambos, fotógrafo e leitor, trazem para o ato fotográfico e para a visão da imagem também sua subjetividade, seus valores, seus interesses, sua forma de representar, de ler e de compreender o mundo."

> Quando fotografamos determinamos uma ruptura, estabelecemos os limites daquilo que queremos ver. Ao acionarmos o obturador, selecionamos um instante e um espaço entre todos os outros possíveis. O resultado desta **escolha** é a fotografia. Esta **seleção** feita pelo fotógrafo torna-se, muitas vezes, a única referência de um passado esquecido, pois a imagem fotográfica pode ser guardada, revista, incessantemente comtemplada (CREUS, 2001, p. 1, grifo nosso).

Ainda, contribuindo para a compreensão da fotografia como seleção e como representação da sociedade que a produziu, podemos atentar ao que foi proposto por Borges:

> A imagem fotográfica é fixa. É produzida a partir de uma artefato físico-químico e pressupõe e existência de um referente. É matéria que pode ser tocada e apalpada. Informa sobre os cenários, as personagens e os acontecimentos de uma determinada cultura material. É dotada de uma imensa variabilidade plástica, materializada por seus diferentes formatos e seus múltiplos enquadramentos. É fragmento congelado e datado. Como outras imagens, ela pressupõe um jogo de inclusão e exclusão. É escolha, e como tal, não apenas constitui uma representação do real, como também integra um sistema simbólico pautado por códigos oriundos da cultura que o produz. Diferentemente da pintura, do desenho, da caricatura, a representação fotográfica pressupõe uma inter-relação entre o olho do fotógrafo, a velocidade da máquina e o referente (BORGES, 2011, p. 82-83).

Borges (2011) coloca que "uma imagem é uma representação do mundo que varia de acordo com os códigos culturais de quem a produz." Ainda assim, a fotografia possui uma história em si própria. Apreender um pouco desses aspectos é importante quando pensamos em utilizá-la de maneira educativa. Walter Benjamin, filósofo alemão ligado à Escola de Frankfurt, no famoso ensaio "Pequena história da fotografia", reflete sobre o caráter "mágico" (artístico) da fotografia em detrimento da racionalidade técnica do processo (câmera, técnica). Essa discussão surge em uma época em que são questionados os valores e os usos da arte em geral, nesse caso, da fotografia.

> Apesar de toda a perícia do fotógrafo e de todo o planejamento da postura de seu modelo, o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamuscou a imagem, de encontrar o lugar imperceptível em que o futuro se aninha ainda hoje no "ter sido assim" desses minutos únicos, há muito extintos, e com tanta eloquência que, olhando pra trás, podemos descobri-lo. A natureza que fala a câmera não é a mesma que fala ao olhar (BENJAMIN, 2012, p. 100).

Uma introdução acerca das discussões dos pressupostos filosóficos e sociológicos por detrás de história da fotografia é importante para compreendermos as suas especificidades para além do documento em si. Um aprofundamento acerca desses pressupostos pode auxiliar nesse processo, à medida que, conforme Martins (2019, p. 36), a fotografia "[...] pode contribuir para desvendar aspectos do imaginário social e das mediações nas relações sociais que de outro modo seriam

encarados sociologicamente com maior déficit de informações." Nesse sentido, um aprofundamento na obra de Benjamin e de outros autores que versam sobre fotografia é importante para irmos além. Não se furte em ler as sugestões elencadas no final deste capítulo!

A fotografia é algo que faz parte de nosso cotidiano, perpassa a todo momento as nossas memórias e lembranças. Entretanto, quando pensamos em construir um acervo fotográfico para dar conta de uma memória coletiva – no nosso caso, institucional, apenas observar não é o suficiente, conforme apontam as autoras:

> Existe uma diferença fundamental entre ver e ter um olhar sobre uma imagem – a diferença entre VER e OLHAR. Enquanto ver surge num processo automático diante do mundo, dos estímulos, o olhar exige do leitor mais critérios, mais percepção do mundo sensível (ROSA; BRANCHINE; NUNES, 2012, p. 17).

Nesse sentido, *olhar* uma imagem requer um cuidado mais criterioso com a fotografia, com o objetivo de compreender tanto os elementos que se encontram visíveis – sujeitos, práticas, locais destacados – quanto o que não está imediatamente na superfície da imagem: a intenção do fotógrafo, o diálogo com outros suportes de memória, entre outros aspectos.

> Toda fotografia tem atrás de si uma história. Olhar para uma fotografia do passado e refletir sobre a trajetória por ela percorrida é situá-la em pelo menos três estágios bem definidos que marcaram a sua existência: [...] a intenção para que ela existisse,[...] o ato do registro que deu origem à materialização da fotografia e os caminhos percorridos por ela: as vicissitudes por que ela passou, as mãos que a dedicaram, os olhos que a viram, as emoções que despertou [...] (KOSSOY, 2014, p. 48-49).

Ciavatta (2012, p. 41) coloca a importância de "resgatarmos o invisível oculto nas fotografias". Dessa maneira, em se tratando de um acervo que dialoga com a memória e a história da educação profissional, precisamos ter em mente que as cenas fotografadas eram importantes para quem as fotografou e guardou. Nesse sentido, conforme aponta Kossoy, podemos pensar na finalidade que a originou:

> Toda fotografia foi produzida com uma certa finalidade. Se um fotógrafo desejou ou foi incumbido de retratar determinado personagem, [...] esses registros – que foram produzidos com uma finalidade documental – representarão sempre um meio de informação, um meio de conhecimento, e conterão sempre seu valor documentário iconográfico (KOSSOY, 2014, p. 51).

Costumamos dizer que uma fotografia congela um acontecimento. Ela fixa o tempo e o lugar precisamente. Ela é, por isso mesmo, um precioso documento de um tempo. Em uma instituição de ensino como a nossa, com tantas histórias, ela pode guardar informações valiosas sobre práticas, sujeitos e própria formulação e reformulação da identidade institucional. Sendo que, "cada registro é parte de uma história a constitui ele próprio um princípio de memória (CIAVATTA, 2002)".

Nesse sentido, as vivências retratadas no documento fotográfico podem nos auxiliar a compreender com mais propriedade os processos identitários pelos quais passou uma instituição, pois "a identidade de cada instituição e seus professores, gestores, funcionários e alunos constroem é um processo dinâmico, sujeito permanentemente a reformulação relativa às novas vivências (ROSA; BRANCHINE; NUNES, 2012, p. 22)."

> Toda fotografia é um resíduo do passado. Um artefato que contém em si um fragmento determinado da realidade registrado fotograficamente. Se, por um lado, este artefato nos oferece indícios quanto aos elementos constitutivos (assunto, fotografo, tecnologia) que lhe deram origem, por outro o registro visual nele contido reúne um inventário de informações acerca daquele preciso fragmento de espaço/tempo retratado (KOSSOY, 2014, p. 49).

Pelo diálogo que tecemos até aqui, é possível inferir que os três elementos: documento fotográfico, memória e identidade possuem uma importante ligação, especialmente se o primeiro for utilizado como um elemento mediador entre memória e identidade. Nessa direção, apontam Rosa, Branchine e Nunes (2012, p. 20), ao colocar que "usando a fotografia como mediação, a história revela seu discurso e sua identidade, fazendo falar uma memória silenciosa, recuperando-se valiosas informações que poderão contribuir para manter e consolidar identidades."

> É mediante a análise dos processos simbólicos que se percebe como se criam os laços de pertencimento entre membros de uma mesma sociedade, como e porque a memória coletiva pode unir e separar indivíduos de uma mesma sociedade ou grupo social, como e porque o imaginário social reforça certas visões de mundo mesmo quando as condições materiais para que elas existam já tenham desaparecido (BORGES, 2011, p.79).

Como abordamos anteriormente, a construção de um acervo fotográfico e sua exploração carece que nos atentemos aos detalhes da imagem, tendo um *olhar* mais acurado para ela. Dessa maneira, apreendemos a fotografia como um

elemento mediador entre a memória e a identidade de uma instituição. Esse *olhar* mais atento, compreende um processo de decodificação da imagem:

> O que significa fazer a decodificação das mensagens subjacentes, o desvelamento de seus elementos e a busca das relações ocultas ou menos aparentes. [...] A busca da compreensão pela totalidade implícita, mas oculta na fotografia, supõe articular as partes em um todo com seus significados. Isto supõe investigar o contexto da produção, da apropriação e do uso da fotografia (CIAVATTA, 2002, p. 18).

Na pesquisa em educação, especialmente na linha da História da Educação, os acervos fotográficos são essenciais e bastante utilizados, por toda a gama de significados que ele representa.

> O uso da imagem como documento histórico é um dos desafios mais inquietantes para a pesquisa em educação. Como fonte documental, como forma de conhecimento do mundo, **guardiã da memória e elo de coesão de identidades**, como representação da realidade, como elemento fundamental das artes visuais ou como produção cultural advinda do trabalho humano, a imagem participa de um universo sedutor e ambíguo de onde podem ser depreendidos múltiplos significados. Todo o processo de produção da imagem, de sua apropriação, preservação e utilização, de sua observação e interpretação é permeado por elementos ideológicos da concepção de realidade e da visão de mundo de cada um dos sujeitos envolvidos. A imagem é sempre parte do pensamento, da linguagem, da cultura e da história vivenciada e expressa por cada um deles, salva nos vestígios de algum tempo e lugar. Como **instrumento de educação do olhar** (CIAVATTA, 2012, p 36, grifo nosso).

Em suas pesquisas sobre fotografia e mundo do trabalho, Maria Ciavatta, uma das mais reconhecidas teóricas dos estudos sobre a memória na Educação Profissional e Tecnológica, propõe que compreendamos o documento fotográfico como elemento de **mediação**. Dessa maneira, a compreensão acerca dele torna-se muito mais abrangente e profícua, ao analisarmos o seu contexto de produção.

> Contexto é o conjunto de relações que dão conteúdo e forma a um objeto, que o constituem ontologicamente. Se defendemos que a fotografia não se esgota na imagem visual, na aparência fenomênica do objeto, mas implica as condições de sua produção, estamos nos referindo à sua totalidade social e, metodologicamente, fazemos um apelo ao contexto do qual ela é parte, como mediação, processo social complexo (CIAVATTA, 2006, p. 320).

Se apreendermos o documento fotográfico sob o prisma da mediação, podemos compreender que ele não se esgota em si mesmo. E justamente por essa

característica, há a necessidade do diálogo com outros suportes de memória. A esse diálogo, Ciavatta denomina **intertextualidade**.

> A **mediação** situa-se no campo dos objetos problematizados em suas múltiplas relações no tempo e no espaço, sob a ação de sujeitos sociais. Para a interpretação das fotografias como mediações, recorremos a outras fontes (historiográficas, literárias) a fim de situar as imagens em seu contexto. Por meio de um processo de **leitura intertextual**, buscamos ir além da imagem visual, do fenômeno aparente, e poder reconstruir um pouco da história que lhe dá significado. Tratar a fotografia como uma mediação significa entendê-la como um processo social denso, produzido historicamente (CIAVATTA, 2006, p. 319, grifo nosso)

Peter Burke (2004) salienta que as fotografias são especialmente valiosas como evidência da cultura material do passado. As fotografias, nesse sentido, são documentos complexos que trazem em si a marca do seu tempo e que, no diálogo intertextual com outros suportes, se constituem em importantes fontes para compreendermos os processos pelos quais passou a Educação Profissional e Tecnológica, no nosso caso particular, o IFRS.

> A fotografia não tem sentido em si mesma, mas seu sentido está determinado pela relação estabelecida entre o objeto e a situação enunciada. [...] Uma fotografia é um pacote de informações na medida em que nos fornece dados sobre os lugares, as pessoas, as épocas e os acontecimentos (ROSA; BRANCHINE; NUNES, 2012, p. 18).

Dessa maneira, compreender a fotografia de uma maneira mais ampla é entendê-la em um processo de mediação com outros suportes de memória e não apenas como um elemento visual, de apoio, ou estético. Nesse sentido, cabe ao pesquisador que estiver realizando ações em memória na instituição, realizar a leitura intertextual dos acervos imagéticos. Por fim, após a breve análise realizada neste capítulo, é possível inferir que:

> Fotografia *é* memória e com ela se confunde. Fonte inesgotável de informação e emoção. Memória visual do mundo físico e natural. Da vida individual e social. Registro que cristaliza, enquanto dura, a imagem – escolhida e refletida – de uma ínfima porção de espaço do mundo exterior. É também a paralização súbita do incontestável avanço dos ponteiros do relógio: é, pois, o documento que retém a imagem fugidia de um instante da vida que flui ininterruptamente (KOSSOY, 2014, p. 172).

Ciavatta (2002) aponta que as fotografias são "janelas entreabertas". Elas podem suscitar lembranças, reativar memórias e contribuir para a compreensão da

história e do processo de identidade de uma instituição e de seus sujeitos. Nessa direção contribui Martins (2019, p. 58) ao afirmar que "a fotografia documenta as mentalidades de quem fotografa, de que é fotografado e de quem a utiliza." Da mesma forma, colabora Quintana:

> [...] el proceso de comprensión y significado son el resultado del dialogo entre la obra y quien la percibe e interpreta, teniendo como elemento mediador el tiempo presente -es decir el contexto-, ya no sólo desde donde se produce la obra, sino que también desde el cual ésta se percibe. Así como el relato oral es asumido como una interpretación subjetiva de la realidad, el documento visual al comunicar significando, expresa una interpretación de la realidad vivida. De esta manera, la imagen es una construcción que ocurre en la interacción entre el que observa la imagen y la significa, y el objeto que es observado. Sin embargo, al formar parte de un colectivo, y muy particularmente, objeto significante de un grupo de actores sociales, la imagen puede adquirir, al igual que el relato oral, un estatus que es aprehendido socialmente como realidad. (QUINTANA, 2009, p. 08).[1]

Nesse sentido, as fotografias, a partir do elo com outras fontes e suportes de memória, podem ser um fator importante de compreensão sobre como as mudanças ocorridas fora das instituições educativas – transformações nos sistemas de ensino, nas reformas educacionais, na relação trabalho e capital, na política e na sociedade – se transferem para o interior das instituições de ensino.

Agora que realizamos uma incursão sobre o conceito de fotografia, seu processo interpretativo e sua relação com a memória e a identidade, partiremos para os aspectos práticos de guarda desse acervo. Primeiramente, será apresentada uma metodologia de catalogação e posteriormente um modelo de ficha, que tem por objetivo servir de base para uma melhor organização do acervo.

1 [...] o processo de compreensão e siginificação é o resultado do diálogo entre a obra e aquele que o percebe e interpreta, tendo como elemento mediador o tempo presente - esse é o contexto -, não apenas de onde o trabalho é produzido, mas também o contexto no qual ele é percebido. Assim como a história oral é assumida como uma interpretação subjetiva da realidade, o documento visual que comunica o significado expressa uma interpretação da realidade vivida. Desse modo, a imagem é uma construção que ocorre na interação entre quem observa a imagem e a significa e o objeto que é observado. No entanto, ao fazer parte de um objeto coletivo e muito particularmente significativo de um grupo de atores sociais, a imagem pode adquirir, como o relato oral, um status socialmente apreendido como realidade. (QUINTANA, 2009, p. 08, tradução livre da autora).

2.3.1 Organização e Catalogação do Acervo Imagético

Realizar o processo de catalogação e organização de um acervo não é tarefa fácil. No entanto, a efetivação desse processo é etapa fundamental para que o acervo tenha seu uso facilitado e fomente um maior número de pesquisas em suas bases. A organização mínima do acervo em termos cronológicos e temáticos é potencialmente efetiva para isso. Nessa direção, são apresentadas abaixo *sugestões* de etapas a serem desenvolvidas, primeiramente no que tange aos **acervos físicos de fotos impressas**. A primeira, foi elaborada e *adaptada*, tendo como base o trabalho desenvolvido por Rosa, Branchini e Nunes (2012).

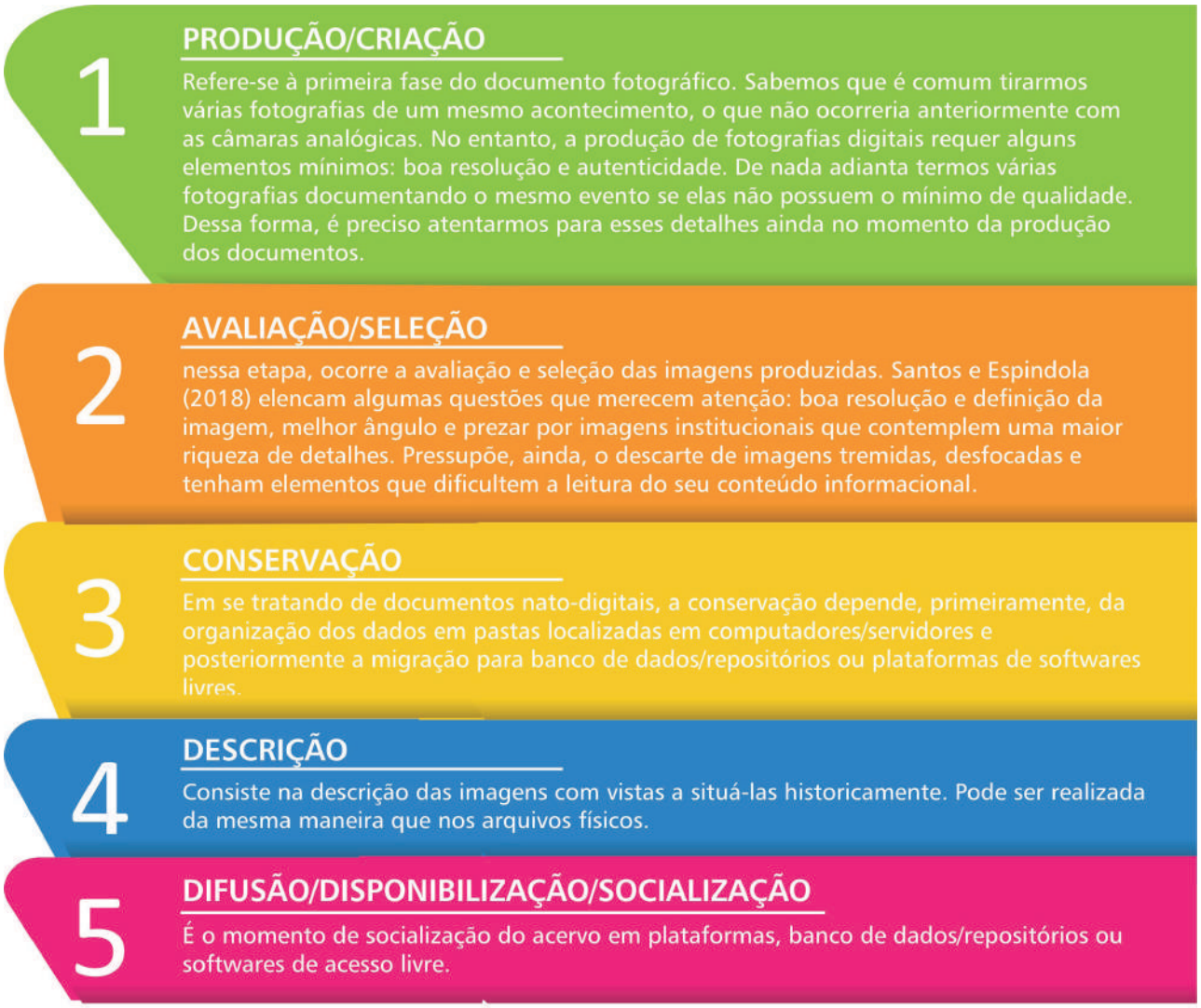
Cabe salientar, entretanto, que o presente material visa fornecer uma visão geral acerca dos trabalhos em acervos, não contemplando de maneira específica o processo de organização e catalogação deles, portanto, as etapas aqui descritas podem variar de acordo com as especificidades das nossas unidades. Nesse sentido, trabalhos posteriores e complementares a este serão importantes.

Figura 5 - Etapas para a organização de um acervo fotográfico de imagens impresas

Fonte: adaptado de Rosa, Branchini e Nunes (2012).

Como sabemos, o IFRS – assim como os demais Institutos Federais – é composto por unidades com distintas temporalidades. Assim, os nossos acervos também guardarão essa característica. Dessa maneira, teremos tanto fotografias impressas quanto **nato-digitais**. Será um desafio trabalhar com toda essa diversidade. Por isso, elencamos abaixo uma *sugestão* de trabalho com acervos fotográficos nato-digitais. A sugestão é uma *adaptação* da pesquisa descrita por Santos e Espindola (2018), analisando um caso ocorrido na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Figura 6 - Etapas para a organização de um acervo fotográfico digital



Fonte: adaptado de Santos e Espíndola (2018).

É importante, ainda, um local apropriado para o acondicionamento das fotos – caso forem no formato analógico. No caso das fotografias digitais e das imagens digitalizadas, é importante que elas estejam seguramente preservadas em suportes que sejam passíveis de *back-up*.

Abaixo, apresentaremos um modelo de ficha a ser utilizada para descrição das imagens, porque, de acordo com Kossoy (2014), "é a determinação das datas aproximadas, local de origem, autoria e pistas para a identificação dos temas registrados nas fotografias do passado que possibilitará o emprego da iconografia fotográfica como fonte história em pesquisas específicas."

Como já salientamos, o material aqui desenvolvido serve para dar um norteamento em se tratando de interpretação e organização dos acervos. Dessa maneira, não se furte em ler as referências disponíveis. No próximo capítulo, discutiremos um pouco sobre os acervos documentais que constituem grande parte dos documentos de uma instituição de ensino.

Até lá!

FORMULÁRIO 2 - CADASTRO DE FOTOGRAFIAS	
Número de registro	Indicação do número de registro do documento fotográfico. Consideraremos a seguinte ordem: 'AFNUMEM' = Acervo fotográfico do Núcleo de Memória. Em seguida aparece a numeração do objeto. *Ex.*: [AFNUMEM.0001].
Datação	Cadastro da datação (exata ou provável) da fotografia. *Ex.:* [16.05.1970 – data exata]; [1970? – ano provável]; [197-? – década provável].
Entrada/tema/ assunto	Refere-se às temáticas contidas na fotografia, conforme etapa realizada. É um elemento importante, pois são a partir dessas entradas que as consultas ao acervo serão posteriormente realizadas. *Ex.:* [Mostras escolares/acadêmicas].
Tipo de fotografia	Faz referência ao tipo da fotografia. Se preto e branco, colorido, impresso ou digital. *Ex.*: [Colorido]; [Preto e Branco]; [Digital].
Fotógrafo	Informações sobre quem produziu o documento (Fotógrafo individual ou instituição). *Ex.*: [Departamento de comunicação do IFRS].

Dimensões	Informações sobre o tamanho da imagem. Se digital, informação sobre a resolução. *Ex*.: [10×15 cm - impressa]; [300 dpi - digital].
Descrição	Aqui, serão descritos os sujeitos que se encontram na foto, o cenário ou o evento envolvido na imagem. *Ex.:* [Estudantes do curso Técnico em Agropecuária apresentam seus trabalhos na Mostra Científica do *Campus* "X"].
Estado de conservação	A descrição acerca do estado de conservação é importante para saber se um documento fotográfico precisa de restauro, por exemplo. *Ex.:* [Bom estado]; [Estado regular – necessita de pequenos reparos].
Localização no acervo (físico)	Refere-se à localização da fotografia no acervo. *Ex.:* [Armário 01, prateleira 03, pasta 02].
Localização no acervo (digital)	Refere-se à localização da fotografia no acervo digital, por exemplo, em qual pasta a imagem está arquivada. *Ex.:* [Fotografias/2010/Semanas acadêmicas/Curso de Licenciatura em Física]

SAIBA MAIS

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre a literatura e a história da cultura. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras escolhidas, v.1).

BORGES, Maria Eliza Linhares. **História & Fotografia.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção História &...Reflexões).

BURKE, Peter. **Testemunha ocular:** história e imagem. Bauru: Edusc, 2004. (Coleção História).

CIAVATTA, Maria. **O mundo do trabalho em imagens:** a fotografia como fonte histórica (Rio de Janeiro, 1900-1930). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CIAVATTA, Maria. O mundo do trabalho em imagens: memória, história e fotografia**. Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p.33-45, abr. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v12n1/v12n1a04.pdf. Acesso em: 09 ago. 2019.

CIAVATTA, Maria. Do discurso à imagem: fragmentos da história fotográfica da reforma do ensino médio técnico no CEFET Química. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico.** Brasília: INEP/MEC, 2006. p. 311-341. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/A+forma%C3%A7%C3%A3o+do+cidad%C3%A3o+produtivo+a+cultura+de+mercado+no+ensino+m%C3%A9dio+t%C3%A9cnico/713da00a-e823-4d78-a085-74ee98dba3d5?version=1.3.Acesso em: 01 set. 2019

CREUS, Amalia. **Olho, máquina e coração: um estudo sobre as imagens fotográficas e sua relação com a memória e a afetividade**, Lisboa, 2001. Disponível em: http://www.bocc.ubi.pt/pag/creus-amalia-olho-maquina.pdf. Acesso em: 01 set. 2019.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História.** 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

QUINTANA, Gabriela Raposo. Narrativas de la imagen: Memoria, relato y fotografia. **Revista Chilena de Antropología Visual**, Santiago, v. 13, n. 1, p.01-21, jun. 2009. Disponível em: http://www.antropologiavisual.cl/imagenes13/imprimir/raposo.pdf. Acesso em: 14 out. 2019.

2.4 ACERVOS DOCUMENTAIS

> *"Desde a mais alta Antiguidade, o homem demonstrou a necessidade de conservar sua própria 'memória' inicialmente sob a forma oral, depois sob a forma de graffiti e desenhos e, enfim, graças a um sistema codificado. A memória assim registrada e conservada constituiu e constitui ainda a base de toda atividade humana: a existência de um grupo social seria impossível sem o registro da memória, ou seja, sem os arquivos."*
> *(ELIO LODOLINI, 1990, apud JARDIM, 1995)*

Documentos de arquivo são bastante expressivos em termos de volume de material quando tratamos da organização de dados memoriais de uma instituição, em nosso caso, dos dezessete *campi* que compõem o IFRS. Antes de adentrarmos nas particularidades que possuem os acervos documentais de uma instituição de ensino, é preciso sintetizar algumas características que os próprios documentos possuem. De acordo com Rousso (1996), o documento de arquivo é *contemporâneo* dos fatos, é *funcional* antes de ser vestígio. Nesse sentido, o mesmo autor ainda pontua que "[...] o arquivo é sempre o produto de uma linguagem própria, que emana de indivíduos singulares ainda que possa exprimir o ponto de vista de um coletivo (administração, empresa, partido político etc.)" (ROUSSO, 1996, p. 88).

> Ao longo de suas vidas (individuais ou coletivas), homens e mulheres produziram textos diversos – do modo como achavam que deveriam ser escritos, por motivos e com fins os mais variados, que foram guardados ou descartados segundo critérios que faziam sentido para eles e, depois, para os profissionais responsáveis por sua preservação (LARA, 2008, p. 18).

No sentido proposto por Rousso, uma instituição de ensino também produz diferentes tipos de documentos *funcionais*, que são parte de seu cotidiano em um dado período. De acordo com Camargo (2013), esses documentos carregam consigo obrigatoriamente a cunha da instituição que os produziu. A mesma autora ainda apresenta as seguintes características para esse suporte de memória:

> Os documentos de arquivo têm como traço caraterístico o de serem produzidos de forma natural e rotineira, por imperativos de ordem prática, sem qualquer pretensão de informar a posteridade. No âmbito do funcionamento de uma instituição, com efeito, os documentos de arquivo não resultam de um gesto especial de atribuição de sentido, como ocorre com os documentos de museu; ao contrário, têm caráter evidencial congênito, isto é, nascem para servir de instrumento ou prova de determinadas ações e são alheios a um eventual uso secundário que deles se possa fazer (CAMARGO, 2003, p. 11).

Conforme já discutimos nos capítulos anteriores, palavra "documento" designa mais do que apenas suportes de memória em papel que contenham algum tipo de informação textual. Beaza (2003, p. 11) esclarece que, "assim como há vários tipos de suporte, também devemos lembrar que os documentos podem pertencer a vários gêneros: áudio, cinematografia, iconografia, multimídia e texto". Contudo, para fins didáticos deste compêndio e por já termos tratado dos demais suportes de memória anteriormente, neste capítulo, trataremos apenas dos acervos documentais em formato textual, que, conforme define Kossoy (2014, p. 72): "dizem respeito aos documentos escritos e abrangem fundamentalmente as informações transmitidas sob a forma original manuscrita e sob a forma de reprodução ou impressa".

No entanto, deixamos claro que, em nossos acervos, podemos encontrar uma ampla diversidade de documentos nos mais variados suportes e que todos eles são passíveis de se constituírem em suportes de memória. Você lembra dos demais suportes de memória que já analisamos? São os objetos da cultura material e as fotografias. Qual a diferença entre eles e os acervos documentais presentes em nossos arquivos? Nascimento nos ajuda a refletir sobre essa questão:

> [..] os documentos de arquivo diferem-se de outros documentos pelo seu **caráter instrumental** e por contribuírem de forma especial para os objetivos da pesquisa histórica. O valor probatório dos documentos de arquivo não depende da interpretação do pesquisador pois está dado no momento em que o documento nasce, **sempre para comprovar um ato** (NASCIMENTO, 2013, p. 42, grifo nosso).

O caráter *instrumental* apontado por Nascimento vai ao encontro da *funcionalidade* citada por Rousso (1996). É importante, portanto, refletimos sobre alguns pontos que caracterizam essa tipologia documental. Um arquivo de uma instituição pública de ensino possui diferentes tipos de documentos que são cotidianamente produzidos. Como exemplos, temos as portarias, as atas, os memorandos, os ofícios, as comunicações internas e externas da instituição. Há ainda a documentação de alunos, servidores, contratos, obras, os projetos pedagógicos de cursos, enfim, uma ampla gama de produções documentais.

Esses documentos são elaborados para atender a demandas do funcionamento rotineiro da instituição. Eles *não* são produzidos, portanto, pensando em documentar algo – como acontece com a fotografia, na qual há a intencionalidade do autor, ou, como no caso que discutiremos em seguida, dos depoimentos orais – mas para atender a uma necessidade regular, *instrumental* e *funcional* das rotinas de trabalho. Contudo, quando analisadas em pesquisas acadêmicas – e

confrontadas com outros suportes de memória – podem fornecer possibilidades muito interessantes para os trabalhos em memória e identidade institucional, pois apresentam indícios importantes de como ocorria o funcionamento da organização em uma determinada época.

> Entende-se que os documentos de arquivo são criados para instrumentalizar a administração das organizações no cumprimento de suas funções. O status de documento histórico é dado ao documento de arquivo pelo pesquisador do passado, em uma ação interpretativa. [...] Eles denotam com fidedignidade a trajetória da instituição que os criou, são parte dela (NASCIMENTO, 2013, p. 43).

Neste compêndio, não temos como objetivo tecer longas discussões acerca da ciência arquivística e de seus pormenores técnicos. Entretanto, temos a convicção de que a guarda desses acervos é muito importante para o processo de pesquisa sobre a memória da nossa instituição, pois são neles que são guardados grande parte do cotidiano tanto administrativo quanto educacional. Nesse sentido, Baeza propõe um conceito sobre arquivos escolares – o qual podemos transpor para a nossa realidade: a de uma instituição de ensino, pesquisa e extensão.

> Os arquivos escolares são constituídos pelo conjunto de documentos produzidos e recebidos em decorrência das atividades diárias de professores, funcionários, alunos, pais de alunos e todos aqueles que de alguma forma participam do funcionamento da escola (BAEZA, 2003, p. 11).

São muitas as possibilidades de trabalho com os documentos que encontramos em arquivos de instituições de ensino. Algumas delas são apresentadas por Vidal (2005) e Mogarro (2005), respectivamente:

> Integrado à vida da escola, o arquivo pode fornecer-lhe elementos para a reflexão sobre o passado da instituição, das pessoas que a frequentaram ou frequentam, das práticas que nela se produziram e, mesmo, sobre as relações que estabeleceu e estabelece com seu entorno (a cidade e a região na qual se insere) (VIDAL, 2005, p. 24).

> Os arquivos escolares constituem o repositório das fontes de informação diretamente relacionadas com o funcionamento das instituições educativas, o que lhes confere uma importância acrescida nos novos caminhos da investigação em educação, que colocam essa instituição numa posição de grande centralidade para a compreensão dos fenômenos educativos e dos processos de socialização das gerações mais jovens (MOGARRO, 2005, p. 77).

Entretanto, para que a pesquisa em suportes documentais seja de fato fecunda e possa contribuir para a elaboração de produtos importantes sobre a instituição, é necessária a organização prévia dos locais que abrigam esses acervos, pois, "[...] ao localizar e catalogar as fontes investe-se na qualidade das pesquisas, do ensino e da extensão das futuras gerações (ORSO, 2013, p. 36)."

> O trabalho de organização de acervos é decisivo e de grande importância para o desenvolvimento da pesquisa. Na medida em que pudermos contar com um número crescente de instituições de memória com acervos documentais adequadamente organizados e dotados de instrumentos que facilitem e agilizem o acesso às fontes, o trabalho dos pesquisadores será grandemente facilitado, com impacto significativo na qualidade das pesquisas e também na sua quantidade, uma vez que, nessas condições, o tempo de busca e de manipulação das fontes será fortemente reduzido (SAVIANI, 2013, p. 15).

Ao nos defrontarmos com um arquivo documental, uma questão pertinente e essencial nos vem à mente: o que guardar? De que maneira e em que local guardar? Longe de esgotarmos o assunto – tema complexo e por excelência pertencente a área da ciência arquivística – mas por entendermos que são questões essenciais à discussão, apresentaremos abaixo breves pistas que podem auxiliar nesse processo.

2.4.1 Breves Notas sobre a Seleção e Organização de Acervos Documentais

Diversos são os estudos que procuram oferecer um panorama sobre o processo de guarda e acondicionamento de documentos presentes em arquivos de instituições educativas. A ideia deste compêndio é fornecer uma visão geral do assunto, de maneira que os pormenores possam ser consultados com maior profundidade nas indicações de leitura fornecidas ao final do capítulo e deverão ser analisadas *in loco* em cada um de nossos *campi*. Caso surja alguma dúvida ou queira ampliar o seu conhecimento acerca do tema, não se furte em consultar as referências!

Como já discutimos anteriormente, os arquivos documentais apresentam grande parte dos suportes de memória sobre as instituições educativas. A partir deles e através do diálogo com depoimentos e outros suportes, podemos ter uma visão de como a educação se constituía em um dado período. Contudo, em muitos locais, essa documentação está acondicionada no chamado "arquivo morto". Esses

locais geralmente são mal localizados, distante do valor que teria em um arquivo permanente. Daí a necessidade de organizar minimamente esse acervo.

> Expressão comum, 'arquivo morto' não apenas designava um lugar, indicava também uma função, ou melhor, uma não-função, para as pilhas de documentos empoeirados e, em grande parte, desorganizados, papéis sem interesse, acumulados pela inércia administrativa ou por um remoto valor legal. Apesar de guardados, os documentos estavam esquecidos. Não se integravam à vida da escola (VIDAL; ZAIA, 2002, p. 33).

O desafio está então em transformar o arquivo morto em arquivo permanente – ou histórico – "organizado, catalogado, e funcionalmente integrado ao arquivo corrente, discutindo-se e criando-se, no âmbito da instituição educacional (GONÇALVES, 2008, p. 77)". Para que isso ocorra, é fundamental a organização, a seleção, a higienização e a escolha de um local adequado para o acondicionamento desses acervos. Conforme apontamos anteriormente, não é nossa intenção esgotar o assunto e sim apontarmos alguns caminhos para auxiliar no processo. Para isso, utilizaremos como base o relato apontado por Vidal e Zaia (2002) no artigo "De arquivo morto a permanente: o arquivo escolar e a construção da cidadania" e no "Manual de Trabalho em Arquivos Escolares (2003)", de Teresa Marcela Meza Baeza. Vidal e Zaia apontam as seguintes fases de organização de acervos de instituições educativas a qual adaptamos abaixo. Vamos conhecer essas etapas?

Figura 7 - Etapas para a organização de acervos documentais

Fonte: adaptado de Vidala e Zaia (2002) e Baeza (2003).

Ainda, é preciso atentar para o fato da escolha do local onde serão acondicionados esses materiais. Baeza (2003) aponta para as seguintes recomendações:

2 Para mais informações acerva dos processos de higienização e suas especificidades consultar o Manual de Trabalho em Arquivos Escolares (2003). Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/dhe/manual_de_trabalho_em_arquivos_escolares.pdf.

> Se o arquivo se localiza numa região que corre risco de alagamento, recomenda-se a guarda do acervo nos andares superiores do prédio. Também, dê preferência a ambientes arejados e sem poeira, onde o piso, as paredes e o mobiliário não sejam de madeira, já que a madeira atrai cupins. Confira com um técnico toda a fiação elétrica para afastar o perigo de curto circuito, que pode provocar incêndio (BAEZA, 2003, p. 16).

Bastante coisa não é mesmo? Pois é! O trabalho com acervos, documentos e suportes de memória é algo que deve envolver toda a comunidade institucional: servidores, docentes, estudantes e comunidade externa. Por isso, a importância da sensibilização para o tema, pois, conforme aponta Vidal (2005, p. 19), "os arquivos, assim, ao mesmo tempo em que devem conservar documentos, precisam ser investidos de uma aura simbólica, gerando um vínculo afetivo entre presente e passado".

Conforme destacamos na etapa de avaliação e descarte, é importante a composição de comissões para que o trabalho seja mais bem sistematizado. Vidal (2005, p. 20-21) aponta nessa direção ao afirmar que "a revolução da informática auxilia a preservação da massa documental, mas não soluciona o questionamento sobre o que conservar" e que "a superação desse descompasso vem sendo buscada a partir do estabelecimento de equipes multidisciplinares".

Ainda sobre a questão da guarda e do descarte, as comissões multidisciplinares serão responsáveis pela questão: "o que guardar?". Nesse sentido, Nascimento (2013, p. 34) aponta que "na história da educação é recorrente o alerta para a necessidade de se quebrar a prática de preservação exclusiva de documentos burocráticos que refletem apenas a lógica organizacional e legal da escola", pensando, portanto, o documento em uma perspectiva mais ampla.

> [...] é forçoso realçar que uma reconsideração das normas de guarda de documentos escolares, contemplando a preservação de exercícios, cadernos, provas escolares, diários de classe, cartazes, quadros, entre outros, pode aumentar as possibilidades de estudos acerca das práticas escolares. Tomadas em sua materialidade, esses objetos permitem não apenas a percepção dos enunciados e das respostas, mas o entendimento do conjunto de fazeres ativados no interior da escola (VIDAL, 2005, p. 16).

Após a discussão realizada, é possível compreender que "a configuração da identidade histórica e institucional passa necessariamente pelo arquivo, enquanto repositório do processo de 'escrituração' da escola (MOGARRO, 2005, p. 86)." É um elemento fundamental, portanto, para a memória, a identidade e a história institucional.

A seguir apresentaremos uma proposta de ficha para a organização de nossos acervos. As informações da ficha serão importantes para o processo de organização em pastas e caixas - item nº 6 apresentado acima. No próximo capítulo, discutiremos um aspecto essencial da memória: os depoimentos orais! Até lá!

FORMULÁRIO 3 - CADASTRO DE DOCUMENTOS	
Número de registro	Indicação do número de registro do documento. Consideraremos a seguinte ordem: 'ADNUMEM' = Acervo documental do Núcleo de Memória. Em seguida, aparece a numeração do objeto. *Ex.*: [ADNUMEM.0001].
Datação	Cadastro da datação (exata ou provável) do documento. *Ex.:* [16.05.1970 – data exata]; [1970? – ano provável]; [197-? – década provável].
Entrada/tema/ assunto	Refere-se às temáticas contidas no documento. É um elemento importante, pois são a partir dessas entradas que as consultas ao acervo serão posteriormente realizadas. *Ex.:* [Atas de reuniões].
Autoria	Faz referência ao autor do documento. Setor e instituição referente à época de produção do documento. *Ex.*: [Gabinete o Diretor, CEFET-BG].
Dados técnicos/ Dimensões	Informações sobre o tamanho, tipo de papel e dimensões do documento. *Ex*.: [Papel ofício - 216mm x 356 mm]; [55 páginas]; [01 volume]; [Datilografado]; [Mimeografado]; [Manuscrito].
Inscrição e marcas	Aqui será descrito se o documento possui inscrições ou marcas, por exemplo. *Ex.:* [Marcas amareladas na parte superior. Inscrições à caneta da parte inferior direita].
Observações	Aqui será descrito outras especificidades que o documento possui, como a existência de cópias, duplicatas, ausência de páginas, nitidez. *Ex.:* [Cópia]; [Apresenta duplicatas]; [Incompleto]; [Original]; [Legível]; [Parcialmente legível].
Estado de conservação	A descrição acerca do estado de conservação é importante para saber se um documento necessita de higienização ou pequenos restauros, por exemplo. *Ex.:* [Bom estado]; [Estado regular – necessita de reparos].
Localização no acervo	Refere-se à localização do documento no acervo físico. *Ex.:* [Estante 01, prateleira 03, caixa 33].

SAIBA MAIS

BAEZA, Teresa Marcela Meza. **Manual de trabalho em arquivos escolares**. Secretaria da Educação-São Paulo: CRE Mário Covas, IMESP, 2003. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/dhe/manual_de_trabalho_em_arquivos_escolares.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.

CAMARGO, Ana Maria de Almeida. Sobre o valor histórico dos documentos. **Revista Arquivo Rio Claro**, Rio Claro, n. 1, p. 11-17, 2003.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. O arquivo histórico escolar, a Universidade e a escola: diálogos possíveis. **Cadernos de Educação**: Faculdade de Educação - UFPEL, Pelotas, v. 1, n. 31, p.71-83, jul. 2008. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1741. Acesso em: 15 out. 2019.

KOSSOY, Boris. **Fotografia & História.** 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

LARA, Sílvia Hunold. Os documentos textuais e as fontes do conhecimento histórico. **Anos 90**, v. 15, n. 28, 2008.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 5, n. 2, p.75-99, jul. 2005. Disponível em: http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38647. Acesso em: 16 set. 2019.

NASCIMENTO, Adalson. O lugar do documento: arquivistas e historiadores na construção dos arquivos escolares. In: NASCIMENTO, Adalson; CHAMON, Carla Simone (Org.). **Arquivos e história do ensino técnico no Brasil.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. p. 31-46.
KOSSOY, Boris. **Fotografia & História.** 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2014.

ORSO, Paulino José. História, instituições, arquivos e fontes da pesquisa e na história da educação. In: SILVA, João Carlos da et al. **História da educação:** arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 33-48.

ROUSSO, Henry. O arquivo ou o indício de uma falta. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, p.85-91, jun. 1996. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2019/1158. Acesso em: 16 out. 2019.

SAIBA MAIS

SAVIANI, Dermeval. Instituições de memória e organização de acervos para a história das instituições escolares. In: SILVA, João Carlos da et al (Org.). **História da educação:** arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 13-31.

VIDAL, Diana Gonçalves; ZAIA, Iomar Barbosa. De arquivo morto a permanente: o arquivo escolar e a construção da cidadania. **Contribuição à pesquisa do ensino técnico no estado de São Paulo**, 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (Org.). **A cultura escolar em debate.** Campinas: Autores Associados, 2005. p. 3-30.

2.5 MEMÓRIA, NARRATIVA E ORALIDADE

"Testemunha também seria aquele que não vai embora, que consegue ouvir a narração insuportável do outro e que aceita que suas palavras levem adiante, como num revezamento, a história do outro: não por culpabilidade ou por compaixão, mas porque somente a transmissão simbólica, assumida apesar e por causa do sofrimento indizível, somente essa retomada reflexiva do passado pode nos ajudar a não repeti-lo infinitamente, mas a ousar esboçar uma outra história, a inventar o presente."

Jeanne Marie Gagnebin
(Lembrar, escrever, esquecer, 2006)

A memória de uma instituição educativa é formada por um conjunto de vozes que emanam dos diferentes sujeitos que por ali passaram. Nos capítulos anteriores, exploramos os suportes físicos em que a memória está alicerçada, como os objetos e as fotografias, por exemplo. Contudo, quando pensamos em memória, temos que seu *locus* principal está localizado nas lembranças. Suscitar as lembranças presentes nesse conjunto de vozes, portanto, é premissa fundamental para o resgate de nossa memória e a construção de nossa identidade.

O objetivo deste capítulo é realizarmos uma análise acerca dos limites e das possibilidades que a oralidade possui e que podem se constituir como parte importante de nossos acervos. Para isso, vamos realizar uma breve incursão na teoria acerca do tema e, em seguida, conhecer alguns aspectos práticos que auxiliarão na realização das entrevistas. Vamos lá?

No capítulo anterior, discorremos acerca dos documentos que compõe o acervo documental de uma instituição de ensino. Qual era uma das premissas básicas desse tipo de suporte de memória? Ele é contemporâneo aos fatos, é funcional, ou seja, é produzido sem a pretensão de ser memória, no cotidiano de trabalho da organização. A coleta de depoimentos orais através de entrevistas possui uma característica oposta àquela atribuída aos documentos: ela é colhida após um fato, um acontecimento e tem a pretensão de se efetivar como um suporte de memória. Ao longo deste capítulo, conheceremos mais sobre essa particularidade tão importante, mas Rousso (1996) traz reflexões iniciais sobre o assunto:

> O testemunho [...] leva à criação de uma fonte singular na medida em que **destinada desde o início seja a formar um arquivo**, no sentido de conservar - eis aqui a memória de tal indivíduo ou de tal grupo _, seja a alimentar uma pesquisa específica (ROUSSO, 1996, p. 87, grifo nosso).

Na primeira parte deste compêndio exploramos alguns conceitos importantes. Um deles foi o de memória coletiva. Por meio dessa noção, é possível compreender que a nossa memória, mesmo quando vivenciamos sozinhos um acontecimento, está ligada aos grupos sociais dos quais fazemos parte, conforme nos lembra Bosi (1994, p. 54), ao afirmar que "a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo".

> A memória, para prolongar essa definição lapidar, é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social e nacional. Portanto, toda memória é, por definição, "coletiva", como sugeriu Maurice Halbwachs. Seu atributo mais imediato é garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao "tempo que muda", às rupturas que são o destino de toda vida humana; em suma, ela constitui - eis uma banalidade - **um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros** (ROUSSO, 2006, p. 94-95, grifo nosso).

Dessa maneira, podemos inferir que, a partir do momento em que compartilhamos com diferentes sujeitos um mesmo espaço-tempo em uma instituição educativa, teremos uma memória coletiva – não uma memória "igual" a do outro, é importante salientar – sobre a instituição. Conhecer, portanto, o que indivíduos que passaram pela instituição têm a contar é importante para conhecermos mais a fundo os processos de mudanças pelas quais passou a educação, em especial, no nosso caso, as transformações ocorridas na Educação Profissional e Tecnológica. Além disso, como nos lembra Alberti (2005, p. 167), "a memória é essencial a um grupo porque está atrelada à construção de sua identidade".

> A narração de memória, por ser uma linguagem localizada no tripé **tempo, espaço e experiência**, tem a característica de poder se desgastar, ressignificar, deslinearizar tempos (sejam eles sociais, históricos, culturais e econômicos), de poder perder velocidade (aqui no sentido de dinamismo), força, informação, transparência na sucessão temporal (TEDESCO, 2014, p. 128, grifo nosso).

O mesmo autor ainda afirma que "o documento escrito é dotado de uma forma imutável e preexiste ao seu uso; a fonte oral, ao contrário, é uma fonte potencial até não ser acionada pelo entrevistador (TEDESCO, 2014, p. 153)". Por não possuir a materialidade de um objeto ou de uma fotografia, por exemplo, os depoimentos orais precisam ser coletados, registrados e arquivados de maneira adequada para que possa servir para o uso de outros pesquisadores em estudos futuros. Para Scarpim e Trevisan (2018), os depoimentos orais representam um "arquivo provocado, constituído após um acontecimento".

Neves (1999), ao atentar para esse fato, coloca que a memória dita "espontânea", ao passar pelo processo de coleta e registro para se tornar um suporte dotado de materialidade, perde a espontaneidade. Contudo, salienta sua importância para a preservação patrimonial:

> A dedicação à produção de fontes orais e o engajamento na defesa a preservação documental e do patrimônio cultural, investe no que podemos denominar de memória estimulada. Por meio deste trabalho, retira da memória seu caráter espontâneo, transformando-a em fonte de produção intelectual (NEVES, 1999, p. 111).

Na mesma direção, aponta Ricoeur (2007, p. 170), ao afirmar que "com o testemunho inaugura-se um processo epistemológico que parte da memória declarada, passa pelo arquivo e pelos documentos e termina na prova documental." Nesse sentido, é possível depreender que, ao coletarmos um depoimento oral a

partir de uma técnica de entrevista – conheceremos mais sobre algumas técnicas adiante – estaremos percorrendo o caminho proposto por Ricouer, isto é, partimos da memória declarada pelo sujeito, passamos pelo processo de arquivamento e terminaremos como um suporte de memória, uma prova documental.

> Tomar a memória como fonte é entender, antes de mais nada, que ninguém registra suas memórias - ou deixa que os outros façam esse registro - sem **intencionalidade de registrá-la** ou menos sem uma manifesta vontade de deixar registrado sua existência, suas relações e, sobretudo, o seu contexto vivencial (LOMBARDI, 2011, p. 84).

Um dos temas que mais se discute sobre o uso da narrativa e da oralidade como um suporte de memória é a questão da subjetividade. No entanto, não são somente as narrativas orais que carregam essa marca: todos os suportes, fotografias, documentos trazem consigo, em maior ou menor escala, a singularidade de quem a produziu. Nessa mesma direção, sinaliza Alberti (2005. p. 163), "hoje já é generalizada a concepção de que as fontes escritas também podem ser subjetivas e de que a própria subjetividade pode se constituir em objeto do pensamento científico".

> O relato oral se apresenta como técnica útil para registrar o que ainda não se cristalizou em documentação escrita, o não conservado, o que desaparecia se não fosse anotado; serve, pois, para captar o não-explícito, quem sabe mesmo o indizível (QUEIROZ, 1988, p. 2).

O registro da memória dos sujeitos através da coleta de depoimentos orais, em nosso caso, sobre o IFRS e sua história, parte de uma memória coletiva que esses sujeitos possuem sobre o tema, por terem vivenciado no tripé "tempo, espaço e experiência", utilizando a expressão de Tedesco (2014). Para que essa memória narrada emerja é necessário que ela seja despertada pelo entrevistador. Ela parte, portanto, de necessidade do presente, o que faz emergir uma ou outra lembrança, como nos lembra Pollak (1989, p. 8), "conforme as circunstâncias, ocorre a emergência de certas lembranças, a ênfase é dada a um ou outro aspecto da memória."

> As memórias são compostas da multiplicidade de imagens que constituem vários passados, vão e vêm atendendo às solicitações do presente. Essa relação é capaz de estabelecer contemporaneidade com o passado pela voz do narrador; dessa forma, o passado é restaurado no presente (TEDESCO, 2014, p. 130).

Outra questão interessante de abordarmos é que o registro da narração da memória parte de uma intencionalidade tanto das necessidades do pesquisador ou da instituição que deseja realizá-la quanto dos sujeitos que narram suas memórias sobre o tema. É, portanto, uma relação que se estabelece entre, no mínimo, dois sujeitos, acerca de um tema comum.

> Dentro del trabajo de campo, el relato oral o narración se presenta como una herramienta capaz de mostrar y testimoniar la realidad desde los sujetos históricos, más aún, muestra la necesidad o quizá el gusto de querer formar parte de aquello que se relata. La necesidad de hablar, de decir, de contar, ya sea para reafirmar sentidos, o para informar de ellos, parece estar siempre presente. El comunicar lo acontecido, tanto con testimonios escritos como con relatos orales, cumple la función de registrar por medio del uso del lenguaje (QUINTANA, 2009, P. 02).[3]

Dessa maneira, o sujeito que narra, mais do que fornecer informações sobre um determinado tema, é interessado no registro de suas memórias. Em se tratando de uma instituição de ensino, em geral, os possíveis narradores possuem uma relação de afetividade com ela, pois passaram parte de suas trajetórias profissionais ou acadêmicas nela inseridos. Por isso, Tedesco (2014, p. 122) nos lembra que a oralidade "fornece oportunidade de reconstruir aspectos de personalidades individuais inscritas na existência coletiva."

Quando discutimos o conceito de memória na primeira parte deste compêndio, tivemos a oportunidade de verificar que o esquecimento é um dos elementos fundamentais da memória, isso, porque, como nos lembra Pollak (1992, p. 4), "a memória é seletiva. Nem tudo fica gravado. Nem tudo fica registrado." O esquecimento, portanto, é um elemento a ser considerado nos depoimentos e compreendido como um fato constituinte da memória coletiva. Esse esquecimento pode ser ou não voluntário e, muitas vezes, não parte da vontade apenas do depoente, conforme nos lembra Lombardi:

> [...] mais do que em datas, a memória coletiva se baseia em imagens e paisagens. O próprio esquecimento é também um aspecto relevante para a compreensão da memória de grupos e comunidades, pois muitas vezes é voluntário, indicando a vontade do grupo de ocultar determinados fatos. Assim, a memória reelabora constantemente os fatos (LOMBARDI, 2011, p. 82).

3 No trabalho de campo, a o relato oral ou narração é apresentada como uma ferramenta capaz de mostrar e testemunhar a realidade dos sujeitos históricos; além disso, mostra a necessidade ou talvez o prazer de querer fazer parte daquilo que é relatado. A necessidade de falar, de dizer, de contar, de reafirmar sentidos ou informá-los, parece estar sempre presente. Comunicar o que aconteceu, tanto com testemunhos escritos quanto com histórias orais, cumpre a função de gravar através do uso da linguagem (QUINTANA, 2009, p. 02, tradução livre da autora).

Barbosa (1997), ancorada em Walter Benjamin, sinaliza que a narração é a expressão de um ser coletivo, resultante na interação entre narrador e ouvinte mediado por uma cultura comum, pois ela revela os sentidos de mundo tanto daquele que narra quando daquele que "escuta". O próprio autor, em seu conhecido ensaio "O Narrador", também adverte que, na narrativa, está impressa a marca do sujeito que narra, sujeito esse, permeado por uma cultura, por um "estar no mundo" e, portanto, coletivo.

> A narrativa, que durante tanto tempo floresceu no meio artesão – no campo, no mar e na cidade – é, ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o "puro em si" da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, **imprime-se na narrativa a marca do narrador**, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 2012, p. 221, grifo nosso).

A narrativa, portanto, mesmo sendo realizada por um indivíduo, se faz ancorada em uma coletividade e, portanto, incide em uma memória coletiva. Na mesma direção aponta Queiroz:

> Uma vez existindo a mediação exterior (e a palavra é uma delas, provavelmente a mais importante) para que se expresse o puramente individual, este fica já comprometido com o exterior, sempre mergulhado numa atmosfera plenamente coletiva (QUEIROZ, 1988, p. 23).

Até agora, foi possível analisarmos algumas importantes características acerca dos suportes orais de memória, as narrativas. Vamos recapitular? Ao realizar a coleta de um depoimento memorialístico, estaremos transformando as memórias de outrem sobre um determinado tema, fato, acontecimento em um suporte de memória, dotado de materialidade. Diferentemente dos documentos de arquivo, por exemplo, a narrativa é posterior ao fato, ela é criada justamente para ser arquivada e utilizada como suporte de memória. Partindo do pressuposto de que as memórias são registradas com intencionalidade tanto por parte do pesquisador quanto do entrevistado, temos que "o testemunho oral, representa um diálogo entre entrevistado e entrevistador, que registra as preocupações de, no mínimo, dois sujeitos diferentes (ALMEIDA, 2013, p. 46)."

> [...] ao narrar, a memória se faz ação, porém uma ação contextualizada, passível de modificação pela própria ação; torna-se um sujeito que reflete

> sobre esse mesmo contexto e sobre si mesmo, que busca, escolhe estratégias adequadas, escolhe fatos, situações e raciocina sobre o melhor tempo adequado para a lembrança, o tempo mais significativo e mais carregado de subjetividade (TEDESCO, 2014, p. 130).

"A narrativa contém em si força ímpar, pois é também instrumento de retenção do passado e, por consequência, suporte do poder do olhar da memória. (DELGADO, 2003, p. 22)". Contudo, para realizar a transformação de uma memória narrada em um suporte de memória com materialidade que possa compor um acervo e ser utilizado em projetos de memória e em pesquisas acadêmicas, é necessária a realização de alguns procedimentos que trataremos com mais amplitude em seguida. Partindo desse pressuposto, Tedesco (2014) sinaliza que é requerido alguns conhecimentos prévios sobre:

> [...] as técnicas lançadas para a obtenção de dados (pelo menos em parte e as mais comuns); requer recolher a palavra falada; criar, de algum modo, seu próprio arquivo; garantir a segura conservação do seu material muito mais do que o uso que possa fazer imediatamente, pois, quem sabe, amanhã aquilo que se tornou irrelevante hoje poderá servir para outro pesquisador; zelar pela integridade do original registrado e das transcrições e evitar manipulações (TEDESCO, 2014, p. 151).

"Narrativa, sujeitos, memórias, histórias e identidades. São a humanidade em movimento. São olhares que permeiam tempos heterogêneos. São a História em construção. São memórias que falam (DELGADO, 2003, p. 23)". Para obter uma gravação de qualidade e que possa ser utilizada por outros pesquisadores e que possa, pensando na especificidade de nosso Núcleo de Memória, compor um banco de relatos orais sobre nossa memória institucional, é importante atentarmos para alguns procedimentos que possam qualificar o processo.

Em seguida, apresentaremos – sem a pretensão de esgotar o assunto – alguns tipos de entrevistas mais comumente utilizadas, além de algumas dicas para realizar a transcrição – parte importante do processo – e o arquivamento desse suporte de memória. Além disso, apresentaremos formulários para o arquivamento dos suportes e uma ficha de autorização de uso dos depoimentos, fundamental para conferir confiabilidade ao processo.

Caso haja alguma dúvida, não se furte em realizar as leituras indicadas nas referências, retorne aos capítulos anteriores ou busque uma complementação das explicações em nosso glossário. Vamos conhecer mais sobre a parte prática das entrevistas então?

2.5.1 Entrevistas, Transcrição e Arquivamento: breves apontamentos

Existem diferentes maneiras de realizar a coleta de depoimentos orais com vistas a criar um banco de dados sobre o tema, utilizar em pesquisas atuais ou futuras ou, até mesmo, elaborar produtos a partir deles – veremos com mais profundidade essa questão na próxima seção de nosso compêndio! Por meio da narração oral é, possível, conforme aponta Tedesco (2014, p. 131-132), "a percepção de diferenciações de gênero, de idade, classes, valores, locais; permite recuperar histórias de vida e identidades, pois o depoente (re)constrói sua identidade à medida que narra sua história de vida."

Antes de iniciarmos a discussão acerca das diferentes tipologias de entrevista, é importante conceituarmos o que se refere à própria entrevista:

> A entrevista supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador; o tema ou o acontecimento sobre que versa foi escolhido para este último por convir ao seu trabalho. O pesquisador dirige, pois, a entrevista; esta pode seguir um roteiro previamente estabelecido, ou operar aparentemente sem roteiro, porém na verdade se desenrolando conforme uma sistematização de assuntos que o pesquisador como que decorou. [...] Elas ora fornecem dados originais, ora complementam dados já obtidos de outras fontes. Na verdade, a entrevista está presente em todas as formas de coleta de relatos orais, pois estes implicam sempre num colóquio entre pesquisador e narrador (QUEIROZ, 1988, p. 2).

Tourtier-Bonazzi (2006, p. 234) coloca que justamente por ser um suporte de memória que depende da relação entre pesquisador e entrevistado "é indispensável criar uma condição de confiança entre informante e entrevistador. Disso depende o sucesso." Essa relação de confiança é fundamental, pois as entrevistas, possuem intencionalidades tanto daquele que faz a pesquisa, quanto daquele que se dispõe a narrar suas memórias. Na mesma direção, sinalizam Scarpim e Trevisan (2018, p. 186), "é fundamental a sensibilidade do pesquisador. Afinal de contas, trata-se de pessoas que estão lhe cedendo parte de seu tempo e que o estão recebendo em suas casas ou em seus locais de trabalho".

> Há algumas qualidades essenciais que o entrevistador bem-sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relação a eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles; e acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar (THOMPSON, 1992, p. 254).

Dessa maneira, temos que a sensibilidade do pesquisador é fator primordial para o sucesso da entrevista. Essa sensibilidade se materializa tanto no cuidado com a escolha do roteiro, do local em que se realizará a entrevista, quanto no cuidado com os entrevistados no momento de sua realização. Em se tratando de **pessoas idosas**, elencamos abaixo alguns cuidados que devem ser levados em conta:

- É preciso levar em conta o cansaço da testemunha, limitar o tempo das entrevistas e evitar perguntas excessivamente meticulosas do ponto de vista cronológico. Pode acontecer que, decepcionada por não poder responder, a testemunha se perturbe e interrompa ou abrevie a entrevista (TOURTIER-BONAZZI, 2006, p. 233);
- É importante preparar um ambiente acolhedor para garantir que o entrevistado se sinta tranquilo e, acima de tudo, ouvir com atenção a sua história. Quando o entrevistado é idoso, há a tendência de infantilizá-lo, e é muito importante não adotar essa postura (MUSEU DA PESSOA, 2009, p. 50).

Apresentamos agora alguns pontos a serem levados em consideração em relação à **escolha do local** para a realização das entrevistas, lembrando que elas podem ser gravadas apenas em áudio ou em vídeo e que ambas necessitam de autorização de uso por parte do depoente. Apresentaremos uma proposta de ficha de autorização ainda neste capítulo!

- De acordo com Thompson (1992), é importante que a entrevista seja feita em um lugar onde o informante se sinta à vontade. Além disso, ele coloca que, ao fazer contato com o informante que escolheu, é importante explicar resumidamente o objetivo da pesquisa, sugerindo datas possíveis para a entrevista.
- O local da entrevista deve ser relativamente reservado, com o mínimo de ruído possível e sem interferências externas que possam prejudicar a atenção do entrevistado (MUSEU DA PESSOA, 2009, p. 58).

Ainda se tratando da necessidade de sensibilidade por parte do entrevistador e visando tornar o momento mais fecundo para ambos, Tedesco (2014, p. 132) propõe a utilização de "associações, estímulos externos e graus de afetividade" para "reformular os caminhos da significação da narração de lembrança", isto é, a importância de colocar o entrevistado em contato com outros suportes de memória como fotografias, vídeos, objetos ou, até mesmo, o próprio lugar onde é realizada a entrevista pode funcionar como estimulo à memória e, por consequência, à narração. Thompson (1992), na mesma linha, adverte que, se esses suportes de

memória forem bem escolhidos por parte do pesquisador, o entrevistado não precisará de nenhum estímulo extra para se abrir.

Já discorremos um pouco acerca da necessidade de sensibilidade por parte do pesquisador, da escolha do local e das especificidades no trato com pessoas idosas, que têm muito para contar acerca de suas vidas. Aliás, uma das principais técnicas de entrevistas utilizadas é chamada "entrevista de história de vida". Vamos conhecer essa e outros tipos de entrevistas agora?

- **Entrevista de história de vida**: é uma "entrevista com profundidade na qual o pesquisador constantemente interage com o informante. Sua principal função é retratar as experiências vivenciadas por pessoas, grupos ou organizações. [..] Nelas se encontram o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual. (BONI; QUARESMA, 2005, p. 73)". Sobre esse tipo de entrevista – uma das mais utilizadas quando se trata do trabalho com memória – daremos um pouco mais de profundidade ao seu conhecimento.

> Uma forma de registrar as histórias de vida é por meio da entrevista, uma prática que tem dois lados: quem conta e quem pergunta e ouve. [...] o que se busca é criar um diálogo entre as duas partes. [...] Podemos dizer que a entrevista é um produto em coautoria do entrevistado e do entrevistador. [...] Cabe ao entrevistador auxiliar a pessoa a organizar as lembranças que vêm à tona em uma narrativa própria. Tão importante quanto o conteúdo narrado são seu ritmo e seu jeito de contar (MUSEU DA PESSOA, p. 42).

A história de vida é, portanto, um relato que o entrevistado faz da sua vida, cronologicamente ou não, através da qual o pesquisador retira os pontos relevantes para sua pesquisa. Nesse tipo de entrevista, toda a vida do narrador interessa, por isso é uma técnica que demanda mais tempo, podendo exigir diversas sessões (entrevistas) em momentos diferentes para se consolidar:

> A história de vida se define como o relato de um narrador sobre sua experiência através do tempo, tentando reconstituir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu. [...] o interesse está em captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e que se insere nas coletividades a que o narrador pertence (QUEIROZ, 1988, p. 6-7).

- **Entrevistas temáticas (depoimentos):** ao colher um depoimento, o colóquio é dirigido diretamente pelo pesquisador; que tem nas mãos o fio da meada e conduz a entrevista, valendo-se de maior ou menor sutileza. **Da "vida" de seu informante só lhe interessam os acontecimentos que venham se**

> **inserir diretamente no trabalho, e a escolha é unicamente efetuada por esse critério**. Se o narrador se afasta em digressões, o pesquisador corta-as para trazê-lo de novo ao seu assunto. Conhecendo o problema, busca obter do narrador o essencial, fugindo do que lhe parece supérfluo e desnecessário (QUEIROZ, 1988, p. 7, grifo nosso).

Uma das diferenças, portanto, entre depoimentos temáticos e entrevistas de história de vida é tanto a duração do trabalho (as histórias de vida podem levar várias seções para se esgotarem enquanto os depoimentos se encerram, geralmente, em uma sessão) quanto a abordagem. Ao passo que as entrevistas de história de vida, como vimos, abordam toda a vida de uma pessoa, buscando conhecer a coletividade através na singularidade, os depoimentos são focados em um tema específico.

- **Entrevista projetiva**: é aquela centrada em técnicas visuais, isto é, a utilização de recursos visuais, quando o entrevistador pode mostrar: cartões, fotos, filmes etc. ao informante (BONI; QUARESMA, 2005, p. 72).

- **Entrevistas com grupos focais**: é uma técnica de coleta de dados cujo objetivo principal é estimular os participantes a discutir sobre um assunto de interesse comum, ele se apresenta como um debate aberto sobre um tema. [..] A discussão em grupo se faz em reuniões com um pequeno número de informantes, ou seja, de seis a oito participantes. Geralmente conta com a presença de um moderador que intervém quando necessário, tentando focalizar e aprofundar a discussão (BONI; QUARESMA, 2005, p. 73).

- **Entrevistas estruturadas**: são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela em que as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado para não fugir dela (BONI; QUARESMA, 2005, p. 73).

- **Entrevistas abertas**: o entrevistador introduz o tema e o entrevistado tem a liberdade para discorrer sobre o tema sugerido. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. As perguntas são respondidas dentro de uma conversação informal. A interferência do entrevistador deve ser a mínima possível (BONI; QUARESMA, 2005, p. 73).

- **Entrevistas semiestruturadas:** combinam perguntas abertas e fechadas, em que o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas

ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75).

Como podemos ver, existem diversos tipos de entrevistas. A escolha por uma ou por outra dependerá do tipo de trabalho que se pretende realizar após essa coleta. Aliás, já que estamos falando em escolhas, é importante pensar: quem serão os entrevistados? Essa definição também dependerá de algumas questões, em especial: que memória queremos registrar? Refere-se à alguma época específica? É temática do tipo, ex-alunos, diretores, professores, funcionários? Eleger um ou outro público para realizar a narração dependerá de diversos fatores, em especial, dos projetos a que essa coleta está vinculada.

Por se tratar de um suporte que ainda não é dotado de materialidade como as demais fontes (documentos, fotografias, objetos), é necessário um trabalho que envolve algumas etapas. A primeira já destacamos anteriormente: é a escolha dos entrevistados e do tipo de entrevista a ser realizada. Isso feito, partiremos para os demais procedimentos, que são indispensáveis para que esse suporte perdure no tempo, passe a compor os nossos acervos e possa ser utilizado por outros pesquisadores. Em relação a esse fato, aponta Queiroz (1988):

> O material uma vez recolhido permanece igual a si mesmo no tempo e no espaço, desde que conservado como devido cuidado; ao correr dos anos, encerrará sempre as mesmas informações, servindo para outras pesquisas que levarão a confirmações ou a novos conhecimentos e comprovações (QUEIROZ, 1988, p. 15).

Vamos conhecer então as etapas de trabalho com os depoimentos orais?

- **Escolha dos entrevistados**: conforme vimos anteriormente, ela dependerá do tipo de pesquisa que estamos realizando, da disponibilidade dos depoentes e do que se pretende com essa coleta.

- **Escolha do tipo de entrevista**: dependerá do tipo de pesquisa a ser desenvolvida.

- **Elaboração do roteiro de entrevista**: um roteiro "não deve ser entendido como um questionário rígido, mas como um guia para estimular o entrevistado. [...] O desafio é construir um roteiro que ajude a pessoa de encadear seus pensamentos e organizar a narrativa à sua maneira. (MUSEU DA PESSOA, 2009, p. 46)".

> Há alguns princípios básicos para a elaboração das perguntas, que se aplicam a todo tipo de entrevista. As perguntas devem ser sempre tão simples e diretas quanto possível, em linguagem comum. Nunca faça

> perguntas complexas ou de duplo sentido - em geral, apenas uma de suas metades ficará respondida e, em geral, não ficará claro qual delas. Evite um fraseado que leve a uma resposta indefinida (THOMPSON, 1992, p. 260).

Na elaboração do roteiro, é importante também termos sensibilidade perante os entrevistados. Queremos obter uma entrevista de qualidade, mas isso sem deixar nossos entrevistados desconfortáveis, não é mesmo?

- **Momento da gravação**: é importante, como já mencionamos, a escolha por um local no qual o entrevistado se sinta confortável, que seja bem iluminado – se a gravação for em vídeo – e livre de ruídos. É interessante colocar o entrevistado em contato com elementos que possam suscitar suas memórias, como fotografias, objetos, documentos. Se a gravação for realizada em um de nossos *campi*, uma visita anterior pelas instalações pode auxiliar no afloramento dessas memórias, pois as próprias instalações podem se constituir como um local de memória. Lembrando que é imprescindível a coleta do termo de cessão de uso dos depoimentos assinado pelo entrevistador. Em seguida, apresentaremos um modelo a ser utilizado.

- **Transcrição de entrevista**: a transcrição das entrevistas, ou seja, a transformação do áudio em texto é um momento trabalhoso e bastante importante no trabalho com a oralidade. Tourtier-Bonazzi (2006, p. 239-240) recomenda que seja levado em conta alguns itens que descrevemos abaixo.

  → A transcrição deve ser feita o quanto antes e de preferência pelo próprio entrevistador (ou pela equipe responsável).
  → As passagens pouco audíveis devem ser colocadas entre colchetes.
  → As dúvidas, os silêncios, as rupturas sintáticas, assinalados por reticências.
  → As pessoas citadas, se for necessária descrição, designadas por iniciais.
  → O grifo será utilizado para anotações, por exemplo, *risos*.
  → As palavras usadas com forte entonação serão grafadas em negrito.
  → O texto será organizado cuidadosamente em parágrafos, devendo-se atentar para a pontuação, que é imprescindível à boa compreensão do texto.
  → Os subtítulos podem facilitar a leitura.
  → Serão corrigidos em notas os erros flagrantes por parte do entrevistado: datas, nomes próprios etc.

- **Análise do documento**: "consiste em realizar sucessivas leituras do material, visando identificar algumas categorias fundamentais que aglutinam as principais ideias contidas nos depoimentos (NOSSELA; BUFFA, 2013, p. 34)."

- **Arquivamento**: no processo de arquivamento, recomenda-se apensar as várias versões do depoimento, a ficha da entrevista e uma ficha de catalogação, nas quais estejam indicados o local do arquivo em que se encontram as gravações originais (BRASIL, 2016, p. 24).

- **Socialização**: nem sempre os depoimentos serão imediatamente disponibilizados ao público externo. É uma decisão da equipe, em nosso caso, do Núcleo de Memória, a socialização desses documentos na íntegra em nosso site – ou em outro local designado institucionalmente para esse fim. Entretanto, conforme alerta Ribeiro (2013, p. 57), "sempre que houver publicação de resultados da pesquisa, elas devem, em primeiro lugar, retornar para o grupo que gerou as entrevistas."

Vimos que o trabalho com os depoimentos orais exige bastante atenção e o envolvimento de uma equipe, pois, de maneira individual as atividades tendem a se estender e serem pouco proveitosas. Por isso é importante a participação, sempre que possível, de estudantes no processo.

Conforme conclui Le Goff (2013, p. 435) "a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva." Trabalhar, portanto, com depoimentos orais é acessar um mundo novo de conhecimentos que não seriam possíveis apenas com o contato os documentos, as fotografias e outros suportes materiais de memória.

Em seguida, apresentaremos dois modelos de fichas: a de cessão de uso e de consentimento esclarecido que deve ser entregue para o pesquisador antes da coleta do depoimento e é item imprescindível para a sua realização. Além disso, apresentaremos a ficha de catalogação das entrevistas. Percebe-se que ela é um pouco distinta das demais, visto que, é uma fonte construída e não apenas recebida em nossos acervos.

As discussões sobre esse tema são amplas e devem ser maior aprofundadas. Caso ache pertinente, realize a leitura da bibliografia indicada para tirar suas dúvidas ou ampliar seu escopo de conhecimento. No próximo capítulo trabalharemos com um aspecto que ainda não analisamos em profundidade. Os nossos *campi*, em sua materialidade física se constituem, eles próprios, como um *lugares de memória.* Conheceremos mais sobre esse conceito a seguir. Até lá!

FORMULÁRIO 4 - CADASTRO DE ENTREVISTA	
Número de registro da entrevista Ficha de entrevista nº 01	Indicação do número de registro da entrevista. Consideraremos a seguinte ordem: 'AENUMEM' = Acervo de entrevistas do Núcleo de Memória. Em seguida, aparece a numeração do objeto. *Ex.*: [AENUMEM.0001].
Nome do depoente	Nome completo do depoente:
Data de nascimento	Data de nascimento completa do depoente.
Naturalidade	Cidade de nascimento do entrevistado.
Telefone	Telefone atualizado do depoente. É importante manter os cadastros sempre atualizados.
E-mail	Endereço de e-mail atualizado. É importante para manter contato e encaminhar possíveis resultados das pesquisas.
Endereço	Da mesma forma que o e-mail, é importante manter o endereço atualizado do entrevistado, na medida que publicações ou outros produtos provenientes da entrevista realizada possam ser enviados de forma correta e segura.
Dados profissionais	Atividade profissional atual. Importante quando se trata de ex-alunos, ex-servidores ou ex-diretores. Especialmente sobre ex-alunos, os dados profissionais podem indicar a trajetória profissional. Mesmo que façam parte da entrevista, é importante acrescentar à ficha para facilitar a consulta posterior.
Resumo do depoimento	Trata-se de um pequeno resumo do depoimento, refere-se aos temas principais abordados na entrevista. Auxilia na posterior pesquisa sobre os temas abordados. Ex.: [Trajetória profissional de ex-alunos do curso Técnico em Agropecuária do *Campus* Bento Gonçalves].
Suporte	Refere-se se a entrevista foi gravada em áudio ou vídeo.
Data do depoimento	Refere-se à data de coleta da entrevista.
Local do depoimento	Refere-se ao local onde a entrevista foi realizada.
Tempo de duração	Tempo de duração da gravação. Ex.: [1h35min]

Transcrição (responsáveis)	Refere-se aos responsáveis pela transcrição.
Número de páginas	Número de páginas do documento final da transcrição. Ex.: [28 páginas].

FORMULÁRIO 5 - CONSENTIMENTO ESCLARECIDO, DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS E DE AUTORIZAÇÃO DE INCORPORAÇÃO AO ACERVO[4]
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS Acervo Memória Institucional
ENTREVISTA Nº 001
Eu, ..., CPF nº ....., considerando o depoimento por mim concedido ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul, para o Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS, resolvo:
( ) Ceder os direitos autorais do meu depoimento para Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS, considerando seu arquivamento e os subprodutos que façam uso deste, como publicações, vídeos, pesquisas, etc.
[Cidade], __, de _____, de _____.
O Programa Institucional Núcleo de Memória do IFRS se compromete em enviar, caso ocorra publicações ou outros produtos, cópias para o depoente em formato físico e/ou digital.
O depoimento ficará sob guarda permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul Campus XX.

[4] Ficha adaptada do Manual de História Oral do Centro de Memória do Ministério Público Militar. A referência pode ser consultada em: http://www.mpm.mp.br/portal/wp-content/uploads/2016/03/manual-de-historia-oral.pdf.

SAIBA MAIS

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 155-202.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de. História e processos comunicacionais. In: MARCHIORI, Marlene (Org.). **História e memória**. Rio de Janeiro: Senac Rio de Janeiro, 2013. p. 43-52. (Coleção faces da cultura e da comunicação organizacional).

BARBOSA, Ivone Cordeiro. A experiência humana e o ato de narrar: Ricoeur e o lugar a interpretação. **Revista Brasileiro de História**, São Paulo, v. 17, n. 33, p.293-305, out. 1997. Disponível em: https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3825. Acesso em: 30 nov. 2019.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e a história da cultura. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras escolhidas, v.1).

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese,** v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

BOSI, Eclea. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. 19. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. **Manual de história oral**. Brasília: Gunter Axt, 2016. Disponível em: http://www.mpm.mp.br/portal/wp-content/uploads/2016/03/manual-de-historia-oral.pdf. Acesso em: 30 nov. 2019.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **História oral e narrativa**: tempo, memória e identidades. História oral, v. 6, p. 9-25, 2003.

LOMBARDI, José Claudinei. História, memória, educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; CASEMIRO, Ana Palmira Bittencourt S.; MAGALHÃES, Lívia Diana Rocha (Org.). **História, memória e educação**. Campinas: Alínea, 2011. p. 75-97.

MUSEU DA PESSOA (Org.). **Tecnologia Social da Memória: Para comunidades, movimentos sociais e instituições registrarem suas histórias**. 2009. Disponível em: http://www.museudapessoa.net/public/editor/livro_tecnologia_social_da_memoria.pdf. Acesso em: 22 maio 2019.

SAIBA MAIS

NEVES, Lucilia de Almeida. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. In: III Encontro Regional de História Oral. Mesa-redonda "História Oral e as ramas da subjetividade". Mariana, Minas Gerais, maio 1999. Disponível em: https://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=25. Acesso em: 21 jul. 2019.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2013.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. In: Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080. Acesso em: 05 fev. 2019.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. In: Estudos Históricos. Rio de Janeiro, 1989. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417. Acesso em: 05 fev. 2019.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Relatos orais: do indizível ao dizível**. Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil, 1988.

QUINTANA, Gabriela Raposo. Narrativas de la imagen: Memoria, relato y fotografia. **Revista Chilena de Antropología Visual**, Santiago, v. 13, n. 1, p.01-21, jun. 2009. Disponível em: http://www.antropologiavisual.cl/imagenes13/imprimir/raposo.pdf. Acesso em: 14 out. 2019.

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. Histórias e memórias: elementos constitutivos da expressão e da compreensão de culturas nas organizações. In: MARCHIORI, Marlene. **História e Memória**. Rio de Janeiro: Senac Rio de Janeiro, 2013. p. 53-62. (Coleção faces da cultura e da comunicação organizacional).

RICOEUR, Paul. **A Memória, a História, o Esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Fvg, 2006. p. 93-101.

ROUSSO, Henry. O arquivo ou o indício de uma falta. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 17, p.85-91, jun. 1996. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2019/1158. Acesso em: 16 out. 2019.

SCARPIM, Fábio Augusto; TREVISAN, Mariana Bonat. **História & Memória: diálogos e tensões**. Curitiba: Intersaberes, 2018.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória. Temporalidade, experiência e narração**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2014. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/nas_cercanias_da_memoria.pdf. Acesso em: 30 jun. 2019.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOURTIER-BONAZZI, Chantal de. Arquivos: propostas metodológicas. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da história oral**. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 233-234.

2.6 O ESPAÇO EDUCACIONAL COMO LUGAR DE MEMÓRIA E DE RECORDAÇÃO

"Às vezes abro a janela e encontro o jasmineiro em flor. Outras vezes encontro nuvens espessas. Avisto crianças que vão para a escola. Pardais que pulam pelo muro. Gatos que abrem e fecham os olhos, sonhando com pardais.
Borboletas brancas, duas a duas, como refletidas no espelho do ar. Marimbondos que sempre me parecem personagens de Lope de Vega. Às vezes, um galo canta. Às vezes, um avião passa. Tudo está certo, no seu lugar, cumprindo o seu destino. E eu me sinto completamente feliz.
Mas, quando falo dessas pequenas felicidades certas, que estão diante de cada janela, uns dizem que essas coisas não existem, outros que só existem
diante das minhas janelas, e outros, finalmente, que é preciso aprender a olhar, para poder vê-las assim."

Cecília Meirelles
(Excerto do poema "A arte de ser feliz")

Até agora, foi possível conhecer um pouco mais sobre os diferentes suportes em que a memória pode se materializar. Objetos que foram de uso cotidiano, as fotografias, os documentos, os depoimentos orais. Além disso, vimos algumas diretrizes básicas de como organizar e manter os nossos acervos. Contudo, ao pensarmos na materialidade presente no próprio espaço físico de nossos *campi*, na sua arquitetura e organização, podemos inferir que eles também possuem

uma memória imanente em seu espaço. Em nossa vida estudantil e acadêmica, passamos por várias instituições de ensino. Ao retornarmos, por algum motivo, a esses lugares, são infinitas as memórias e as recordações que aquele espaço nos suscita, não é mesmo? É isso que discutiremos brevemente neste capítulo.

Conforme aponta Scarpim e Trevisan (2018, p. 143), "o acesso às memórias pode ser feito de diversas maneiras - por meio de imagens, textos, objetos, pessoas - e também em múltiplos lugares - os chamados lugares de memória." Partindo do pressuposto, portanto, de que há uma memória intrínseca nos lugares e que, conforme nos ensina Frago e Escolano (2001), o espaço também educa, é possível fazer diversos questionamentos. Por quais mudanças aquele espaço passou no decorrer do tempo? Quais foram os sujeitos que por ali passaram? Quais foram as marcas que eles deixaram? O que a arquitetura do lugar nos diz sobre a Educação Profissional e Tecnológica? Elas guardam signos das políticas educacionais para a modalidade? E sobre o local onde está inserido? São algumas das perguntas que são passíveis de serem feitas quando nos questionamos acerca de nossos espaços físicos enquanto portadores de uma memória e, por que não, de uma identidade própria.

> O espaço físico construído sobre a influência das políticas educacionais, que também variam ao longo da história. [...] Uma instituição escolar não é uma realidade homogênea, fixa no tempo; ao contrário, supõe uma grande diversidade de trajetórias de alunos e professores e é submetida a inúmeras transformações ao longo do tempo (NOSSELA; BUFFA, 2013, p. 37).

Como vimos na primeira seção deste material, a Educação Profissional e Tecnológica, desde sua institucionalização em 1909 até os dias atuais, passou por diversas mudanças. Transformações nos sistemas de ensino, na economia, na sociedade, na política, no mundo do trabalho, refletiram também em mudanças na educação e nos espaços a ela destinados:

> Qualquer atividade humana precisa de um espaço e de um tempo determinados. Assim acontece com o ensinar e o aprender, com a educação. Resulta disso que a educação possui uma dimensão espacial e que, também, o espaço seja, junto com o tempo, um elemento básico, constitutivo, da atividade educativa (FRAGO; ESCOLANO, 2001, p. 61).

Ao conceber a materialidade das instalações, a sua arquitetura, também como um elemento que contém uma história, permite-nos desenvolver estudos que relacionem as transformações ocorridas na **cultura escolar** e na educação como um todo, com o espaço ocupado pela instituição educativa.

> A arquitetura, como um dos elementos da estrutura que materializa a cultura escolar, é, assim, ao mesmo tempo, fonte e objeto de estudo. Como fonte, permite-nos ler outros aspectos da cultura escolar e concepções pedagógicas e arquitetônicas que mobilizaram ações políticas de momentos históricos diferentes. Como objeto, permite refletir sobre as relações entre pedagogia e arquitetura (GONÇALVES, 2012, p. 28).

Os locais de recordação, para utilizar o termo cunhado por Asmann (2011), são lugares onde a nossa memória se ancora para recordar, é um artefato de memória, um suporte, assim como demais objetos que nos fazem rememorar, os quais analisamos nos capítulos anteriores. Possui uma relação de aproximação e distanciamento no tempo, conforme apontado pela autora alemã:

> A memória não conhece a norma corpulenta e incorruptível da medida temporal cronológica. [...] Ela se materializa na paisagem memorativa de seus locais de recordação. O vínculo peculiar entre proximidade e distância confere aura a esses locais e neles se procura um contato direto com o passado (ASMANN, 2011, p. 359).

A autora nos coloca que esses locais, a partir de sua materialidade, servem para ancorar e validar a recordação:

> Mesmo quando os locais não têm em si uma memória imanente, ainda assim fazem parte da construção de espaços culturais da recordação muito significativos. E não apenas porque **solidificam e validam a recordação**, na medida em que a ancoram no chão, mas também por corporificarem uma continuidade da duração que supera a recordação relativamente breve dos indivíduos, épocas e também culturas, que está concretizada em artefatos (ASMANN, 2011, p. 317, grifo nosso).

Ao tomarmos os espaços de nossos *campi* como portadores de memória e como espaços de recordação, outro conceito importante emerge: o de lugares de memória. O termo, cunhado pelo historiador francês Pierre Nora, é discutido por Pollak (1992), que também adverte para a característica, muitas vezes, não cronológica, atribuída a esses lugares, ao encontro do proposto por Asmann. O mesmo autor coloca ainda que, os elementos constitutivos da memória são os acontecimentos, as pessoas e os *lugares*.

> Existem lugares da memória, lugares particularmente ligados a uma lembrança, que pode ser uma lembrança pessoal, mas também pode não ter apoio em um tempo cronológico. Pode ser, por exemplo, um lugar de férias da infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa,

> muito marcante, independente da data real em que a vivência se deu (POLLAK, 1992, p. 3).

Os lugares de memória, portanto, estão intimamente ligados às nossas lembranças e recordações. Carregam, pois, a afetividade característica da memória. Pensando em nossos *campi* e nos muitos sujeitos que por eles passaram e passam, é possível inferir que são lugares carregados de afetividade, de memória e identidade. São locais nos quais ocorre a formação tanto profissional quanto social dos sujeitos.

> Esse sentimento aflora com o passar do tempo, e até a vivência com os colegas de infância e de juventude tornam-se, mais tarde, densos "lugares de memória", contribuindo para a construção de uma identidade singular e, ao mesmo tempo, coletiva, como pertencimento a um tempo, a um grupo com marcas nesse tempo (CIAVATTA, 2012, p. 96).

Os lugares são elementos constitutivos da memória. São espaços de memória e de recordação. Considerando que a memória possui uma estreita ligação com a identidade, esses espaços também podem ser considerados como detentores de parte importante da identidade de um grupo:

> Os lugares da memória, então, podem ser considerados esteios da identidade social, monumentos que têm, por assim dizer, a função de evitar que o presente se transforme em um processo contínuo, desprendido do passado e descomprometido com o futuro (NEVES, 1999, p. 112).

Memória e identidade estão, pois, bastante relacionadas aos lugares em que se ancoram. De acordo com Tedesco (2014, p. 192), "a seiva da memória é retirada de lugares. A comunidade é um lugar privilegiado na produção desse alimento, é uma totalidade estruturada que ganha sentido de uma identidade, mesmo em meio a conflitos e tensões." A comunidade educacional é, portanto, um desses lugares em que a memória se ancora.

> Os lugares de memória são a ocasião da exteriorização da memória; são âncoras de suporte externo para se fixar na memória dos grupos; condensam a imagem de um passado; são pontos de visibilidades evocativos, senso de pertencimento de indivíduos a um determinado grupo; construção de memória coletiva, radicamento e sobrevivência da tradição e de suas crenças; produção política e religiosa da memória, representação pública e objetiva da memória. Enfim, os lugares são produtos materiais da atividade humana que adquirem um alto valor simbólico pelo fato de condensarem algumas representações cruciais do passado da comunidade (TEDESCO, 2014, p. 90).

Dessa forma, ao elaborarmos projetos em memória e identidade institucional, devemos levar em consideração, além dos demais suportes de memória que já exploramos, o próprio espaço em que a instituição se localiza, pois:

> São muitas as influências e entrecruzamentos entre o espaço e o tempo. [...] A história interior, a memória, em suma, é um depósito de imagens. De imagens de espaços que, para nós, foram, alguma vez e durante algum tempo, lugares. Lugares nos quais algo de nós ali ficou e que, portanto, nos pertencem; que são, portanto, nossa história (FRAGO; ESCOLANO, 2001, p. 63).

Desenvolver lugares permanentes de resgate e preservação de nossa história, conservar arquivos, elaborar projetos e produtos (exploraremos mais esse assunto na próxima seção deste material) sobre identidade e memória, é transformar o nosso espaço institucional como um todo, em um espaço de memória, ou, nas palavras de Saviani, uma "instituição de memória":

> 'Instituições de memória' é um conceito que abrange diferentes tipos de entidades encarregadas de armazenar, preservar e organizar acervos que se constituem como repositórios da memória coletiva. É possível incluir, no rol dessas instituições as escolas dos mais diferentes tipos e níveis, desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental, médio e superior, que guardam em seu interior não apenas livros, mas as mais variadas modalidades de documentos. (SAVIANI, 2013, p. 14-15).

Transformar a instituição educativa como um todo em um lugar de memória, é compreender que a memória é um processo vivo, dinâmico, ou como nos lembra Nora (1993, p. 9): "a memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento."

> A identidade que cada escola e seus professores, gestores, funcionários e alunos constroem é um processo dinâmico, sujeito permanentemente à reformulação relativa às novas vivências. De outra parte, esse processo está fortemente enraizado na cultura do tempo e lugar em que os sujeitos sociais se inserem e na história que se produziu a partir da realidade vivenciada, que constituiu ela mesma "um lugar de memória" (CIAVATTA, 2006, p. 316).

Scarpim e Trevisan (2018, p. 143) nos lembram que "os lugares de memória são importantes para a constituição das identidades coletivas, para o reconhecimento do eu nos grupos de pertencimento, bem como a sinalização da diferença em

relação ao outro. Conhecer a reconhecer a nossa história por meio do acesso à memória é entender que a instituição educacional:

> [...] deve se tornar um lugar de memória, de resgate das identidades, da compreensão do presente, incorporando as dificuldades, as lutas e as conquistas do passado, suas representações na forma das imagens e de documentos, seus símbolos carregados de histórias e de significados (CIAVATTA, 2012, p. 101).

Como vimos nesta seção do material, a memória pode ser materializada em diferentes suportes. Através de objetos, fotografias, documentos, depoimentos e pela própria arquitetura das instalações físicas, é possível conhecer mais sobre o nosso passado e analisar as nossas concepções de presente e futuro.

Nesta seção, foi possível explorarmos as diversas possibilidades que existem para acessarmos a história e a memória institucional por meio das fontes. Conhecemos também alguns passos importantes para a organização de nossos dados memoriais. Uma vez organizados, os nossos acervos podem ser explorados de diversas maneiras. É isso que veremos na próxima seção.

Vamos conhecer as potencialidades que guardam os nossos acervos, aprender um pouco mais sobre a metodologia da Educação Patrimonial e analisar como podemos efetivar um diálogo entre os suportes de memória. Exploraremos também, os diferentes produtos que são possíveis de serem elaborados e socializados, transformando assim, a memória em algo vivo. Até lá!

SAIBA MAIS

ASMANN, Aleida. **Espaços de recordação**: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Editora da Unicamp, 2011. Tradução de Paulo Soethe.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 83-106.

CIAVATTA, Maria. Do discurso à imagem: fragmentos da história fotográfica da reforma do ensino médio técnico no CEFET Química. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Org.). **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Inep/mec, 2006. p. 311-341. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/A+forma%C3%A7%C3%A3o+do+cidad%C3%A3o+produtivo+a+cultura+de+mercado+no+ensino+m%C3%A9dio+t%C3%A9cnico/713da00a-e823-4d78-a085-74ee98dba3d5?versio-n=1.3.Acesso em: 01 set. 2019.

FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro: Dp&a, 2001. Tradução de Alfredo Veiga-Neto.

GONÇALVES, Rita de Cássia. A arquitetura como uma dimensão material das culturas escolares. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marilia Gabriela (Org.). **Objetos da escola**: Espaços e lugares da constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina, Século XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012. p. 27-62.

NORA, Pierre. **Entre mémoire et histoire**: la problématique des leiux. In: Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1993, vol. 1 p. 23-42. Tradução de Yara Aun Khoury. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101/8763. Acesso em: 05 fev. 2019.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares**: por que e como pesquisar. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2013.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 1992. Disponível em: http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080. Acesso em: 05 fev. 2019.

SAIBA MAIS

SAVIANI, Dermeval. Instituições de memória e organização de acervos para a história das instituições escolares. In: SILVA, João Carlos da et al (Org.). **História da educação**: arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 13-31.

SCARPIM, Fábio Augusto; TREVISAN, Mariana Bonat. **História & Memória**: diálogos e tensões. Curitiba: Intersaberes, 2018.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória. Temporalidade, experiência e narração**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2014. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/nas_cercanias_da_memoria.pdf. Acesso em: 30 jun. 2019.

3 EXPLORAÇÃO DO ACERVO

3.1 INTRODUÇÃO

Na última seção deste material conhecemos mais sobre os principais suportes de memória encontrados em nossos *campi* e alguns instrumentos que podem auxiliar no seu processo de organização.

Agora, abordaremos algumas ferramentas que podem ser empregadas no desenvolvimento de projetos e ações relacionadas à memória institucional, bem como algumas ideias de pesquisas e projetos.

Conheceremos mais sobre a metodologia da educação patrimonial e acerca do desenvolvimento de produtos dentro da temática.

Vamos lá?

3.2 COMO RELACIONAR OS DIFERENTES SUPORTES DE MEMÓRIA ENTRE SI? O QUE PESQUISAR

"A história somos nós, ou seja, nós fazemos história, não a história que irá ser encontrada nos livros didáticos, mas a história da nossa vida, da nossa cidade, a história de nossa própria luta, do nosso próprio país, de um acontecimento."

Maria Ciavatta
(Historicidade das reformas da educação profissional, 2014)

Ao longo da leitura deste material, foi possível conhecermos um pouco mais sobre as características que assumem os diferentes suportes de memória que comumente encontramos em nossos acervos. Agora, vamos conhecer um pouco mais sobre maneiras de relacionar essas fontes entre si e algumas ideias de pesquisa que podem ser desenvolvidas a partir delas.

Para isso, devemos nos perguntar algumas questões essenciais: Quais materiais e dados do acervo iremos consultar para registrar essa memória? De que maneira irá ocorrer a socialização das pesquisas e dos produtos oriundos da exploração do acervo? Na mesma direção, Ribeiro (2013) também aponta algumas questões que devemos considerar quando formos realizar ações e projetos em memória institucional:

> Cabe aqui um alerta: qual memória queremos ou devemos registrar? A que releva a coesão da cultura de um grupo social, a unidade homogênea da cultura institucional, sem pensar em exceções? Ou a multiplicidade

> cultural que tem como desafio a interação? [...] Já que toda memória é construção, é preciso pensar sobre qual memória se quer "preservar" e para quê (RIBEIRO, 2013, p. 60).

Tendo em vista essas questões, daremos continuidade a nossa incursão pelos projetos em memória e patrimônio. Conhecemos, em nossa última seção, de maneira particular, as especificidades contidas nos documentos fotográficos, nos escritos, nos objetos da cultura material e também nas narrativas orais. Ainda, foi possível apreendermos que a instituição como um todo pode ser considerada um espaço de memória, identidade e recordação. A memória, portanto, está presente em materialidades distintas, conforme aponta Ciavatta:

> A construção da história das sociedades é uma questão de memória não no sentido meramente subjetivo, mas no sentido cultural, uma questão da temporalidade da vida e de seu registro. Através da narrativa, da representação, da poesia ou do discurso científico, da historiografia escrita, da produção e da conservação de acervos que resgatam a memória histórica, preservamos o passado, nele nos reconhecemos e projetamos o futuro (CIAVATTA, 2012, p. 37).

Para efetivarmos boas pesquisas e ações no âmbito da memória institucional, é essencial desenvolvermos uma articulação entre os diversos suportes de memória, além, é claro, de tentarmos estabelecer uma relação entre o nível macro da educação – sistemas de ensino, legislação educacional, políticas públicas – com a esfera micro – o que ocorre ou ocorreu de fato no cotidiano da instituição em um determinado período, pois, conforme apontam Nossela e Buffa (2013, p. 9), "as instituições escolares constituem um território privilegiado da dialética educacional entre o particular e o geral, entre o indivíduo e a sociedade."

> As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade, sendo possível construir, sistematizar e reescrever o itinerário de vida de uma instituição (e das pessoas a ela ligadas), na sua multidimensionalidade, assumindo o seu arquivo um papel fundamental na construção da memória escolar e da identidade histórica de uma escola (MOGARRO, 2005, p. 79).

Nossos *campi* possuem distintas temporalidades. Alguns com mais de século de existência, como o *Campus* Porto Alegre, com uma história vinculada especialmente a área comercial na capital do estado; o *Campus* Sertão, identificado com a área agrícola; o *Campus* Bento Gonçalves intrinsecamente ligado à área de vitivinicultura

e enologia. Dentre os mais antigos, há ainda o *Campus* Rio Grande, associado à área técnica e industrial da cidade do sul do Estado. Dentre as unidades mais novas, também há diferentes características: há aqueles que foram federalizados e aqueles que foram criados já sob o signo de Instituto Federal. Reconhecendo essas diferenças, é oportuno pensar: por que é importante conhecermos essa história? De que maneira o resgate da memória institucional nos auxilia a compreender melhor a história da Educação Profissional e Tecnológica?

> Todavia, por que, afinal, é importante e necessário conhecer a história da educação? Principalmente, porque o acesso à educação tornou-se uma condição indispensável para se viver na sociedade atual. Em decorrência disso, também é necessário conhecer a história, seja ela da educação ou geral, uma vez que seu conhecimento é imprescindível para nela intervir e, então, mudá-la. **O conhecimento é condição para a transformação**. [...] Porém, como fazer para conhece-la de modo eficaz e efetivo? O recurso às fontes, neste caso, é indispensável (ORSO, 2013, p. 39, grifo nosso).

O conhecimento de nossa história é, portanto, condição essencial para, ao olharmos para o passado, nos reconhecermos no presente e projetarmos o futuro. Na primeira seção deste material, conhecemos um breve histórico da EPT. A partir dele, foi possível apreendermos que essa modalidade de ensino passou por diversas transformações durante o século XX. Mudanças essas oriundas de diversas esferas societais. Para conhecer, portanto, uma instituição de ensino a partir da memória que emerge de seus acervos, é necessário considerar tanto esses suportes quanto sua relação com a sociedade que a gerou, pois, conforme salienta Saviani (2013, p. 29), para uma análise das instituições educacionais, é fundamental "correlacioná-las com as condições sociais nas quais emergiram, segundo contextos histórico-geográficos determinados."

> Assim como uma determinada sociedade foi condição para a criação e o desenvolvimento de uma determinada instituição escolar, esta é condição de existência daquela, porque lhe molda suas relações de produção, sem esquecer, porém, que, na produção da escola, a sociedade opera de forma conflituosa, pois suas opostas classes sociais lutam, em campos opostos, em favor de escolas que atendam seus próprios interesses. O fundamental, portanto, em pesquisas sobre instituições escolares, é relacionar o particular (o singular, o dado empírico) com o geral, isto é, com a totalidade social, evidenciando interesses contraditórios (NOSSELA; BUFFA, 2013, p. 82).

Orso (2013, p. 37) aponta que "não existe uma história da educação em seu sentido estrito, como se ela estivesse à parte do conjunto da história geral. [...] Por isso, não podemos desconsiderar ou desprezar a totalidade social." Partindo das

considerações apontadas por esses autores, é possível inferir que são inúmeras as possibilidades de pesquisa, ações e projetos que podem ser desenvolvidos em nosso Núcleo de Memória. Em se tratando de projetos de pesquisa, Saviani (2013) apresenta algumas questões que podem auxiliar no processo de definição do objeto de pesquisa:

> Ou seja, trata-se de formular as questões: a quem se destinava a instituição que estou me propondo a reconstruir, que resultados ela pretendia atingir com as ações empreendidas e que resultados de fato atingiu? A busca de informações sobre o alunado será, pois, um elemento importante na reconstrução histórica das instituições escolares, uma vez que, além de ajudar na definição do perfil institucional, trará, também, implicações importantes sobre sua relevância social (SAVIANI, 2013, p. 30).

Sobre as fontes (suportes de memória) que podem ser utilizadas em pesquisas sobre a memória das instituições educativas, Nosella e Buffa (2013) apresentam algumas que eles consideram essenciais:

> No que concerne à história da educação, as memórias, as histórias de vida (escritas ou orais), livros, caderno de alunos, discursos em solenidades, atas, jornais de época, almanaques, livros de ouro, correspondência epistolar, relatórios, fotografias, plantas baixas dos prédios e muitas outras fontes encontráveis em arquivos públicos e particulares são importantíssimas (NOSSELA; BUFFA, 2013, p. 63).

Moraes e Zaia (2013), ao analisar os acervos das instituições de ensino técnico estaduais de São Paulo, apontam alguns objetos de pesquisas que podem emergir do contato com esses arquivos. São eles:

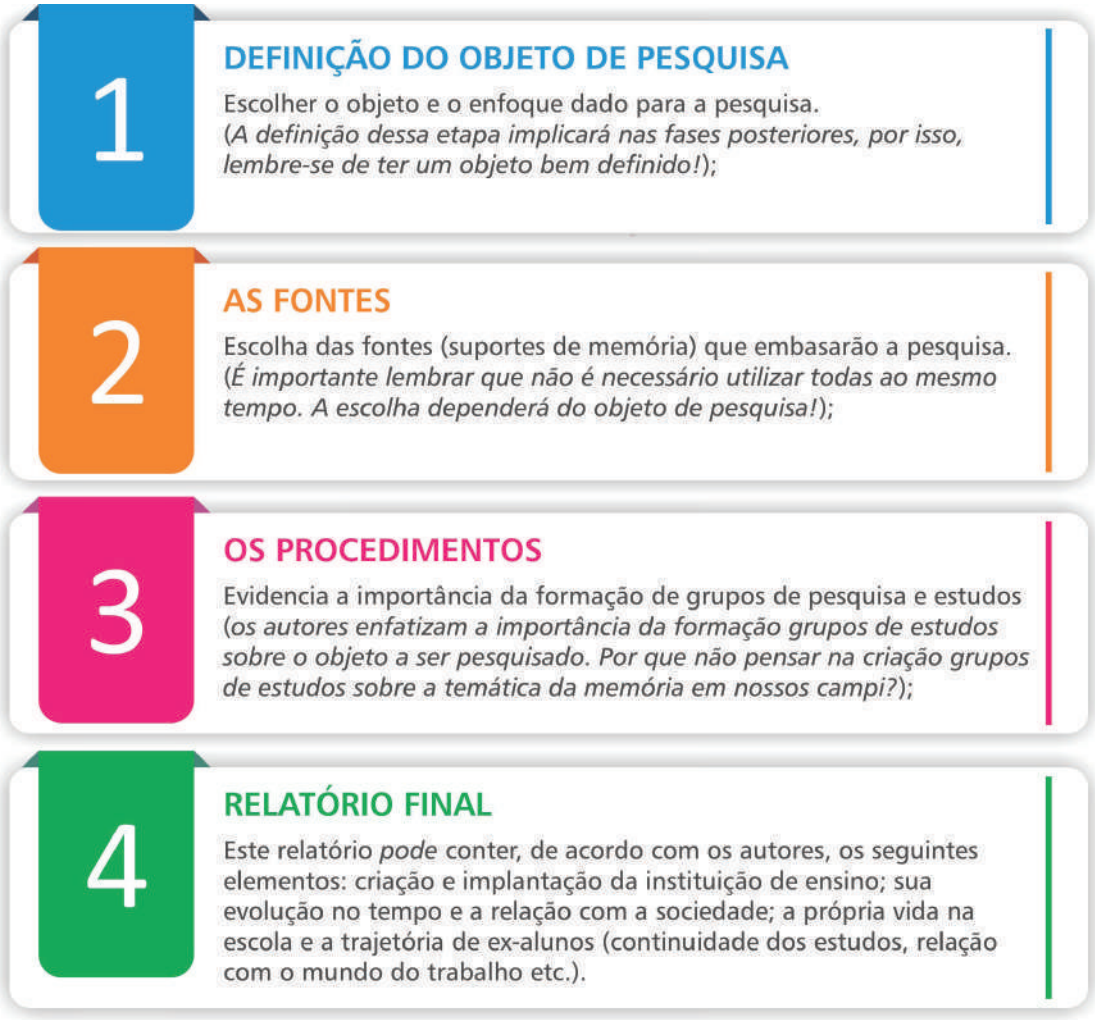
> A história das instituições e das disciplinas escolares, da educação em geral, do ensino profissional e técnico, a história das profissões e as mudanças no mundo do trabalho no decorrer do tempo; relação da escola com a sociedade e culturas locais, os processos de desenvolvimento urbano, o crescimento do comércio e da indústria, a produção rural, a constituição de grupos e classes sociais, relações de poder, gênero e etnia, desigualdades sociais etc. (MORAES; ZAIA, 2013, p. 51).

Paolo Nosella e Ester Buffa, na obra "Instituições escolares: por que e como pesquisar", apontam alguns caminhos interessantes que podem auxiliar-nos a formular projetos e ações no âmbito do Núcleo de Memória do IFRS. São possíveis *categorias de análise*, de acordo com Nossela e Buffa (2013, p. 20), que podem ser elencados em projetos de pesquisa sobre instituições de ensino:

> Contexto histórico e circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; vida escolar; o edifício: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; alunos: origem social, destino profissional e suas representações; professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; saberes: currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino; normas disciplinares: regimentos e organização do poder, burocracia, prêmios e castigos; eventos: festas, exposições, desfiles (NOSSELA; BUFFA, 2013, p. 20).

Nosella e Buffa (2013) apresentam ainda um pequeno guia de como realizar pesquisas sobre instituições educativas. Lembrando que essas pesquisas podem ser desmembradas em *produtos* – os quais veremos alguns exemplos em seguida – e que é fundamental a utilização dos suportes de memória que analisamos na última seção deste material, certo? Vamos conhecer os passos elencados pelos autores?

Figura 8 - Pesquisa em acervos de instituições de ensino



Fonte: adaptado de Nosella e Buffa (2013).

Ainda, segundo os mesmos autores, a realização de uma *avaliação* acerca da execução de projetos sobre memória em uma instituição de ensino implicou na mudança da percepção por parte da comunidade escolar nos seguintes pontos:

- **Emocional-afetivo**: percepção de melhora no sentimento de pertencimento e afetividade perante a instituição;

- **Responsabilidade e comprometimento**: sentimento de fazer parte da história da instituição gerou mais responsabilidade e comprometimento dos profissionais e estudantes que atualmente fazem parte dela;

- **Conhecimento**: auxílio no processo de conhecimento das informações acerca da história da instituição que, por muitas vezes, eram conhecidas apenas de maneira superficial ou mesmo desconhecidas;

- **Prática pedagógica**: melhoria na própria prática pedagógica dos professores que se veem estimulados a realizar trabalhos, pesquisas, grupos de estudos e ações sobre a temática;

- **Preservação da memória**: aumenta o senso de pertencimento e estimula outras ações em memória, como por exemplo, destinação de espaços físicos para a guarda de documentação, organização de exposições, museus pedagógicos etc.;

- **Relacionamento da escola com o público externo**: reconhecimento por parte da sociedade das realizações da instituição.

Foi possível, através do que foi exposto brevemente até aqui, conhecer alguns caminhos e possibilidades de pesquisas que podem ser desenvolvidas em nossos acervos. Não pretendemos esgotar o assunto, mas fornecer alguns subsídios para o melhor desenvolvimento de nossos projetos e ações, pois entendemos que:

> Conhecer a história é uma condição de fundamental importância para podermos compreender o movimento histórico, verificar de que forma fomos fazendo e percorrendo a história. Esse conhecimento é condição *si qua non* para pensarmos as mudanças (ORSO, 2013, p. 34).

Em relação à Educação Profissional, é preciso atentar para as mudanças ocorridas na sociedade, na política, na economia e na cultura que implicaram em mudanças no mundo do trabalho e, por consequência, na sua relação dialética com a educação, pois "os homens fazem história nas condições dadas pela história, os

homens são livres e criativos, mas também enraizados (NOSSELA; BUFFA, 2013, p. 62).”

> Porém, o que significa dizer que a educação possui um caráter histórico? Significa que ela não foi, não é e não será sempre a mesma; significa afirmar que em cada momento, época e sociedade temos um determinado tipo de educação, aquela que corresponde as suas condições e a sua etapa de desenvolvimento (ORSO, 2013, p. 37).

É por todas essas questões que a importância do Núcleo de Memória se evidencia, como um meio para conhecer, por meio do resgate de nossa memória, a história do IFRS e da Educação Profissional e Tecnológica. Dessa forma, podem ser realizados projetos de pesquisa, ensino e extensão – além de projetos indissociáveis – a partir da constituição dos acervos.

O próprio processo de organização dos acervos, explicitado na etapa anterior do compêndio, é passível de transformar em uma ação, uma vez que é de fundamental importância a participação discente no processo. Discutiremos a seguir um pouco mais sobre a importância da participação discente – e de toda a comunidade acadêmica – nas ações que possam vir a ser desenvolvidas pelo Núcleo de Memória. Conheceremos, ainda, uma metodologia que pode auxiliar na elaboração de oficinas e produtos e que serviu de base para a formulação deste compêndio: a metodologia da Educação Patrimonial. Até lá!

SAIBA MAIS

CIAVATTA, Maria. **A historicidade das reformas da educação profissional**. Cadernos de Pesquisa em Educação-PPGE/UFES. Vitória, ES. a, v. 11, p. 50-64,2014. Disponível em: http://www.publicacoes.ufes.br/educacao/article/view/10246. Acesso em: 29 ago. 2019.

CIAVATTA, Maria. O mundo do trabalho em imagens: memória, história e fotografia**. Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 12, n. 1, p.33-45, abr. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v12n1/v12n1a04.pdf. Acesso em: 09 ago. 2019.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 5, n. 2, p.75-99, jul. 2005. Disponível em: http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38647. Acesso em: 16 set. 2019.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; ZAIA, Iomar. Arquivos escolares e pesquisa histórica: novas fontes para o ensino técnico no Estado de São Paulo. In: NASCIMENTO, Adalson; CHAMON, Carla Simone (Org.). **Arquivos e história do ensino técnico no Brasil.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. p. 47-73.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. **Instituições escolares:** por que e como pesquisar. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2013.

ORSO, Paulino José. História, instituições, arquivos e fontes da pesquisa e na história da educação. In: SILVA, João Carlos da et al. **História da educação:** arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 33-48.

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. Histórias e memórias: elementos constitutivos da expressão e da compreensão de culturas nas organizações. In: MARCHIORI, Marlene. **História e Memória.** Rio de Janeiro: Senac Rio de Janeiro, 2013. p. 53-62. (Coleção faces da cultura e da comunicação organizacional).

SAVIANI, Dermeval. Instituições de memória e organização de acervos para a história das instituições escolares. In: SILVA, João Carlos da et al (Org.). **História da educação:** arquivos, instituições escolares e memória histórica. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 13-31.

3.3 A IMPORTÂNCIA DO ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE INTERNA E EXTERNA: A METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

"Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo."

Paulo Freire
(Pedagogia do Oprimido)

O envolvimento da comunidade interna e externa da instituição nos projetos e ações do Núcleo de Memória é fundamental para que a memória se transforme em, de fato, algo vivo, que proporcione maior senso de pertencimento dos sujeitos envolvidos. Louvain (2018, p. 04) também aponta nessa direção ao afirmar que "a gestação de centros de memória e museus escolares não pode estar desvinculada de uma série de ações educativas envolvendo a comunidade escolar."

> O envolvimento de alunos, professores, funcionários e comunidade local com a história da instituição escolar, da qual são sujeitos, possibilita oportunidades de reflexão entre memória e história, e contribui para ações efetivas de solidariedade, de valorização de experiências humanas acumuladas, subsídio à implementação de programas e projetos educacionais e culturais, técnicos e científicos que visem à melhoria nas condições da qualidade do ensino (MORAES; ZAIA, 2013, p. 48-49).

São inúmeras as possiblidades de envolvimento da comunidade nos projetos que possam ser desenvolvidos pelo Núcleo de Memória. A elaboração de projetos de pesquisa, ensino e extensão, nos quais a comunidade seja participante, a realização de eventos, oficinas, exposições são alguns exemplos.

> O patrimônio compartilhado é um dos vetores mais importantes na construção da identidade de um grupo social. Uma das formas mais eficazes de fortalecer a identidade da escola e o sentimento de pertencimento de sua comunidade é preservando seus resquícios materiais e imateriais da sua trajetória histórica (LOUVAIN, 2018, p. 01).

A *Metodologia da Educação Patrimonial* é uma das maneiras de nortear o desenvolvimento de ações e projetos na temática, incluindo a comunidade no processo e tendo como foco, em nosso caso, os **bens culturais** e a memória institucional. Sem pretensão de esgotar o assunto, conheceremos agora um pouco

mais sobre a metodologia, que chegou ao Brasil por volta dos anos 1980 e que foi paulatinamente incorporando novas formas de execução. Para Horta, Grumberg e Monteiro (1999, p. 4), "a Educação Patrimonial é um instrumento de 'alfabetização cultural' que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia." Florêncio (2012, p. 23) complementa a afirmação ao apontar que "passadas quase três décadas, a Educação Patrimonial [...] superou as ações centradas nos acervos e construções isoladas para a compreensão dos espaços territoriais como um documento vivo."

> Educação patrimonial é um processo de aprendizagem que se realiza mediante a utilização de bens culturais, de natureza material e imaterial, como recursos educacionais. Tal processo permite aproximar a sociedade do patrimônio cultural que a representa simbolicamente, promovendo a ampliação do entendimento da história passada e presente. Esse processo de aprendizagem pode ocorrer nas estruturas formais e informais de ensino, sendo central em instituições de memória, como os museus. Na vida comunitária, a educação patrimonial é um elemento estratégico da atuação política, da constituição da memória e da sustentabilidade dos saberes tradicionais (MARCHETTE, 2016, p. 89).

Na primeira parte deste material, analisamos brevemente o conceito de patrimônio. Esse conceito será muito útil agora para pensarmos as estratégias para o trabalho com a Educação Patrimonial. No que concerne ao trabalho no âmbito da memória institucional, – em nosso caso, uma instituição de ensino, ciência e tecnologia como o IFRS – o patrimônio pode se estabelecer tanto nos documentos, objetos, edificações por ela produzidas quanto nas formas de agir, na identidade e na memória institucional, ou seja: no patrimônio histórico-educativo, acadêmico-científico e na cultura educacional por ela estabelecida, nas dimensões material e imaterial. Ainda sobre a Educação Patrimonial:

> Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no **Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento** e enriquecimento individual e coletivo a partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura. [...] É um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização do patrimônio (HORTA; GRUMBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4, grifo nosso).

O termo "Educação Patrimonial" consolidou-se enquanto detentor de uma metodologia própria com a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, publicado pelo IPHAN no ano de 1999. Conforme as autoras, "a metodologia específica da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou um conjunto de bens (HORTA;

GRUMBERG; MONTEIRO, 1999, p. 4)". Grumberg (2014) complementa que a aplicação dessa metodologia pode ser feita em qualquer espaço social independente da faixa etária dos sujeitos envolvidos.

> É importante notar que cada objeto ou evidência da cultura traz em si uma multiplicidade de aspectos e significados. [...] Num simples monumento podemos analisar os aspectos construtivos e materiais, a área de entorno, o interior, o aspecto decorativo, o mobiliário, os habitantes ou usuários, as transformações ocorridas no tempo. Cada um desses aspectos oferece uma infinidade de enfoques a abordar (HORTA; GRUMBERG; MONTEIRO, 1999, p. 8).

Para Gil e Possamai (2014), a educação patrimonial é importante para a compreensão da memória na construção de vínculos. Quando pensamos, portanto, na memória construída por uma instituição de ensino, em seus suportes de memória preservados, em seus bens culturais e em seu patrimônio, temos que essa metodologia pode ser bem interessante para o desenvolvimento de ações nesse âmbito. Ainda mais, por ser uma metodologia aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura e pelo patrimônio cultural escolar, ser considerado, conforme Louvain (2018), o que se denomina de "novos patrimônios".

> Nada substitui o objeto real como fonte de informação sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou. Todo um complexo sistema de relações e conexões está contido em um simples objeto de uso cotidiano, uma edificação, um conjunto de habitações, uma cidade, uma paisagem, uma manifestação popular, festiva ou religiosa, ou até mesmo em um pequeno fragmento de cerâmica originário de um sítio arqueológico (HORTA; GRUMBERG; MONTEIRO, 1999, p. 6)

A Educação Patrimonial, como aponta Grunberg (2007), parte do pressuposto de que patrimônio é um conceito que está muito mais perto do que pensamos. Ele está presente em nossa família, nos nossos vizinhos, em nosso bairro, em nossa *escola*, em nosso trabalho. Dessa maneira, conhecer mais sobre a memória e o patrimônio educativo da instituição a qual fazemos parte, participando ativamente do processo de elaboração desse conhecimento por meio de ações e projetos pode colaborar para o sentimento de pertencimento para com a instituição.

> A Educação Patrimonial deve ser tratada como um conceito basilar para a valorização da diversidade cultural, para o fortalecimento de identidades e de alteridades no mundo contemporâneo e como um recurso para a afirmação das diferentes maneiras de ser e de estar no mundo (FLORÊNCIO, 2012, p. 24).

De acordo com Horta, Grumberg e Monteiro (1999, p. 10), "o objeto mais comum de uso doméstico pode oferecer uma vasta gama de informações a respeito do se contexto histórico-temporal, da sociedade que o criou, usou e transformou." Dessa maneira, os suportes de memória presentes em nossos acervos, que identificamos e organizamos na seção anterior deste material, devem ser problematizados a fim de verificar essas e outras questões, evidenciando sempre as relações sociais por ele estabelecidas:

> A Educação Patrimonial, em primeiro lugar, deve considerar que a preservação dos bens culturais é uma prática social, inserida nos contextos culturais, nos espaços da vida das pessoas. Ela não deve se utilizar de práticas que enaltecem e reificam coisas e objetos sem submetê-los a um universo de ressignificação dos bens culturais (FLORÊNCIO, 2012, p. 24).

Dessa maneira, "o bem patrimonial não é o elemento estruturante da educação patrimonial, mas a relação que se estabelece entre o sujeito, o patrimônio e o espaço onde está situado esse bem (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 23)." Atentando para esses fatos, poderemos realizar um trabalho mais proveitoso a partir da utilização da Educação Patrimonial em nossos projetos, pois ela "deve proporcionar o conhecimento crítico e apropriação consciente, levando em consideração a diversidade sociocultural e as possibilidades de apropriação, compreensão e preservação do patrimônio (MAGALHÃES, 2009, p. 9)."

Aliás, agora que já exploramos um pouco sobre esse conceito, que tal conhecermos a metodologia da Educação Patrimonial propriamente dita? Lembrando que, caso surja alguma dúvida ou queira aprofundar-se no tema, consulte as referências apresentadas no final deste capítulo!

Vamos lá?

3.3.1 Apontamentos Acerca da Metodologia da Educação Patrimonial

Conforme comentamos anteriormente, a Metodologia da Educação Patrimonial ficou conhecida especialmente após a publicação *do Guia Prático de Educação Patrimonial* no ano de 1999. Ela é dividida em quatro fases, que podem ocorrer em sequência ou não, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Etapas metodológicas da Educação Patrimonial

Etapas	Recursos/Atividades	Objetivos
1. **Observação**	Exercícios de **percepção visual/sensorial**, por meio de perguntas, **manipulação, experimentação**, medição, anotações, comparação, dedução, jogos de detetive...	**Identificação do objeto/ função/significado**; Desenvolvimento da percepção visual e simbólica.
2. **Registro**	**Desenhos**, **descrição verbal ou escrita**, gráficos, fotografias, **maquetes**, mapas e plantas baixas...	Fixação do conhecimento percebido, **aprofundamento da observação e análise crítica**; Desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional.
3. **Exploração**	**Análise do problema, levantamento de hipóteses**, discussão, questionamento, avaliação**, pesquisa em outras fontes** como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, **entrevistas**.	Desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, **interpretação das evidências e significados**.
4. **Apropriação**	**Recriação, releitura**, dramatização, **interpretação em diferentes meios de expressão** como pintura, escultura, drama, dança, **música**, **poesia**, **texto**, filme, **vídeo**.	**Envolvimento afetivo**, internalização, desenvolvimento da **capacidade de auto expressão**, apropriação, **participação criativa**, valorização do bem cultural.

Fonte: Adaptada de Horta, Grumberg e Monteiro (1999, p. 09).

A primeira etapa da metodologia, "*observação*" trata de um contato mais direto com o objeto a ser investigado. Tomemos como exemplo uma fotografia da construção de um de nossos *campi*. Ao observá-la, treinaremos o nosso *olhar*, realizando exercícios de percepção, buscando identificar seus significados – explícitos ou não – presentes na fotografia. Nessa etapa, é possível perguntar: em que época essa fotografia foi tirada? Por que ela foi preservada? Olhando para a edificação que ela registrou, houve modificações no prédio ao longo do tempo? Por que esse prédio foi construído? Essa construção guarda relação com alguma política pública para a Educação Profissional e Tecnológica da época?

A etapa de "*registro*" permite que essa fotografia seja *registrada* por parte dos sujeitos envolvidos – lembrando que a metodologia pode ser aplicada a todas as idades e em qualquer espaço! – através de atividades que produzam desenhos,

descrição verbal, maquetes sobre o objeto que tomamos como exemplo: a fotografia. Essa etapa serve para reproduzir o objeto analisado de diferentes maneiras, a fim de apurar a sua percepção sobre ele.

A fase de "*exploração*" é uma das mais interessantes da metodologia. A partir dela, é possível analisar de maneira mais aprofundada as questões levantadas na primeira etapa de estudo, através do diálogo com outros suportes de memória, por exemplo: outras fotografias da construção analisadas retratando outras épocas, análise de plantas e projetos do prédio, busca de fontes em outras instituições como arquivos públicos e bibliotecas. É interessante também analisar o contexto histórico em que o objeto foi produzido, as políticas públicas que estavam vigentes no momento, analisando se elas possuem ou não reflexos no objeto analisado. O objetivo aqui é desenvolver a capacidade de pesquisa e pensamento crítico, interpretando a relação de suportes de memória e fontes escolhidas, relacionando-as entre si.

A "*apropriação*" é a última fase da metodologia. Desde o início deste compêndio, explicitamos o quanto é importante o envolvimento da comunidade nos projetos sobre memória e quanto esse envolvimento pode culminar em um maior envolvimento afetivo dos participantes com a instituição. Nessa fase, o objeto será *recriado* através da geração de diversos produtos, como música, poesia, texto, vídeo. São as etapas anteriores materializadas em outras formas de expressão. Após essa última etapa, pode ser realizada uma exposição dos materiais desenvolvidos com a finalidade de socializar as produções dos participantes.

A metodologia da Educação Patrimonial pode ser considerada uma das estratégias que podem ser desenvolvidas com o intuito de sensibilizar em relação à memória. Dessa maneira, conforme nos lembra Grunberg (2014, p. 165), "reconhecer o passado cultural do qual o cidadão é herdeiro é mais um passo na conquista da sua identidade cultural e na compreensão e consciência do presente."

> Educação e patrimônio são um duplo potente que possibilita correlações fecundas. A educação, como um processo de constituição do sujeito, trama fios de vivência e experiências para humanizar. O patrimônio, servindo-se de tudo que possa representar a história, é documento para a educação, seja escolar, seja no museu (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 22).

Neste capítulo, você conheceu um pouco mais sobre a metodologia da Educação Patrimonial como estratégia para sensibilizar a comunidade em relação à memória institucional. Existem inúmeras outras alternativas para alcançar esse objetivo. No próximo capítulo, falaremos um pouco sobre alguns produtos que podem ser desenvolvidos a partir de nossos acervos.

SAIBA MAIS

FLORÊNCIO, Sônia Regina Rampim. Educação Patrimonial: um processo de mediação. In: TOLENTINO, **Átila** Bezerra (Org.). **Educação patrimonial: reflexões e práticas**. João Pessoa: Iphan, 2012. p. 22-29. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialReflexoesEPraticas_ct1_m.pdf. Acesso em 10 dez. 2019.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Mouseion**. Canoas: UnilaSalle. N. 19 (dez. 2014), p. 13-26, 2014. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/1874/1232. Acesso em: 10 dez. 2019.

GRUNBERG, Evelina. Educação Patrimonial: Utilização dos bens culturais como recursos educacionais. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 14, n. 12, p. 163-186, 2014.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. IPHAN, 2007. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_ManualAtividadesPraticas_m.pdf. Acesso em: 11 dez. 2019.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Iphan, 1999. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.

LOUVAIN, Pedro. Museu escolar e educação patrimonial: a preservação do patrimônio cultural escolar enquanto vetor do ensino de história e da promoção da cidadania. In: XVI ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA: TEMPOS DE TRANSIÇÃO, 16., 2018, Ponta Grossa. **Anais eletrônicos.** Ponta Grossa: Anpuh PR, 2018. p. 1 - 10. Disponível em: https://portal.unila.edu.br/imea/nucleos/integracao-e-cultura/tekoha-guasu-pdf-3.pdf. Acesso em: 11 dez. 2019.

MAGALHÃES, Leandro Henrique. Educação Patrimonial: uma análise conceitual. **A construção de políticas patrimoniais: ações preservacionistas de Londrina, Região Norte do Paraná e Sul do país. Londrina: EdUniFil**, p. 65-77, 2009.

MARCHETTE, Tatiana Dantas. **Educação Patrimonial e política públicas de preservação no Brasil**. Curitiba: Intersaberes, 2016.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; ZAIA, Iomar. Arquivos escolares e pesquisa histórica: novas fontes para o ensino técnico no Estado de São Paulo. In: NASCIMENTO, Adalson; CHAMON, Carla Simone (Org.). **Arquivos e história do ensino técnico no Brasil.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. p. 47-73.

3.4 A MEMÓRIA ELABORADA: O DESENVOLVIMENTO DE PRODUTOS

Um dos principais objetivos do Núcleo de Memória é preservação e a divulgação da memória institucional do IFRS através do site do Programa (memoria.ifrs.edu.br). Para tanto, a elaboração de produtos a partir dos acervos é de fundamental importância. Conheceremos a partir de agora alguns dos produtos que podem ser desenvolvidos, lembrando que existem inúmeras possibilidades além dos exemplos elencados por aqui!

O núcleo de nossas ações enquanto instituição está nos projetos de pesquisa, ensino e extensão. Esses projetos, uma vez postos em ação podem gerar os mais diversos produtos. Os mais comumente realizados são os artigos e as publicações. Por se tratar de uma instituição com diversos níveis de ensino, a realização de trabalhos de conclusão de curso na temática também pode ser incentivada.

O próprio site do Núcleo de Memória também pode ser considerado um produto. Entretanto, abordaremos a sua especificidade na próxima seção. Aqui, exploraremos quais os produtos que podem ser socializados em nosso espaço eletrônico e que podem estar presentes no cotidiano da instituição. Vamos conhecê-los?

3.4.1 Produtos Presentes no Cotidiano Organizacional: a memória viva

- **Espaços em boletins da organização**: de acordo com Camargo (2015), esse espaço é importante, pois é uma maneira de divulgar as atividades – em nosso caso, do Núcleo de Memória – falar sobre o acervo, busca sensibilizar a comunidade para a coleta de informações e dados relevantes, além de problematizar o conceito de memória, patrimônio e identidade. Nesses espaços, é possível narrar pequenos fragmentos de nossa história – utilizando dos suportes de memória presentes em nossos acervos – para que a memória seja de fato algo vivo, presente em nosso dia a dia.

- **Livros institucionais**: segundo Camargo (2015), os livros são o produto editorial clássico de toda organização. Em se tratando de unidades com temporalidades distintas como em nosso caso, é fundamental, para que haja coesão, que todas

estejam presentes com, no mínimo, um capítulo destinado. Para isso, é necessário, de acordo com a mesma autora "aliar rigor acadêmico e uma linguagem mais despretensiosa, a fim de garantir proximidade com um público mais amplo (CAMARGO, 2015, p. 76).

- **Produtos de caráter lúdico**: jogos, almanaques, histórias em quadrinhos também são produtos que podem ser elaborados a partir das fontes em nossos acervos. Esse material pode ser posteriormente utilizado com a comunidade externa e escolas de ensino básico para divulgação da instituição por meio de sua história.

- **Eventos, palestras e seminários de discussão**: são momentos em que o grupo de pessoas envolvidas se reúnem para discutir, analisar e prospectar o que foi e que o será desenvolvido pelo Núcleo. Configura-se como um importante momento para a socialização das experiências dos envolvidos nos projetos.

- **Cadernos de pesquisa**: conforme Camargo (2015), é uma modalidade de produto editorial com conteúdo temático. Os assuntos podem ser mais variados e devem ser anteriormente discutidos com o grupo.

- **Materiais de divulgação institucional**: a partir do contato como acervo e com o auxílio do setor de comunicação, é possível elaborar materiais de divulgação que contenham um pouco de nossa história. Os suportes podem ser variados: folders, cartazes, panfletos, entre outros.

- **Intervenções no espaço institucional**: através da fixação de cartazes com fragmentos do acervo – como fotografias, por exemplo – em espaços como murais, corredores e elevadores, a memória aparece como algo presente e vivo no cotidiano institucional.

- **Cursos e oficinas**: podem ser ministrados cursos e oficinas com recortes temáticos específicos: higienização e conservação do acervo, elaboração de banco de dados, arquivamento, além da utilização da própria metodologia da educação patrimonial em formato de oficinas.

3.4.2 O Acesso à Memória: produtos a serem divulgados no site do Núcleo de Memória

São inúmeras as possibilidades de produtos que podem ser desenvolvidos a partir do contato com os diferentes suportes de memória presentes em nossos acervos. Neste material, abordaremos quatro delas: os *podcasts*, os vídeos, os dispositivos de realidade aumentada e a utilização de redes sociais para a disseminação da informação sobre a memória institucional. Lembrando que os produtos devem ser disponibilizados no site do Núcleo de Memória, mesmo que remetam a outros locais na web, sob a forma de **hipertexto**. Entendemos que o site do Núcleo de Memória e todas as informações ali contidas servem como um instrumento educacional. Vamos começar conhecer um pouco mais acerca da utilização desses produtos?

- **Podcasts**: atualmente, os arquivos em áudio em formato de *podcast* são uma importante ferramenta de comunicação. Por serem versáteis e tratarem de diversos assuntos, podem ser utilizados para fins educacionais. Como pretendemos, enquanto Núcleo de Memória, transformar a memória em algo vivo, presente na vida de nossa comunidade, nada mais oportuno do que conhecermos um pouco mais sobre essa ferramenta. De acordo com Rezende (2007, p. 02), pode ser definido como "um sistema de produção e difusão de conteúdos sonoros pela internet surgido no final de 2004, cujo nome é um neologismo dos termos "*Ipod*" (tocador de MP3 da *Apple*) e "*broadcasting*" (sistema de disseminação de informação em larga escala)."

> O *podcast* é mais uma ferramenta da cibercultura, possuindo variadas vantagens de utilização, **podendo ser empregado em diferentes âmbitos e áreas educacionais**. Podcast é um arquivo de áudio ou vídeo (*videocast*) sobre os mais diversificados temas nas áreas do conhecimento, disponibilizado em um *website*, podendo ser produzido pelo próprio usuário de forma informal ou profissional (BOTTON; PERIPOLLI; SANTOS, 2017, p. 01, grifo nosso).

Quanto à variedade, de acordo com Botton, Peripolli e Santos (2017), os *podcasts* podem servir para informar, divulgar ou motivar sobre alguma temática. Dessa maneira, podem tratar dos mais variados temas e assuntos. Em se tratando do trabalho com a memória, quais são os assuntos que podem ser abordados

usando essa ferramenta? Quais os suportes de memória que podem auxiliar nesse processo? Como vimos na seção anterior, a memória possui uma forte ligação com a oralidade. A coleta de depoimentos orais, por meio do uso de entrevistas, gera um acervo de depoimentos que podem ser utilizados para a produção de arquivos em áudios, os *podcasts*. Esses arquivos podem ser temas variados: a história do IFRS como um todo, o histórico de eventos institucionais, a história de cursos, a trajetória de ex-alunos, e muitas outras possibilidades. A versatilidade da ferramenta, conforme aponta Barros e Menta (2007), é a sua forma polissêmica, que reflete nas diferentes formas de comunicar em educação.

> Esta construção de uma nova semântica dos sentidos pode resultar no **resgate de uma cultura da oralidade, onde o modo como dizemos as coisas é tão importante da construção da significação** quanto **o que estamos dizendo**. Porém, este resgate é ampliado, pois o *Podcast*, ao mesmo tempo que conserva características da oralidade do passado, constitui um novo sistema de representação, conhecimento e difusão cultural, com base nas novas tecnologias (REZENDE, 2007, p. 10-11).

Quanto à forma, eles ainda possuem forte vinculação à linguagem radiofônica, conforme aponta Rezende (2007), mas estão – por sua versatilidade – abertos para a combinação de formatos inusitados. Dessa forma, sua utilização enquanto produto da memória, pode ser a mais variada possível. E, ao disponibilizá-la na página do Núcleo de Memória, contribui para o acesso à informação sobre a história e a memória da instituição de uma forma diferente e acessível.

> A hibridação de meios e linguagens é um dos efeitos da constante superposição de tecnologias, códigos e linguagens que se superpõe e se combinam. Deste modo, observa-se a presença de duas tendências: inovação e conservação. **Conservação de memórias em fácil acesso, como continuidade do patrimônio iconográfico da humanidade em um quadro de sensibilidade renovada. Sua leitura interativa permite uma viagem ao museu imaginário eletrônico** (REZENDE, 2007, p. 06, grifo nosso).

Dessa forma, o *podcast* se converte em uma opção interessante para a elaboração de produtos memorialísticos a partir de nossos acervos. Para mais informações sobre a ferramenta, não se furte em ler as referências elencadas no final do capítulo.

- **Redes Sociais**: o advento das redes sociais na contemporaneidade mudou a forma como as pessoas se relacionam, se comunicam e acessam à informação.

Não é diferente com a transmissão de informações em uma instituição de ensino. A divulgação de nossos processos seletivos, de cursos e de ações é bastante presente nas redes sociais e aumenta o alcance da mensagem da instituição. Por que então não utilizar das redes sociais para socializar a nossa memória? Contudo, Silva e Serafim (2016) alertam para o fato de que não basta utilizar essas ferramentas, é preciso ter a capacidade de converter informação em conhecimento. Nada melhor, portanto, que uma instituição de ensino para isso. Os mesmos autores colocam que "os meios digitais têm um enorme potencial para o ensino, mas é difícil realizar esse potencial se eles são considerados apenas tecnologias e não formas de cultura e comunicação (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 72)."

> Assim, as tecnologias de informação e/ou comunicação possibilitam ao indivíduo ter acesso a uma ampla gama de informações e complexidades de um contexto (próximo ou distante) que, num processo educativo, pode servir como elemento de aprendizagem, como espaço de socialização, gerando saberes e conhecimentos científicos (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 76).

A questão que se abre é: O que divulgar? De que maneira realizar a divulgação de uma maneira mais produtiva, fazendo com que os sujeitos tenham acesso a uma informação fidedigna e de qualidade? É importante pensarmos essas questões, uma vez que "o valor da tecnologia não está nela em si mesmo, mas depende do uso que dela fazemos (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 76)." Devemos ainda ter em mente que a receptividade das informações em uma rede social é diferente da de um site institucional, por exemplo. Nas redes sociais, a comunicação é instantânea e o usuário pode interagir com a postagem, concordando, discordando ou acrescentando informações a ela.

> A relação de comunicação e de interatividade entre os usuários se faz através de variadas formas de linguagem, sejam iconográficas, audiovisuais ou textuais. Sendo assim, **o leitor não é um simples receptor de informações, mas interfere, manipula, modifica, reinventa**. A partir dessas leituras, a sistematização das informações não é considerada estática e isoladamente, e sim como um **grande hipertexto**, que constantemente é ressignificado e reelaborado. Nessas práticas discursivas, é possível uma interação verbal e visual viva, significativa que desenvolve a argumentação e leva consequentemente a uma maior apropriação dos temas a serem debatidos, organizados, apreendidos (SILVA; SERAFIM, 2016, p. 82, grifo nosso).

Dessa forma, as redes sociais são importantes tanto para divulgar a memória quanto para receber informações dos leitores sobre o acervo. Apresentaremos

abaixo algumas sugestões de divulgações que podem ocorrer por meio do uso de redes sociais específicas para o Programa:

→ *Divulgação do acervo fotográfico*: após realizada a etapa de organização e registro – segunda seção deste material – acervo fotográfico está pronto para ser reelaborado em pesquisas, exposições e produtos. Ao pensar essa divulgação, é preciso atentar para o fato de que não basta apenas postar uma imagem isoladamente. É preciso, como já analisamos, ter informações sobre o seu contexto de produção. Quanto mais informações estiverem disponíveis, mais atrativa será a postagem. Lembrando que o leitor pode interagir com ela, compartilhando e até mesmo acrescentando informações sobre ela;

→ *Divulgação das atividades desenvolvidas*: as ações desenvolvidas pelo grupo – nos *campi* ou na Reitoria – podem ser divulgadas através das redes sociais. Nesse caso, é importante o auxílio da comunicação para a elaboração de pequenas reportagens sobre o assunto. É fundamental também que essas reportagens remetam ao site do Núcleo de Memória, para que ele seja conhecido e acessado por um maior número de pessoas;

→ *Divulgação dos produtos elaborados*: as publicações, artigos, livros, vídeos, podcasts e outros produtos desenvolvidos pelo Núcleo podem ser divulgados nas redes sociais. Importante, como já mencionamos, que os links remetam, de alguma forma, para o site do Núcleo de Memória para auxiliar na sua divulgação.

→ *Divulgação do site*: é interessante utilizar das redes sociais para divulgar o próprio site do Núcleo de Memória em postagens específicas a cada período de tempo. Essas postagens servem para manter uma constante difusão dos trabalhos do Núcleo;

- **Audiovisuais**: a elaboração de vídeos é uma das principais maneiras de transmitir conhecimento sobre um determinado assunto. Os produtos audiovisuais são excelentes maneiras de divulgar a nossa memória fazendo uso de nossos acervos. Assim como as demais produções, é importante "escolher conteúdos e organizá-los de maneira a contar uma história interessante para o público

(MUSEU DA PESSOA, 2009, p. 84).” Esses vídeos podem ser desenvolvidos como produto final de projetos de pesquisa, ensino e extensão, de modo a envolver os discentes no processo. Nessa direção, salientam Vargas, Rocha e Freire (2007, p. 2): “apesar de ser geralmente associada ao lazer e ao entretenimento a produção de vídeos digitais pode ser utilizada como atividade de ensino e aprendizagem com vasto potencial educacional ainda a ser explorado.”

As temáticas podem ser as mais variadas: a história de um *campus* de uma maneira geral, a memória de nossos eventos, de nossos cursos, da EPT, das relações entre trabalho e educação em uma determinada área do conhecimento, a utilização de objetos para demonstrar a evolução tecnológica e sua relação com a EPT, dentre muitas outras possibilidades. Lembrando que, para utilizar a imagem ou o áudio colhido em depoimentos orais, é imprescindível a autorização do depoente, conforme analisamos na seção anterior.

Dependendo do enfoque, serão utilizados diferentes suportes de memória. Conheceremos agora um pouco sobre as etapas de produção de um vídeo, lembrando que esse é apenas uma das formas de se elaborar um produto audiovisual. Dependendo do contexto, ela pode variar.

1 Pré-produção

Consiste na preparação, planejamento e projeto do vídeo a ser produzido. Essa etapa abrange todas as demais atividades que serão realizadas, desde a concepção da ideia inicial até a filmagem:

- **Sinopse ou storyline**: resumo geral do que vai ser exibido no vídeo;
- **Argumento:** passo intermediário entre a sinopse e o roteiro cujo objetivo é descrever, de forma breve, como se desenvolverá a ação.
- **Roteiro:** detalhamento de tudo o que vai acontecer no vídeo. O roteiro tem uma linguagem própria - que se destina a orientar a equipe de produção nas filmagens – e divide o vídeo em cenas com o objetivo de informar – textualmente - o leitor a respeito daquilo que o espectador verá/ouvirá no vídeo.
- **Storyboard:** é a representação das cenas do roteiro em forma de desenhos sequenciais, semelhante a uma história em quadrinhos. Tem o objetivo de tornar mais fácil, para a equipe de produção, a visualização das cenas antes que sejam gravadas.

2 Produção

Esta é a etapa em que são feitas as filmagens das cenas que compõem o vídeo. As filmagens são realizadas em tomadas, isto é, intervalos de tempo entre o início e o término de cada gravação. Uma cena, portanto, é composta por um conjunto de tomadas, e um vídeo é composto por um conjunto de cenas. Depois de terminadas as filmagens começam a pós-produção do vídeo.

3 Pós-produção

Essa última etapa recobre todas as atividades até então realizadas para a finalização do vídeo quando então se faz a edição e a organização das tomadas gravadas para composição das cenas e do vídeo como um todo.

E então? Vamos conhecer essas etapas?

De acordo com Kindem & Musburger (1997) apud Vargas, Rocha e Freire (2007, p. 2-3), a *produção* de um vídeo possui basicamente *três etapas*:

Há atualmente uma diversidade de ferramentas de apoio à produção de vídeos. Cabe a pessoa que está coordenando esse processo, escolher o que melhor se adapta à situação de produção. Após a finalização, além da fundamental incorporação ao site do Núcleo de Memória do IFRS, podem ser realizadas mostras nos *campi* para apresentar os resultados à comunidade. Podem, ainda, compor exposições sobre a temática.

- **Dispositivos de realidade virtual/aumentada**: dispositivos de realidade virtual/aumentada já fazem parte de nosso cotidiano há algum tempo. Através deles, é possível realizar visitas online a espaços físicos, museus e exposições. De acordo com Steuter (1992 apud COSTA, 2019, p. 24), uma realidade virtual se define como um ambiente real ou simulado no qual o usuário experimenta a telepresença. Ainda, de acordo com Costa (2019), a Realidade Aumentada (RA) é uma variante da Realidade Virtual (RV). Ambas podem ser utilizadas na:

> visualização e interação com o patrimônio cultural, tanto em ambientes internos (museus e exposições) quanto em ambientes externos (sítios históricos), utilizando diversos tipos de dispositivos de recursos de interação com o objeto de interesse, contribuindo, dentre outras possibilidades, para a preservação e o resgate da memória (MOREIRA; AMORIM, 2012, p. 6).

Além disso, os mesmos autores acrescentam que dispositivos de RA devem conter as seguintes características: sistema de visualização e interação baseado em tecnologia da informação, que combina o mundo físico e o virtual e é processado em tempo real (MOREIRA; AMORIM, 2012, p. 3).”

Dessa forma, em conjunto com os cursos da área da informática da instituição, é possível criar aplicativos, dispositivos e outras formas de realizar visitas virtuais aos campi, a exposições, dentre outros. São algumas alternativas que podem aproximar o público externo do acervo do Núcleo de Memória, além de envolver a comunidade interna na elaboração dos aplicativos e dispositivos. São sugeridas a elaboração de algumas ferramentas:

- Criação de aplicativos em RV e/ou RA para permitir acesso a exposições e visitas aos *campi*;
- Utilização do recurso “Criador de Tours Virtuais (https://support.google.com/tourcreator)” do Google para criar visitas virtuais nos *campi*. Os estudantes podem ser envolvidos no processo;

- Fotografias em 360º: utilização do recurso de fotografia em 360º, em especial, para os objetos do acervo.

Existem ainda inúmeras alternativas que podem ser utilizadas para aproximar o acervo do Núcleo de Memória da comunidade interna e externa. Nesta seção, conhecemos algumas delas. Foram apresentadas diretrizes para o desenvolvimento de pesquisas e de produtos oriundos de nossos arquivos. Conhecemos, ainda, um pouco mais sobre a metodologia da educação patrimonial, que pode se desdobrar em diferentes oficinas e atividades educativas.

Na próxima e última seção deste material, iremos conhecer diferentes maneiras de socializar essa produção, com enfoque no site do Núcleo de Memória e na elaboração de exposições sobre as temáticas. Até lá!

SAIBA MAIS

BARROS, Gílian C.; MENTA, Eziquiel. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista Eptic**, v. 9, n. 1, 2007. Disponível em: https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/view/217. Acesso em: 13 dez. 2019.

BOTTON, Luciane de Avila; PERIPOLLI, Patrícia Zanon; SANTOS, Leila Maria Araújo. Podcast-uma ferramenta sob a ótica dos recursos educacionais abertos: apoio ao conhecimento. **Redin - Revista Educacional Interdisciplinar**, v. 6, n. 1, 2017. Disponível em: http://seer.faccat.br/index.php/redin/article/viewFile/613/469. Acesso em: 11 dez. 2019.

COSTA, Cauê. **Realidade virtual de baixo custo no ensino de design de interiores**. 2019. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Design, Escola de Engenharia. Faculdade de Arquitetura., Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

CAMARGO, Ana Maria; GOULART, Silva. **Centros de Memória**: uma proposta de definição. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

MOREIRA, Lorena Claudia de Souza; AMORIM, Arivaldo Leão de. Realidade aumentada e patrimônio cultural: apresentação, tecnologias e aplicações. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE DOCUMENTAÇÃO DO PATRIMÔNIO ARQUITETÔNICO COM O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS, 2., 2012, Belém. **Anais** [...]. Belém: Arq.doc, 2012. p. 1 - 12.

MUSEU DA PESSOA (Org.). **Tecnologia Social da Memória**: Para comunidades, movimentos sociais e instituições registrarem suas histórias. 2009. Disponível em: http://www.museudapessoa.net/public/editor/livro_tecnologia_social_da_memoria.pdf. Acesso em: 22 maio 2019.

REZENDE, Djaine Damiati. **Podcast**: reinvenção da comunicação sonora. In: XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Santos: Intercom–Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Disponível em: http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0708-1.pdf. Acesso em: 13 dez. 2019.

SILVA, Francineide Sales da; SERAFIM, Maria Lúcia. Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente. In: SOUSA, RP., et al., orgs. **Teorias e práticas em tecnologias educacionais** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016, p. 67-98. Disponível em: http://books.scielo.org/id/fp86k/pdf/sousa-9788578793265-04.pdf. Acesso em: 14 dez. 2019.

VARGAS, Ariel; ROCHA, Heloísa Vieira da; FREIRE, Fernanda Maria Pereira. Promídia: produção de vídeos digitais no contexto educacional. **Renote**, [s.l.], v. 5, n. 2, p.01-13, 28 dez. 2007. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. http://dx.doi.org/10.22456/1679-1916.14199. Disponível em: https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/14199/8126. Acesso em: 14 dez. 2019.

4 SOCIALIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DAS PRODUÇÕES

4.1 INTRODUÇÃO

Chegamos a última seção de nosso material. Até agora discutimos diferentes questões. Analisamos os conceitos mais importantes da área, conhecemos mais sobre os suportes de memória mais frequentemente encontrados em nossos *campi* e exploramos as potencialidades de pesquisa que nossos acervos podem oferecer.

Nesta seção, iremos analisar alguns processos de socialização do conhecimento gerado a partir dos acervos, conheceremos um pouco sobre o desenvolvimento de coleções, a realização de exposições e compreender como o próprio site do Núcleo de Memória pode ser apreendido como um produto e como uma tecnologia da informação e da comunicação que pode auxiliar-nos no processo de socialização da nossa memória e de nossa história.

Vamos lá?

4.2 AS COLEÇÕES: CONCEITUANDO O TERMO

> *"O museu é o espaço do artesão e do demonstrador, o lugar de uma linguagem que se apoia no espetáculo das máquinas e dos dispositivos para tornar acessível a 'sublime' ciência contida nos livros e gabinetes. Se o erudito é ininteligível, o demonstrador, ao contrário, que foi operário, artesão [...], não parece mais apropriado para esse tipo de ensinamento? O erudito definirá, o outro demostrará e executará."*
>
> *Dominque Poulot*
> *(Inovações, coleções, museus. Belo Horizonte, 2011)*

Para compreendermos melhor os significados que os objetos podem vir a ter em nossos acervos, tomaremos emprestado conceitos da área da **museologia**. O primeiro deles, refere-se à noção de coleção, que será importante para, posteriormente, conhecermos mais acerca das exposições. De acordo com Kunzler et al (2019), a palavra coleção, vem do latim *collectio*, relaciona-se a conjunto, compilação, grupo. Refere-se, portanto, ao agrupamento de objetos, mas não se encerra nisso. Para Desvallés e Mairesse (2013, p. 32), "para se constituir uma verdadeira coleção, é necessário que esses agrupamentos de objetos formem um conjunto (relativamente) coerente e significativo."

> De modo geral, uma coleção pode ser definida como um **conjunto de objetos materiais ou imateriais** (obras, artefatos, mentefatos, espécimes, documentos arquivísticos, testemunhos, etc.) que um indivíduo, ou um

> estabelecimento, se responsabilizou por **reunir, classificar, selecionar e conservar em um contexto seguro** e que, com frequência, é **comunicada** a um público mais ou menos vasto, seja esta uma coleção pública ou privada (DESVALLÉS; MAIRESSE, 2013, p. 32, grifo nosso).

As coleções, portanto, não podem ser concebidas como um mero agrupamento de objetos. Nesse sentido, Duarte Cândido (2014, p. 29) acrescenta que uma coleção deveria ser formada com o objetivo de dar conta dos problemas que quer o museu discutir. Dessa forma, para se tornarem, de fato, coleções, elas devem formar um todo coerente. Para tal fim, é necessário que a instituição que é responsável por ela – salienta-se aqui a importância da formação de uma equipe multidisciplinar – reúna, classifique e organize esses objetos de modo a torná-los uma coleção inteligível e coesa. Outra importante contribuição é dada por Pomian (1984):

> Uma coleção, isto é, qualquer conjunto de objetos naturais ou artificiais, mantidos temporária ou definitivamente **fora do circuito das atividades econômicas, sujeitos a uma proteção especial num local fechado preparado para esse fim**, e expostos ao olhar do público (POMIAN, 1984, p. 53, grifo nosso).

A partir dessas reflexões, é possível apreender que a partir do momento em que um objeto é incorporado a uma coleção, ele adquire algumas características específicas: ele está sob a guarda de uma instituição, é classificado, selecionado e preservado em um local destinado a esse fim. Esses objetos, além de serem preservados, podem ser estudados e pesquisados pela instituição e por terceiros. Contudo, é importante frisar que a incorporação de objetos a um acervo de uma instituição deve ser fruto de uma discussão coletiva (DUARTE CÂNDIDO, 2014).

Além disso, para que essa incorporação ocorra de maneira efetiva, é necessária uma organização prévia desses objetos, sua documentação, seu inventário escrito. Para Desvallés e Mairesse (2013), o inventário é a "exigência primordial de uma coleção museal, outra obrigação essencial é a da adoção de um sistema de classificação que permita descrever e localizar rapidamente qualquer item". Dessa forma, para que uma coleção seja concebida como tal, é necessária a classificação prévia desses objetos. Em nosso caso, podemos optar pelas fichas apresentadas na segunda seção deste material, como uma maneira simples de classificação dos objetos de nossos acervos.

Uma vez que falamos em acervos, convém, brevemente, realizar uma distinção entre a noção de *acervo* e de *coleção*. Os nossos acervos poderão ser compostos

por diferentes suportes de memória que, não necessariamente, possuem relação direta entre si. Já as coleções, por sua vez, implicam em uma relação coerente e inteligível entre os itens. Elas são, de acordo com Pomian (1984), instrumentos de trabalho e símbolos de pertença social.

A noção de coleção, porém, foi se modificando e se complexificando no decorrer do tempo. Uma noção importante de coleção é apontada por Desvallés e Mairesse (2013, p. 33). Os autores sinalizam que coleções são compostas por "objetos coletados do museu, adquiridos e preservados em razão de seu valor de exemplaridade, de referência, ou como objetos de importância estética ou educativa". Os mesmos autores acrescentam que nem só de objetos materiais se compõe uma coleção:

> Esta evolução levou a uma acepção mais **ampla da coleção**, como uma reunião de objetos que conservam sua individualidade e reunidos de maneira intencional, segundo uma lógica específica. Esta última acepção, a mais aberta das que foram citadas, **engloba tanto as coleções mais específicas quanto as coleções tradicionais dos museus, mas também coleções de testemunhos da história oral, de memórias ou de experimentos científicos** (DESVALLÉS; MAIRESSE, 2013, p. 35).

Nesse sentido, atualmente, temos que uma coleção pode ser formada de maneira mais ampla e não apenas por objetos materiais. No caso do Núcleo de Memória, essa é uma questão relativamente importante, pois teremos diferentes suportes de memória para formar as coleções a partir de nossos acervos. Coleções podem ser formadas de diferentes maneiras. Para que se tornem coerentes é necessário que se conheça com profundidade o acervo.

Dessa maneira, não é possível descrever as coleções a serem formadas, mas daremos abaixo algumas "pistas" que podem auxiliar no processo. As coleções podem ser tanto *institucionais* quanto *temáticas*. As primeiras referem-se a eventos do cotidiano institucional – formaturas, posse de servidores etc. – e as demais a temas relativos a EPT.

Quadro 2 - Desenvolvimento de coleções

DESENVOLVIMENTO DE COLEÇÕES	
COLEÇÕES INSTITUCIONAIS	
Tipos	**Objetos**
• Eventos acadêmico/científicos (mostras, salões, semanas acadêmicas); • Participação da instituição (estudantes e comunidade) em eventos externos; • Formaturas e quadros de formaturas; • Recepção de estudantes; • Posse de novos servidores; • Atividades esportivas e culturais; • Mudanças de sedes; • Homenagens e premiações.	Fotografias, objetos de laboratório, de aulas, troféus, depoimentos, medalhas, panfletos, cartazes de eventos, quadros de formaturas, discursos, documentos escritos, entre outros.
COLEÇÕES TEMÁTICAS	
Tipos	**Objetos**
• Práticas pedagógicas; • Educação e trabalho; • Grêmios estudantis; • Cooperativas; • CTGs; • Atividades culturais; • Histórico de cursos.	Fotografias, objetos de laboratório, de aulas práticas, troféus, depoimentos, medalhas, panfletos, cartazes de eventos, uniformes, vestimentas, documentos escritos, entre outros.

Fonte: elaborado pela autora.

Esses são alguns exemplos de coleções que podem ser formadas a partir de nossos acervos. Uma vez formada, uma coleção precisa ser comunicada ao público.

> E é pelo processo de **comunicação museológica** que as coleções se conectam a complexos externos, de origem social, econômica e ambiental a fim de serem partilhadas, reconhecidas e valorizadas. Por isso, "são complexos legados da memória cultural" por serem conjuntos tomados como um todo, mais ou menos coerente, de bens que representam o patrimônio cultural de uma sociedade, e que devem ser preservados e transmitidos de uma geração a outra (KUNZLER et al., 2019, p. 843-844).

Essa comunicação pode ocorrer de diversas maneiras. Uma das principais é a exposição. Conheceremos, no próximo capítulo, um pouco mais sobre o processo de montagem de uma exposição. Até lá!

SAIBA MAIS

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (Ed.). **Conceitos-chave de Museologia**. Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013. Disponível em: http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf. Acesso em: 28 jan. 2019.

DUARTE CÂNDIDO, Manuelita Maria. **Orientações para Gestão e Planejamento de Museus.** Coleção Estudos Museológicos,3. Florianópolis, 2014. Disponível em: https://www.promemoria.saocarlos.sp.gov.br/acervofiles/legislacao/orientacoes-gestao-planejamento-museus.pdf. Acesso em: 07 abr. 2020.

KUNZLER, Josiane et al. **Um museu, uma coleção, muitas conexões**. Disponível em: http://www.sebramusrepositorio.unb.br/index.php/1sebramus/ISebramus/paper/viewPDFInterstitial/512/76. Acesso em: 26 dez. 2019.

POMIAN, Krzysztof. Coleção. **Enciclopédia Einaudi**, v. 1, p. 51-86, 1984. Disponível em: http://flanelografo.com.br/impermanencia/biblioteca/Pomian%20(1984b).pdf. Acesso em: 26 dez. 2019.

POULOT, Dominque. O modelo republicano de museu e sua tradição. In: BORGES, Maria Eliza Linhares (Org.). **Inovações, coleções, museus**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 13-24.

4.3 EXPOSIÇÕES: COMUNICANDO E DIVULGANDO A MEMÓRIA INSTITUCIONAL

> *"Traduzem discursos e narrativas por meio de intermediações sensoriais, como imagens, sons, cheiros, sensações. Expor é, ainda, escolher o que ocultar, optar entre o que lembrar e o que esquecer. A exposição, deste modo, traduz anseios, medos, questionamentos, afirmações, perguntas e respostas, propondo soluções por meio de uma discussão pública e coletiva."*
>
> *Instituto Brasileiro de Museus*
> *(Para fazer uma exposição. Brasília, 2017, p. 11)*

A partir das coleções, dos produtos desenvolvidos e da totalidade de nossos acervos podemos organizar – através do apoio de uma equipe multidisciplinar – exposições, tanto físicas quanto virtuais. Como veremos no decorrer deste capítulo, as exposições também podem ser consideradas produtos. Contudo, optamos por analisá-las, nesta seção, que trata da socialização, por entendermos que ela é um importante mecanismo de divulgação da memória institucional e, por conseguinte, do próprio trabalho do Núcleo de Memória do IFRS.

Exposição é um conceito amplo, contudo, seu caráter explicativo se dá predominantemente pela área da museologia. De acordo com Cury (2005, p. 35), a "exposição é a ponta do iceberg que é o processo de musealização, é a parte que visualmente se manifesta para o público e a grande possibilidade de experiência poética por meio do patrimônio cultural." Expor, nesse sentido, é uma forma de comunicar algo. Ainda, didaticamente falando, "uma exposição é a exibição pública de objetos organizados e dispostos com o objetivo de comunicar um conceito ou uma interpretação da realidade. Pode ser de caráter permanente ou temporário, fixo ou itinerante (SECMG, 2011, p. 7)."

> A exposição, quando entendida como o conjunto de coisas expostas, compreende, assim, tanto as musealia, objetos de museu ou "objetos autênticos" , quanto os substitutos (moldes, réplicas, cópias, fotos, etc.), o material expográfico acessório (os suportes de apresentação, como as vitrines ou as divisórias do espaço), os suportes de informação (os textos, os filmes ou os multimídias), como a sinalização utilitária. A exposição, nessa perspectiva, funciona como um **sistema de comunicação particular** (DESVALLÉS; MAIRESSE, 2013, p. 44, grifo nosso).

A exposição, dessa forma, pode ser compreendida como uma maneira de comunicar algo com uma intencionalidade determinada a um público específico, englobando "tanto o resultado da ação de expor, quanto o conjunto daquilo

que é exposto e o lugar onde se expõe (DESVALLÉS; MAIRESSE, 2013, p. 42).” Por conjunto exposto, entendemos os objetos escolhidos para compor a exposição que está presente em um local específico. O público é elemento fundamental no processo de elaboração de uma exposição.

> As exposições são concebidas com vistas à experiência do público. Exposição é, didaticamente falando, **conteúdo** e **forma**, sendo eu o conteúdo é dado pela informação científica e pela concepção de comunicação como interação. A forma da exposição diz respeito à maneira como vamos organizá-la, considerando a organização do tema (enfoque temático e seu desenvolvimento), a seleção e articulação dos objetos, a elaboração de seu desenho (a elaboração espacial e visual) associados a outras estratégias que juntas revestem a exposição de qualidades sensoriais (CURY, 2005, p. 42, grifo nosso).

A definição clara do público a ser atingido pela exposição é elemento central para a determinação de seus objetivos, da pesquisa que a antecede e da escolha do local a sua montagem. Em nosso caso, as exposições podem ser realizadas nos *campi* ou na Reitoria de maneira itinerante ou fixa. O público, por sua vez, pode ser composto pela comunidade acadêmica – docentes, servidores e alunos – ou também ser aberta ao público geral. Para todos os casos, contudo, é primordial atentarmos para a experiência que o contato com aqueles objetos pode proporcionar ao público, ou como salienta Cury (2005, p. 44), “conceber e montar uma exposição significa construir uma experiência de qualidade para o público, que seja conectada com experiências anteriores e que influencie positivamente suas experiências futuras.”

> Conceber e montar uma exposição sob o viés da experiência do público significa escolher um tema de relevância cientifica e social e organizá-la material e visualmente no espaço físico com o objetivo de estabelecer uma relação dialética entre o conhecimento que o público já tem sobre o tema em pauta e o novo conhecimento que a exposição está propondo (CURY, 2005, p. 42).

Uma exposição se configura como um grande projeto de pesquisa, em que o produto final é a própria exposição, que se conforma como *um discurso tridimensional* da pesquisa efetuada (SECMG, 2011, p. 8). Dessa maneira, é muito importante que a pesquisa seja realizada por uma equipe multidisciplinar que será também responsável pelas etapas do processo de montagem de uma exposição. Há diversas **etapas** para o desenvolvimento de uma exposição. Conheceremos uma síntese delas por meio da tabela a seguir. Lembrando da importância de consultar a bibliografia indicada para complementar as informações!

Quadro 3 - Etapas de uma exposição

ETAPAS DE UMA EXPOSIÇÃO	
Antes	**Local**: é necessário escolher um local adequado para realizar a exposição. No nosso caso, pode ser em algum local dos *campi* ou da Reitoria. É preciso atentar para questões de *acessibilidade* quanto ao local. **Nome**: os títulos podem ser divertidos, lúdicos, interessantes, curtos, de uso cotidiano, ou que, de alguma maneira, causem *curiosidade*. Devem apresentar o conceito da exposição e serem de fácil entendimento. **Duração**: curta, média ou longa duração. É necessário pensar também se ela será *fixa* ou *itinerante*. **Público-alvo**: identificar claramente o público. A exposição será aberta à comunidade? Ou será apenas restrita ao *campus*? **Acervo**: aqui serão escolhidas as peças, coleções ou produtos (aqueles que mencionamos na última seção do material) que irão compor a exposição. **Recursos financeiros**: verificar se a exposição terá algum custo financeiro. Se ela estiver vinculada a um projeto de ensino, pesquisa ou extensão é importante atentar para isso na concepção do próprio projeto. **Conceito**: ter claro o que se quer dizer e como comunicar. Nesse momento, é importante a formação de uma equipe multidisciplinar para o projeto. **Objetivos**: definição clara dos objetivos da exposição. Dessa forma, é importante que o conceito esteja adequadamente formulado. **Pesquisa**: é parte essencial da uma exposição. Conforme o tipo de exposição, serão consultadas diferentes fontes além dos próprios acervos. **Narrativa**: uma exposição conta uma história. Por isso, é importante estabelecer uma sequência e uma narrativa a ser "contada" por ela. Escolhas narrativas depreendem diferentes escolhas na linguagem expositiva. Por isso, a importância da equipe multidisciplinar. **Identidade visual**: importante para auxiliar na divulgação do evento. **Divulgação**: divulgação em diferentes mídias a depender do público-alvo. E-mail de alunos, docentes, servidores, *posts* em redes sociais e divulgação na mídia local são interessantes maneiras de divulgar o evento.

Durante	**Montagem**: é hora de botar a mão na massa! Será realizada a montagem dos suportes e dos demais **recursos expográficos** que abrigarão as peças do acervo. **Manutenção**: é necessário o acompanhamento de pessoas da equipe de montagem para eventuais necessidades de manutenção nos suportes ou nos recursos expográficos. **Mediação:** o trabalho de mediação deve auxiliar os participantes no entendimento da exposição, realizando a intermediação entre os objetos e o público.
Depois	**Desmontagem**: processo de desmontagem dos suportes, recursos e guarda do acervo que estava exposto. **Avaliação**: avaliação do público sobre a exposição. Abaixo aprestaremos um modelo que ficha de avaliação que pode ser utilizada. É importante ter um local para que os participantes possam preencher e depositar as avaliações.

Fonte: Adaptado de: "Para fazer uma exposição". Brasília: IBRAM, 2017.

As etapas apresentadas na tabela acima representam uma síntese das principais atividades a serem desenvolvidas antes, durante e depois de uma exposição. Lembrando que essas fases se aplicam para exposições físicas que não sejam itinerantes, ou seja, que possuem data de início, término e local específico para sua realização. As exposições itinerantes podem seguir um fluxo parecido. Contudo, há a necessidade de se avaliar questões, como transporte, equipe de execução, entre outros. Entretanto, apesar das dificuldades, é uma maneira importante de circular e divulgar o acervo de um *campus* para outro, por exemplo.

Outro tipo importante de exposição e que está cada vez mais ganhando força em virtude das novas tecnologias são as exposições virtuais. Apesar de algumas discussões enquanto ao uso do termo "exposições virtuais", sua incorporação aos *sites* de instituições culturais, museus virtuais e outros espaços memorialísticos ganhou espaço pelo:

> [...] desenvolvimento das novas tecnologias e do design por computadores popularizou a criação de museus na internet e a realização de exposições que podem ser visitadas na tela ou por meio de suportes digitais. Mais do que utilizar o termo "exposição virtual" (que designa, mais precisamente, uma exposição em potência, isto é, uma resposta potencial à questão do "mostrar"), preferimos os termos "exposição digital" ou "ciberexposição" para evocar essas exposições particulares que se desenvolvem na internet (DESVALLÉS; MAIRESSE, 2013, p. 45).

Existem diferentes formas de realizar exposições virtuais, sejam elas através do próprio site ou utilizando outros mecanismos. Uma ferramenta que pode ser utilizada institucionalmente são as galerias do Google Arts & Culture (https://artsandculture.google.com/). Apresentamos abaixo uma maneira de elaborar exposições virtuais realizada pelo Centro de Memória da Universidade Estadual de Campinas com auxílio dessa ferramenta.

Figura 9 - Exposições online CMU-Google Arts&Culture

Fonte: https://artsandculture.google.com/partner/centro-de-memoria-unicamp. Acesso em: 07 abr. 2019.

Figura 10 - Modelo de exposição virtual CMU "Avante São Paulo".

Fonte: https://artsandculture.google.com/partner/centro-de-memoria-unicamp. Acesso em: 07 abr. 2019.

As exposições virtuais, assim como as físicas, também necessitam de planejamento, formação de equipe para a realização das atividades, acompanhamento dos visitantes e processo de avaliação, pois:

> Avaliação é uma ferramenta utilizada para a compreensão e aprofundamento do trabalho desenvolvido em uma exposição. [...] O público deve ter a chance de dizer qual a sua experiência com o tema abordado, como interagiu com a exposição, o que e como aprendeu (IBRAM, 2017, p. 41).

Compreendendo a importância dessa etapa, apresentaremos em seguida uma ficha de avaliação para exposições físicas. Contudo, essa pode ser adaptada para a esfera virtual, compreendendo que, para esse fim, é necessário um suporte de informática adequado.

Quadro 4 - Avaliação de exposições

FICHA DE AVALIAÇÃO DE EXPOSIÇÕES		
1. O local da exposição é adequado?	( ) Sim	( ) Não
2. O conceito da exposição auxiliou na sua compreensão?	( ) Sim	( ) Não
3. A estrutura narrativa (sequência dos elementos) contribuiu para o entendimento do tema proposto?	( ) Sim	( ) Não
4. A forma de divulgação foi adequada?	( ) Sim	( ) Não
5. O conhecimento sobre o tema foi aumentado por meio da exposição?	( ) Sim	( ) Não
6. Escreva suas sugestões sobre a exposição.	*Resposta livre.	

Fonte: elaborado pela autora.

Neste capítulo, foi possível conhecer um pouco mais sobre como as exposições podem servir para divulgar e socializar os acervos e os produtos desenvolvidos pelo Núcleo de Memória. Em seguida, discutiremos sobre como o "coração" do Núcleo de Memória do IFRS, o seu site, pode ser considerado ele próprio um produto da memória institucional. Até lá!

SAIBA MAIS

CURY, Marília Xavier. **Exposição: concepção, montagem e avaliação.** São Paulo: Annablume, 2005.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (Ed.). **Conceitos-chave de Museologia**. Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013. Disponível em: http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf. Acesso em: 28 jan. 2019.

Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). **Para fazer uma exposição.** Brasília: IBRAM, 2017. (Série Caminhos da Memória). Pesquisa e elaboração do texto Katia Bordinhão, Lúcia Valente e Maristela dos Santos Simão. Disponível em: https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/Caminhos-da-Mem%C3%B3ria-Para-fazer-uma-exposi%C3%A7%C3%A3o1.pdf. Acesso em: 30 dez. 2019.

Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais. **Planejamento e Gestão de Exposições em Museus.** 2011. Coleção Falando de.... Disponível em: http://www.cultura.mg.gov.br/images/2015/Sumav/miolo_planejamento_exposicao_1.pdf. Acesso em: 29 dez. 2019.

4.4 O SITE: O ELEMENTO CENTRAL DE DIVULGAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUICIONAL

"Preservar a memória institucional não é só resgatar o passado. Também é compreender as diferenças e reconhecer os limites de cada período. É ter referenciais consistentes para construir o presente e planejar o futuro. É descobrir valores e renovar os vínculos. É refletir sobre a história, não apenas como quem recorda, mas exercitando uma verdadeira práxis, em que a reflexão e a prática andam lado a lado."

Instituto Brasileiro de Museus (Fundacentro, 2019)

Chegamos ao último capítulo de nosso material. Exploramos os principais conceitos que permeiam o trabalho com a memória institucional, vimos como identificar, registrar e organizar os nossos acervos. Vimos ainda, algumas maneiras de explorar esses materiais, além de conhecermos a importância da elaboração de produtos com base nas pesquisas e nos acervos. Todo esse conhecimento é

fundamental para chegarmos a esta última etapa: a divulgação na memória institucional no site do Núcleo de Memória do IFRS.

Aprendemos que todas as ações desenvolvidas a partir da exploração do acervo são passíveis de serem estruturadas na forma de produtos a serem socializados com a comunidade. Vimos ainda que, os próprios acervos, de alguma maneira, podem ser digitalizados. E, uma vez digitalizados, podem ser compartilhados em nosso espaço virtual, que é, ele próprio, o principal produto do Núcleo de Memória e uma das principais maneiras de difundir o conhecimento nos dias atuais, conforme sinaliza Dodebei (2008, p. 13), ao apontar que "os modos de transmissão do saber estão atrelados às condições tecnológicas da sociedade." Camargo (2015) ao analisar sites de centros de memória aponta que:

> O site é o produto mais comum do centro de memória, o que lhe dá maior visibilidade. Com o passar do tempo, deixou de ser uma janela do site principal para ganhar vida própria. **Alguns permitem acesso a depoimentos de história oral, reportagens, notícias e documentários, valendo-se de múltiplas linguagens; outros chegam a disponibilizar o uso de banco de dados para o público externo.** No site figura, uma linha do tempo que demarca as datas mais significativas da história da organização, dentro de contextos que lhe conferem significado (CAMARGO, 2015, p. 74, grifo nosso).

A autora coloca que a disponibilização total ou parcial dos acervos das instituições não é unanimidade entre os centros de memória por ela analisados. Isso porque, para tornar disponíveis os documentos históricos de uma organização, esses precisam passar pelo processo que apresentamos na segunda parte deste material, ou seja: necessitam de informações acuradas para o seu registro e organização, além de passar pela etapa de digitalização. É uma tarefa que exige uma equipe – na Reitoria e nos *campi* – disponível para isso. Existe ainda a possibilidade de abrir a consulta ao acervo somente presencialmente e converter o site a uma divulgação mais temática da memória institucional, especialmente, por meio dos produtos desenvolvidos a partir do acervo:

> A maioria dos sites dos centros de memória expõe dados da história institucional, ilustrando-os com reportagens fotográficas, anúncios, comerciais e outros documentos. De acordo com o processamento técnico a que foi submetido seu acervo, alguns permitem a consulta a banco de dados e a material digitalizado. Exposições virtuais, linhas do tempo, publicações eletrônicas e outros produtos oferecem conteúdo para pesquisas de diferentes níveis, atendendo a demandas escolares e universitárias. Em contrapartida, há organizações que não investem no site como espaço de

> pesquisa, preferindo franquear o acervo à consulta presencial, mediante agendamento prévio (CAMARGO, 2015, p. 77).

A decisão sobre a abertura ou não do acesso ao acervo no site do Núcleo de Memória deve passar pela equipe do projeto e pela gestão, pois implica em um investimento de recursos – de pessoal, de infraestrutura de TI, de tempo. Contudo, utilizar o site como uma vitrine para a divulgação da memória da instituição é muito importante, seja ela com o acesso ao acervo completo ou não.

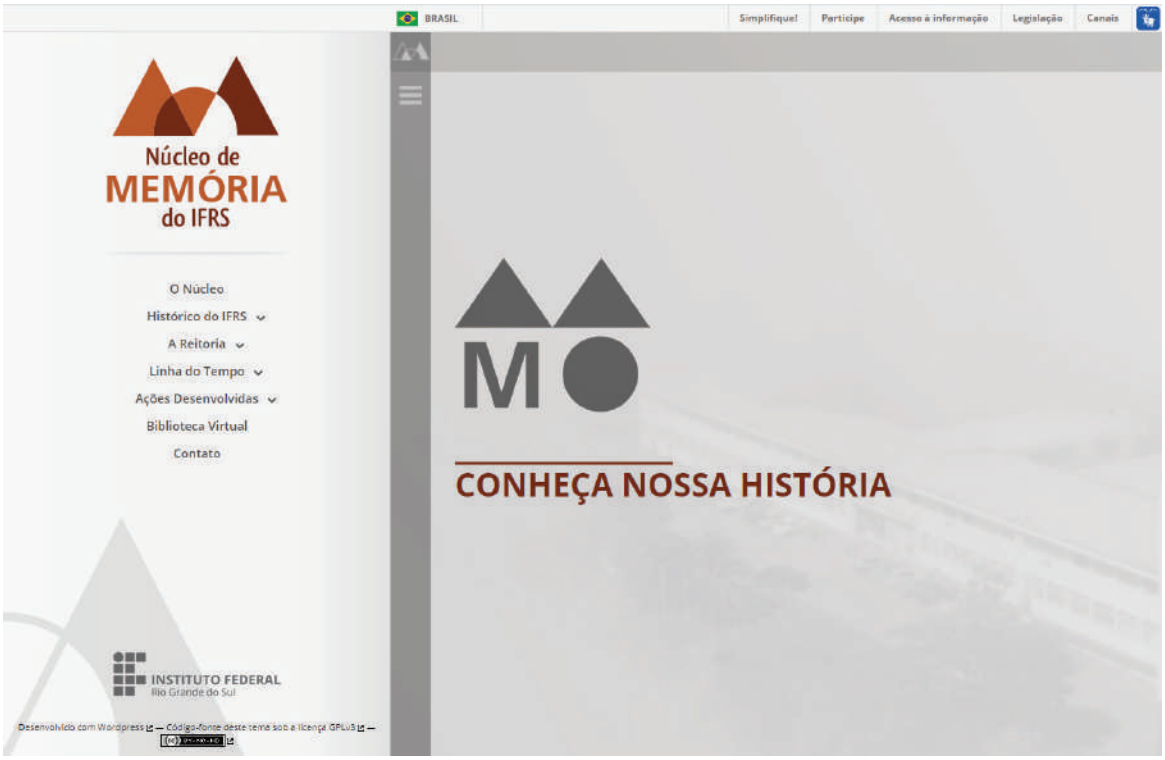
No capítulo anterior, discutimos a questão das exposições. No caso das mostras virtuais, utilizar o espaço do site do Núcleo é essencial, pois:

> As exposições de conteúdo histórico são presença importante nos centros de memória. [...] Além de informar e entreter, tais mostras cumprem o objetivo de contextualizar a história da instituição no espaço e no tempo, em relação direta com a comunidade com a qual tem relevância [...] há ainda mostras virtuais que podem ser visitadas no site da entidade (CAMARGO, 2015, p. 74-75).

São inúmeras as possibilidades de organização de um site de cunho memorialístico. O Núcleo de Memória do IFRS já possui um site estruturado e com informações bastante relevantes. Na figura abaixo vemos, em destaque, as abas que constituem o espaço atualmente. Na aba "O Núcleo", é apresentada uma versão digital do projeto, bem como são apresentados os membros da equipe. Na aba "Histórico do IFRS", é exposta uma síntese histórica de cada uma das unidades do IFRS.

Em, "linha do tempo", são retratados alguns principais eventos da instituição, também separados por unidades, inclusão de datas e de algumas fotografias dos eventos. Em "ações desenvolvidas", por sua vez, são exibidas as atividades desenvolvidas pelas equipes do Núcleo de Memória dos *campi*, apresentando projetos que foram desenvolvidos ou que estão em desenvolvimento. Na "biblioteca virtual", são encontradas publicações e outras produções sobre a história do IFRS e da EPT. Por fim, são exibidos os contatos dos servidores responsáveis pelo Núcleo nos *campi*.

Figura 11 - Site do Núcleo de Memória do IFRS



Fonte: IFRS. Acesso em: 02 jan. 2020.

Como **sugestão** – e por meio do que aprendemos até aqui – apontamos a **criação** das seguintes **abas**:

- **Redes Sociais**: que irão apontar para as redes do projeto;
- **Produtos/publicações**: nessa aba, serão divulgados os produtos elaborados a partir do acervo;
- **Exposições virtuais**: nessa aba, serão apresentadas as exposições virtuais realizadas pelo Núcleo. Elas podem ser fixas – se mantém no tempo – ou dinâmicas – que mudam a cada período.

Finalizamos aqui as nossas discussões! Esperamos que a exploração sobre os conceitos e as particularidades que compõem o trabalho com a memória institucional tenha colaborado para o entendimento sobre as especificidades que compõem um Núcleo de Memória.

Lembrando que as palavras que aparecem em destaque no decorrer do texto podem ser conhecidas em maior profundidade no glossário, elemento final de nosso material e disponibilizado em seguida.

Obrigada por nos acompanhar até aqui. Esperamos ter contribuído com suas reflexões sobre o tema!

SAIBA MAIS

CAMARGO, Ana Maria; GOULART, Silva. **Centros de Memória: uma proposta de definição**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015.

DODEBEI, Vera. Digital virtual: o patrimônio no século XXI. In: DODEBEI, Vera; ABREU, Regina (Org.). **E o patrimônio?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria Ltda, 2008. p. 11-32. Disponível em: http://www.memoriasocial.pro.br/painel/pdf/publ_17.pdf. Acesso em: 23 jul. 2019.

Fundacentro. **A importância da memória institucional.** Disponível em: http://www.fundacentro.gov.br/institucional/historia. Acesso em: 02 jan. 2020.

NUMEM. **Núcleo de Memória do IFRS**. Disponível em: https://memoria.ifrs.edu.br/. Acesso em: 02 jan. 2020.

PARA RELEMBRAR!

CHECK LIST!

1. SENSIBILIZAÇÃO E DISCUSSÃO CONCEITUAL

- ☐ SENSBILIZAR a comunidade a partir do conhecimento da proposta do Núcleo de Memória e da importância de se preservar a história e a memória da instituição;
- ☐ CONHECER os principais conceitos envolvidos no trabalho do Núcleo: história, memória, identidade e patrimônio.

2. REGISTRO E ORGANIZAÇÃO DO ACERVO

- ☐ CONHECER os apontamentos teóricos sobre os objetos que compõe o acervo institucional;
- ☐ ORGANIZAR o acervo de objetos, fotografias e documentos com base na leitura realizada e nas fichas de organização presentes no material;
- ☐ COLETAR os depoimentos orais, transcrever as entrevistas e arquivá-las.

3. EXPLORAÇÃO DO ACERVO

- ☐ CONHECER a metodologia da Educação Patrimonial;
- ☐ DESENVOLVER pesquisas tendo como base o acervo memorial;
- ☐ ELABORAR produtos em memória e identidade institucional.

4. SOCIALIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DA PRODUÇÃO

- ☐ DESENVOLVER coleções com base no acervo;
- ☐ CRIAR exposições;
- ☐ PUBLICIZAR as ações, projetos, pesquisas e produtos no site do Núcleo de Memória do IFRS.

GLOSSÁRIO

ANACRONISMO

A definição da palavra anacronismo nos dicionários é clara: trata-se de um erro de cronologia. Tal erro ocorre quando se descrevem, se explicam, se justificam personagens e/ou ações de um tempo utilizando elementos e argumentos de outras épocas que não aquela à qual o personagem e/ou ação em foco se situa. É uma atitude ou fato que não está de acordo com sua época e que resulta em um desalinhamento, em uma dissonância entre um período de tempo e uma época. O anacronismo acontece quando se estabelece uma relação entre dois tempos.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarita Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

ATOM

O AtoM é um sistema de representação da informação documental via descrição arquivística, criado para promover um ambiente de acesso com base em normas arquivísticas internacionais. Sua sigla "AtoM" (Acess to Memory) descende do ICA-AtoM – International Council on Archives (ICA) –, como era chamado em suas versões anteriores.

BATISTA, Lucinéia da Silva. **O redesign do sistema Acess to Memory (AtoM) para a curadoria digital de acervos museológicos heterogêneos.** 2018. 175 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Ciência da Informação, Unesp, Marília, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/154326/batista_ls_me_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 02 jan. 2020, p. 10

BEM CULTURAL

Os bens culturais são aqueles através dos quais podemos compreender e identificar a cultura de um povo, em determinado lugar e momento histórico. Esses bens culturais podem ser materiais e imateriais. A evidência material é aquele bem que posso pegar, tocar: um livro, uma casa, uma panela, um quadro, um documento, um instrumento musical, um jornal, uma fotografia, um ônibus, etc. O imaterial é aquele bem que acontece em determinado momento e não se materializa através do tempo, não se perpetua: a execução de uma música, uma procissão, um ritual. [...] Somente através de seu registro, que pode ser escrito, falado, filmado, fotografado, é que se materializa.

GRUNGBERG, Elevina. Educação Patrimonial: Utilização dos bens culturais como recursos educacionais. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 14, n. 12, p. 163-186, 2014.

COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA

É a denominação genérica que são dadas às diversas formas de extroversão do conhecimento em museus, uma vez que há um trabalho de introversão. As formas são variadas, como artigos científicos de estudos de coleções, catálogos, material didático em geral, vídeos e filmes, palestras, oficinas e material de divulgação e/ou difusão diversos. (p. 34)

CURY, Marília Xavier. **Exposição: concepção, montagem e avaliação.** São Paulo: Annablume, 2005.

CONTINUIDADE E RUPTURA

A continuidade em história, grosso modo, indica a permanência de estruturas e relações, e a manutenção de um quadro de referências a ações históricas que garantem a sobrevivência e a perpetuação dos tempos anteriores dentro do tempo presente. Já a ruptura introduz uma cisão nesse processo, trazendo uma alteração de forças e cenários que impedem que os momentos do futuro sejam iguais aos do presente.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarita Maria Dias de (Org.). **Dicionário de ensino de história.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

CULTURA ESCOLAR

Constituída por um conjunto de teorias, saberes, ideias e princípios, normas, regras, rituais, rotinas, hábitos e práticas, a cultura escolar, na sua acepção mais lata, remete-nos também para as formas de fazer e de pensar, para os comportamentos, sedimentados ao longo do tempo e que se apresentam como tradições, regularidades e regras, mais subentendidas que expressas, as quais são partilhadas pelos actores educativos no seio das instituições. Os traços característicos da cultura escolar (continuidade, persistência, institucionalização e relativa autonomia) permitem-lhe gerar produtos, que lhe dão a configuração de uma cultura independente.

MOGARRO, Maria João. Arquivos e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 5, n. 2, p.75-99, jul. 2005. Disponível em: http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38647. Acesso em: 16 set. 2019.

A cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhes são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Para ser breve, poder-se-ia descrever cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar a condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira História da Educação**, v. 1, n. 1 [1], p. 9-43, 2012.

DIGITALIZAÇÃO

Dodebei (2008) compreende a digitalização como o processo de representar um objeto concreto ou analógico em *bits*. Cavalcanti (2017) também segue a mesma linha de pensamento, discorrendo que esse processo consiste em transferir esse documento de seu suporte original para a forma de uma imagem digital, permitindo assim, a manipulação da imagem e a dinamização do acesso a seu conteúdo.

DODEBEI, Vera. Digital virtual: o patrimônio no século XXI. In: DODEBEI, Vera; ABREU, Regina (Org.). **E o patrimônio?** Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria Ltda, 2008. p. 11-32. Disponível em: http://www.memoriasocial.pro.br/painel/pdf/publ_17.pdf. Acesso em: 23 jul. 2019.

CAVALCANTI, Marcia Teixeira. Os websites dos centros de documentação e a pesquisa histórica: uso de fontes digitais. **Revista Observatório**, [s.l.], v. 3, n. 5, p.169-190, 1 ago. 2017. Universidade Federal do Tocantins. http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n5p169. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/3661. Acesso em: 22 ago. 2019.

DOCUMENTO DIGITALIZADO

Cópia digitalizada da Lei Áurea; negativos e fotografias escaneados, por exemplo.

CONARQ. **Perguntas mais frequentes**. Disponível em: http://conarq.gov.br/index.php/documentos-eletronicos-ctde/perguntas-mais-frequentes. Acesso em: 03 fev. 2020.

DOCUMENTO NATO DIGITAL

Também chamados de born digital. São textos em Microsoft Word, fotografias tiradas em câmeras digitais, plantas de arquitetura e urbanismo criadas em AutoCAD, mensagens de correio eletrônico, planilhas eletrônicas, por exemplo.

CONARQ. Perguntas mais frequentes. Disponível em: http://conarq.gov.br/index.php/documentos-eletronicos-ctde/perguntas-mais-frequentes. Acesso em: 03 fev. 2020.

DUALIDADE ESTRUTURAL

Refere-se à diferenciação nos caminhos educacionais percorridos pelas pessoas em virtude de sua origem de classe. É a expressão, no âmbito educacional, da dualidade social. Kuenzer e Grabowski (2016) no trabalho intitulado "A produção do conhecimento no campo da Educação Profissional no regime de acumulação flexível" apresentam algumas diferenciações do termo, que apresentam variações de acordo com o regime de acumulação da época. São elas:

- *Dualidade estrutural assumida*: é categoria típica do taylorismo/fordismo em que haviam trajetórias educacionais bem definidas de acordo com a divisão social do trabalho em polos opostos: trabalho intelectual e manual.
- *Dualidade negada*: representa o novo discurso do capital sobre a educação, tendo como base a nova divisão social do trabalho e a oferta de educação básica geral para a classe trabalhadora. Nesse sentido, o capital prega a sua superação, negando a dualidade que, no entanto, ainda é existente.
- *Dualidade invertida*: reflete as tendências ocorridas na década de 90 que passaram a disponibilizar à classe trabalhadora educação básica geral. No entanto, essa oferta não se reverteu em uma inclusão menos subordinada da classe trabalhadora no mundo do trabalho.

GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acácia Zeneida. **A produção do conhecimento no campo da educação profissional no regime de acumulação flexível.** 2016. Disponível em: http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/4983/1566. Acesso em: 27 ago. 2019.

ENSINO MÉDIO INTEGRADO

O ensino médio integrado carrega [...] a ideia de uma educação que esteja além do simples objetivo propedêutico de preparar para o ensino superior, ou apenas preparar para cumprir exigências funcionais ao mercado de trabalho. A ideia básica subjacente à expressão tem o sentido de inteiro, de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos.

CIAVATA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio Integrado** in: Dicionário da Educação do Campo. (orgs)Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FONTE HISTÓRICA

Fontes são documentos, registros, marcas, e vestígios deixados por indivíduos, por grupos, pelas sociedades e pela natureza que representam ou expressam uma determinada forma de ser da matéria, seja ela natural, humana ou social, em seu processo de contradição e transformação. O acesso a elas torna-se um meio de conhecer o passado, permite desvendar os hábitos, os costumes, a produção, a distribuição e o consumo, a forma de organização de indivíduos e das sociedades, enfim, de conhecer o modo de sobrevivência.

ORSO, Paulino José. História, instituições, arquivos e fontes da pesquisa e na história da educação. In: SILVA, João Carlos da et al. **História da educação: arquivos, instituições escolares e memória histórica**. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 33-48.

HIPERTEXTO

Desde o surgimento da ideia de hipertexto, este conceito está ligado a uma nova concepção de textualidade, em que a informação é disposta em um ambiente no qual pode ser acessada de forma não-linear. Isto implica em uma textualidade que funciona por associação, e não mais por sequências fixas previamente estabelecidas.

PUCSP. **Hipertexto.** Disponível em: https://www.pucsp.br/~cimid/4lit/longhi/hipertexto.htm. Acesso em: 03 fev. 2020.

MUNDO DO TRABALHO

A palavra trabalho pode apresentar várias interpretações. No dicionário Aurélio, seu significado está ligado à aplicação de força e faculdades humanas para alcançar um determinado fim. Já o conceito de mundo do trabalho engloba outros fatores além da função laboral no sentido estrito. Por mundo do trabalho entendem-se as atividades materiais, produtivas e os processos sociais inerentes à realização de um trabalho, que lhe conferem significado no tempo e no espaço.

O mundo de trabalho é muito mais do que o "mercado" de trabalho. São todas as teias que ligam e caracterizam as relações entre trabalho e capital na contemporaneidade, e que vai, portanto, muito além da venda da força de trabalho em troca de um salário, característica essencial do modo de produção capitalista.

FUNDAÇÃO EPROCAD. **Mundo do trabalho**. 2019. Disponível em: http://www.eprocad.org.br/projetos/mundo-do-trabalho. Acesso em: 30 nov. 2019.

MUSEOLOGIA

A museologia é uma disciplina científica independente, específica, cujo objeto de estudo é uma atitude específica do Homem sobre a realidade, expressão dos sistemas mnemônicos, que se concretiza por diferentes formas museais ao longo da história.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François (Ed.). **Conceitos-chave de Museologia**. Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2013. Disponível em: http://www.icom.org.br/wp-content/uploads/2014/03/PDF_Conceitos-Chave-de-Museologia.pdf. Acesso em: 28 jan. 2019.

OMNILATERALIDADE

Omnilateral é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa "todos os lados ou dimensões". Educação omnilateral significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação omnilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Politécnica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio et al (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/são Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 274-280. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf. Acesso em: 18 nov. 2018.

POLITECNIA

Esta concepção pode ser definida basicamente como um processo de formação humana que busca articular dialeticamente a parte e o todo, o particular e o geral, a ciência, a tecnologia, as artes, as humanidades, as linguagens e seus códigos, as ciências da natureza e a matemática enfim, buscando criar as condições para a formação do homem socialmente produtivo, técnica e intelectualmente.

SOUZA, Paulo César Inácio de. **Breve reconstrução histórica das políticas educacionais, especialmente das políticas de educação profissional, no âmbito das políticas sociais do estado brasileiro: entre possibilidades e limites.** Disponível em: https://histedbrnovo.fe.unicamp.br/pf-histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/P/Paulo%20cesar%20de%20souza%20ignacio.pdf. Acesso em: 16 nov. 2019.

RECURSOS EXPOGRÁFICOS

Servem como infraestrutura técnica para a criação de uma exposição. É a combinação de cores, clima, luz, sons e suportes que compõe e auxiliam na narrativa de uma exposição.

Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). **Para fazer uma exposição.** Brasília: IBRAM, 2017. (Série Caminhos da Memória). Pesquisa e elaboração do texto Katia Bordinhão, Lúcia Valente e Maristela dos Santos Simão. Disponível em: https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/Caminhos-da-Mem%C3%B3ria-Para-fazer-uma-exposi%C3%A7%C3%A3o1.pdf. Acesso em: 30 dez. 2019.

REPRESENTANTE DIGITAL

O documento digitalizado é a representação digital de um documento produzido em outro formato e que, por meio da digitalização, foi convertido para o formato digital. Geralmente, esse representante digital visa a facilitar a disseminação e o acesso, além de evitar o manuseio do original, contribuindo para a sua preservação.Todo documento digitalizado é um documento digital, mas nem todo documento digital é um documento digitalizado.

CONARQ. **Perguntas mais frequentes**. Disponível em: http://conarq.gov.br/index.php/documentos-eletronicos-ctde/perguntas-mais-frequentes. Acesso em: 03 fev. 2020.

TEMPO

O tempo é um movimento de múltiplas faces, características e ritmos, que inserido à vida humana, implica em durações, rupturas, convenções, representações coletivas, simultaneidades, continuidades, descontinuidades e sensações (a demora, a lentidão a rapidez). É um processo em eterno curso e em permanente devir. Orienta perspectivas e visões sobre o passado, avaliações sobre o presente e projeções sobre o futuro.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **História oral**, v. 6, p. 9-25, 2003.

TRABALHO

Trabalhar é uma atividade eminentemente humana, porque é consciente, deliberada e com um propósito. Ela pode ter como fim a criação de bens materiais que supram as necessidades humanas de sobrevivência (moradia, alimentação, proteção, etc), ou necessidades culturais e psíquicas (arte, educação, etc). Resumidamente o trabalho é a atividade ou ação que necessita de capacidades físicas e mentais, destinada a satisfazer as necessidades humanas.

SANTOS, Luciano dos. **Sociologia do Trabalho**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2012. (Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil). Disponível em: http://estudio01.proj.ufsm.br/cadernos/ifgo/tecnico_acucar_alcool/sociologia_trabalho.pdf. Acesso em: 21 nov. 2019.

TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Tomado como princípio educativo, o trabalho orienta uma educação que reconhece a capacidade de todo ser humano de desenvolver-se de maneira produtiva, científica e cultural no seu processo de formação [...] Isto implica que a escola tem uma relação histórica com o mundo da produção, de modo que, a cada nova frase da produção humana, da ciência e da tecnologia, novas possibilidades e necessidades educativas vão surgindo (RAMOS, 2017, p. 26)

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. In: Araújo, Adilson Cesar; SILVA, Cláudio Nei Nascimento da (Org.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Editora IFB, 2017. p. 20-43. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_-_13_10_2017.pdf. Acesso em: 22 set. 2019.

INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Sul
Campus Porto Alegre

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA