UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Título: A Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, primeira configuração escolar do CEFET-MG, na voz de seus alunos pioneiros.

Autor: Bernadetth Maria Pereira

Orientadora: Profa. Dra. Olga Rodrigues de Moraes von Simson

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Bernadetth Maria Pereira e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 21/02/2008

Assinatura: Olga R. de Moraes von Simson

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

Profa. Dra. Carla Simone Chamon

Profa. Dra. Margareth Brandini Park

Profa. Dra. Maria Carolina Bovério Galzerani

Prof. Dr. Sérgio Castanho

Ano: 2008

© by Bernadetth Maria Pereira, 2008.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da Faculdade de Educação/UNICAMP

P414e

Pereira, Bernadetth Maria.
Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, primeira configuração escolar do CEFET – MG, na voz de seus alunos pioneiros (1910-1942) / Bernadetth Maria Pereira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2008.

Orientador : Olga Rodrigues de Moraes von Simson.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. 2. Educação profissional. 3. Cultura escolar. 4. História oral. 5. Brasil - Historia - Republica Velha, 1889-1930. I. Simson, Olga Rodrigues de Moraes von. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

08-072/BFE

Título em inglês : School of Artificers Apprentices of Minas Gerais, the first school configuration of CEFET-MG, through the voices of its pioneer students (1910-1942).
Keywords : School of Artificers Apprentices of Minas Gerais ; Professional Education ; Scholar Culture ; Oral History ; History ; Old Republic
Área de concentração : Educação, Sociedade, Política e Cultura.
Titulação : Doutora em Educação
Banca examinadora : Profª. Drª. Olga Rodrigues de Moraes von Simson (Orientadora)
Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho (Coorientador)
Profª. Drª. Carla Simone Chamon
Profª. Drª. Margareth Brandini Park
Profª. Drª. Maria Carolina Bovério Galzerani
Prof. Dr. Sérgio Eduardo Montes Castanho
Prof. Dr. Paulo César Santos Ventura
Profª. Drª. Heloísa Helena Pimenta Rocha
Profª. Drª. Maria do Carmo Martins
Data da defesa: 21/02/2008
Programa de Pós-Graduação : Educação
e-mail : detepereira@yahoo.com.br

SEGUNDA SEDE DA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES DE MINAS GERAIS INAUGURADA EM 1921



Figura 1 - Fachada da segunda sede da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais
Fotógrafo: Sem identificação
Data aproximada: 1928
Fonte: Acervo pessoal de Walter Ribeiro Cardoso

RESUMO

PEREIRA, Bernadetth Maria. **Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, primeira configuração escolar do CEFET- MG, na voz de seus alunos pioneiros (1910-1942).** Campinas: Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2008. (Tese de Doutorado em Educação).

Esta investigação de caráter sócio-histórico tem como **objetivo geral** construir**,** analisar e inserir fontes de conhecimentos orais, visuais e escritas no campo da História da Educação, por meio das memórias dos alunos pioneiros da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (1910- 1942), primeira configuração escolar do atual Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, o CEFET-MG. Os **objetivos específicos** deste estudo são os seguintes: o **primeiro** deles é apreender a formação que os alunos pioneiros receberam na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, para sua posterior trajetória profissional. O **segundo** é apreender à articulação entre a escola e a cidade, ou seja, o lugar da escola no espaço da cidade e a descoberta da cidade no itinerário da escola. O **terceiro** é apreender como a escola construiu uma cultura que lhe é própria, ao se constituir historicamente. Assim, privilegiamos a cultura escolar como **categoria de análise**, a partir de seus elementos fundamentais: os tempos, espaços e materialidades escolares; os conhecimentos escolares e os métodos de ensino e disciplinamento, os sujeitos escolares, suas sensibilidades e valores. Portanto, a **abordagem metodológica** escolhida para o desenvolvimento deste estudo, de caráter qualitativo, é a **História Oral**, metodologia de pesquisa que privilegia os testemunhos não escritos, as fontes não hegemônicas e, ao mesmo tempo, dialoga com uma multiplicidade de fontes escritas, visuais e inclusive as oficiais. Portanto, este exercício de reflexão e construção de uma das possíveis versões da história da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, sobretudo por meio das vozes dos seus alunos pioneiros, procura ser um espaço privilegiado de fontes e registros de um saber, proveniente de experiências vividas e ressignificadas por sujeitos sociais das classes populares.

PALAVRAS-CHAVE: Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. Educação Profissional. Primeira República. Cultura Escolar. História Oral.

ABSTRACT

PEREIRA, Bernadetth Maria**. School of Artificers Apprentices of Minas Gerais, the first school configuration of CEFET-MG, through the voices of its pioneer students (1910-1942).** Campinas: Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2008. (Ph. D. Thesis in Education).

This investigation has a socio-historical character and its **general aim** is to build up, analyse and insert oral, visual and written sources of knowledge in the field of the History of Education, through the memories of the pioneer students (1910 - 1942), the first school configuration of the current Federal Technological Education Centre of Minas Gerais, the CEFET-MG. The **first specific aim** is to apprehend the education that pioneer students received at the School of Artificer Apprentices of Minas Gerais, for their subsequent professional trajectory. The **second specific aim** is to apprehend the relationship between the school of that period and the city, which means, the place of the school in the space of the city and the discovery of the city in the trajectory to school. The **third specific aim** is to understand how the school built its own culture while being historically constituted. Thus, we emphasize the school culture as a **category of analysis**, from its basic elements - the use of time, locations and materialities; scholar knowledge and methods of teaching and discipline; the scholar subjects, sensibilities and values. Therefore, the **methodological approach** chosen for the development of this study, with a qualitative methodology, is the **Oral History**, method of research that focuses on not written testimony, in other words, not hegemonic sources. But it also considers the dialogue with a wide range of sources that can be written, visual and official. Thus, this exercise of reflection and construction of one of the possible versions for the history of the School of Artificers Apprentices of Minas Gerais was built mainly through the voices of their pioneer students. We tries to build a privileged space with sources and records of a knowledge based on experiences lived and brought to light by social subjects of the popular classes.

KEYWORDS: School of Artificers Apprentices of Minas Gerais. Professional Education. First Republic. Scholar Culture. Oral History.

Aos alunos pioneiros da EAA-MG representados por Sudário Sebastião Leal (in memoriam), Walter Ribeiro Cardoso, Job Augusto dos Santos e Geraldo Augusto Padrão, por ressignificarem suas experiências vividas possibilitando, assim, que (re) construíssemos parte da história da EAA-MG, primeira configuração escolar do atual CEFET-MG.

Àquele que, como um adulto segura as mãos de uma criança, começando a engatinhar, e a ajuda a caminhar com suas próprias pernas. E ainda diz: "se do amor vens e ao amor vais, escolhe um caminho qualquer e comece a andar". Ao Brandão, o Carlos Rodrigues, minha eterna gratidão por ter me iniciado no universo da pesquisa acadêmica e pela rede solidária e amorosa que nos une.

AGRADECIMENTOS

Los agradecimientos constituyen una de las múltiples expresiones de la memoria. Hacer memoria implica, en muchos casos, reconocer los compromisos que hemos establecido con otras personas. Evidentemente, estos compromisos no tienen nada que ver con una deuda, sino que son más bien un obsequio y un legado con el que se arman las relaciones sociales, se van creando nuestras vidas y construyendo nuestras experiencias; haciéndonos lo que somos.

(VÁZQUEZ, 2001, p. 15).

À fonte de todas as coisas pela vida que me foi dada para criar, amar, servir, ser feliz e celebrar!

À mamãe, minhas irmãs, minhas tias, meus tios, Adriana Marusso, D. Maria, Elma, Therezinha, Roberto, Marli, Lúcia, aos amigos da Quatro Cantos do Mundo e a todos aqueles que acreditam no poder da gratidão, como energia propulsora, para gerar pensamentos criativos, palavras produtivas e ações eficazes, que juntos constroem a nossa realidade.

Ao meu pai (*in memoriam*), a minha mãe sua bênção, a todos os meus familiares e em especial à Flavinha, que muito de perto, com competência e disponibilidade, tornou os momentos difíceis deste trabalho, em oportunidades para a construção do conhecimento.

Ao Roberto, mais que um marido, amigo e leal companheiro de destino, por todas as gentilezas, pelo amor que nos sustenta.

Ao amigo Libério, pela fraternidade que nos une.

Aos amigos, colegas e familiares por compreenderem os meus inúmeros momentos de ausência ao longo desta pesquisa.

À Suzana Bournier do CEFET-MG, que contribuiu imensamente para que eu trilhasse os primeiros passos em direção ao doutorado, meu eterno reconhecimento e respeito.

À Jacqueline de Blassi, do CEFET-MG e atualmente do CEFET-SP, pelo carinho com que me recebeu em sua casa, em Campinas, à época dos exames para ingressar no doutorado.

À Fernanda Rainha por ter me incentivado a adentrar pelos caminhos da História da Educação.

À Clara Germana, que abriu os portões da Unicamp para mim.

À Olga von Simson, que, acreditando na minha potencialidade, aceitou-me como orientanda, compreendendo-me nos momentos difíceis e sempre incentivando-me a prosseguir.

Ao Luciano Mendes de Faria Filho da UFMG, que me acolheu como co-orientanda, mesmo com todas as limitações de quem não é historiadora.

Ao José Walter Nunes da UNB, Paulo Bastos Martins e Fernando Passos da Unicamp e à Giovanna Boni de Piracicaba, por me iniciarem no universo das imagens em movimento como instrumento de construção do conhecimento.

A todos os meus professores, principalmente à Olga von Simson, que me iniciou na fascinante pesquisa com a História Oral e à Carolina Bovério, que me apresentou ao instigante filósofo Walter Bemjamin. A elas o meu carinho, respeito e gratidão.

À amiga Nádia Cuiabano Kunze do CEFET-MT, pela admirável generosidade acadêmica, sem a qual esta pesquisa não seria a mesma.

A Andréa Casa Nova, pelas interlocuções acadêmicas e pela gentileza em enviar-me seu artigo sobre a História Oral.

À Geralda Fortina dos Santos, pela delicadeza em fazer chegar as minhas mãos a sua tese de doutorado, que me foi muito útil.

Ao Antônio Montenegro, pela gentileza em enviar-me seus artigos.

À Carla Chamon do CEFET-MG e Carolina Bovério pela leitura atenta e pontual deste estudo, pelas contribuições significativas, que acabaram por reconfigurar esta pesquisa à época do exame de qualificação.

Aos professores doutores que aceitaram fazer parte da banca examinadora: Carla Chamom, Carolina Bovério, Margareth Park, Sérgio Castanho, Paulo Ventura, Heloisa Pimenta da Rocha e Maria do Carmo Martins.

Ao CEFET-MG, por ter possibilitado o meu "afastamento para qualificação docente" e pela bolsa de estudos concedida pela CAPES, nos últimos dois anos.

Aos professores aposentados do CEFET-MG: Letícia Souza Lima e Romeu Bazolli.

Aos colegas da Coordenação de Línguas Estrangeiras do CEFET-MG, por terem sempre apoiado a minha trajetória acadêmica.

Ao Pedrinho Noronha, Lili Flor, Adriana Mancini e Olga von Simson pela contribuição na elaboração do Abstract.

À amiga Isis de Oliveira pela revisão do português e pela ajuda na revisão geral deste trabalho.

Aos auxiliares de pesquisa, que atuaram em diferentes momentos, pela contribuição inigualável: Libério, **Mônica de Catella**, Magdinha, Clara, Roseane, Flavinha, Solange, Sabrina, Roberto **e Margareth.**

Ao Sr. Geraldo Seco e Rose, pela consideração e pela hospedagem, por um ano, no Flat do Barão e**,** algumas vezes, em sua própria casa.

Às mano-amigas de infância Soninha e Rachel, por serem um bálsamo permanente em minha vida e pelas acolhidas em suas casas em Campinas.

Ao Pedrinho e ao Jorge**,** pelas inúmeras vezes que me levaram e buscaram nos caminhos da Unicamp e da rodoviária.

Aos amigos do Tai-Chi-Chuan da Unicamp, representados por Paulo Hiroshi Sakanaka, Om Tai-chi Om!

Ao Pai Mário, Gabriel, Marcelo e Vânia**,** pelas acolhidas afetuosas em suas casas.

Aos colegas da Unicamp que se tornaram amigos**:** Edna, Jacqueline, Lucélia, Luciana, Daltron, Libério, Lílian, Valerinha e Chico, Kime e à prima Nadeje, por partilharmos celebrações de muito humor e alegria!

Às funcionárias da Secretária de Pós-graduação da Unicamp: Nadir, Gi, Cleo e Rita por serem sempre atenciosas e solícitas.

À Sônia Miranda, pela formatação e normalização da tese.

À **Gi e a Luciana Palharine,** pela agilização dos procedimentos finais da pesquisa.

Aos funcionários do Centro de Memória da Unicamp representados**,** por Stela, Alan, Jéssica, Waldinei e Carlão.

À Bete da Pousada Nosso Lar e à Edna, da Pousada da Edna, pelo carinho com que me recebiam.

À Eliane Costa e Silva, pelos cuidados a mim dispensados ao longo do último ano.

A todos que caminham comigo, no grande milagre da existência, cujos nomes estão inscritos no meu coração!

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEFET-MG	**Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais**
CEFET	**Centro Federal de Educação Tecnológica**
EAA	**Escola de Aprendizes Artífices**
EAA-CE	**Escola de Aprendizes Artífices do Ceará**
EAA-MG	**Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais**
EAA-MT	**Escola de Aprendizes Artífices do Mato Grosso**
EAA-PA	**Escola de Aprendizes Artífices do Pará**
EAA-PB	**Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba**
EAA-PR	**Escola de Aprendizes Artífices do Paraná**
EAA-RS	**Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Sul**
EAA-SP	**Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo**
SENAI	**Serviço Nacional da Indústria**

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada da segunda sede da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais.....iii
Figura 2 - Minha irmã e eu sentadas nas escadarias da Escola Técnica Federal de Minas Gerais.....26
Figura 3 - Sr. Walter a frente de seu retrato.....98
Figura 4 - Aquarela de autoria de Walter Ribeiro Cardoso que foi transformada em Cenário de sua Peça chamada Flagrante do Cotidiano, apresentada na TV Itacolomi. 101
Figura 5 - Retrato de Walter Cardoso, vestido de "Príncipe Romântico" um dos papéis que representou em operetas da época. 102
Figura 6 - Walter Cardoso sendo homenageado nos noventa anos do CEFET-MG, 1990. 102
Figura 7 - Walter Cardoso nas comemorações dos noventa anos do CEFET-MG, 1990 103
Figura 8 - Sr. Sudário.....104
Figura 9 - Espada em madeira talhada com trevo e imagem de Nossa Senhora Vestida de Céu e de Lua e Coroada de Estrelas. 107
Figura 10 - Base da Imagem de Nossa Senhora com assinatura. 107
Figura 11 - Detalhe da Imagem de Nossa Senhora 108
Figura 12 - Pedido de Matrícula - Sr. Sudário 1941 108
Figura 13 - Sr. JOB.....109
Figura 14 - Pedido de Matrícula - Sr. Job - 1936.....110
Figura 15 - Pedido de Matrícula - Sr. Job - 1937.....111
Figura 16 - Pedido de Matrícula - Sr. Job - 1938.....112
Figura 17 - Sr. Geraldo Padrão.....113
Figura 18 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1944.....116
Figura 19 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1945.....117
Figura 20 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1946.....118

Figura 21 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1946.....119
Figura 22 - Ficha individual - Sr. Geraldo - 1944 120
Figura 23 - Dados antropométricos - Sr. Geraldo - 1946 121
Figura 24 - Ficha exame médico 122
Figura 25 - Ficha de aproveitamento - frente- Sr. Geraldo 123
Figura 26 - Ficha de aproveitamento - verso- Sr. Geraldo.....124
Figura 27 - Histórico escolar - Sr. Geraldo.....125
Figura 28 - Antiga Matriz da Boa Viagem e seu Largo no antigo Curral del Rei 132
Figura 29 - Atual Catedral de Nossa Senhora da Boa Viagem em Belo Horizonte 133
Figura 30 - Praça da Liberdade 137
Figura 31 - Instituto Profissional Operário.....149
Figura 32 - Vista Parcial de Belo Horizonte, mostrando a EAA-MG em primeiro plano 150
Figura 33 - Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais 156
Figura 34 - Congresso Eucarístico Nacional, realizado na Praça Raul Soares em Belo Horizonte em 1936.....158
Figura 35 - Congresso Eucarístico Nacional, realizado na Praça Raul Soares em Belo Horizonte em 1936.....160
Figura 36 - Fachada do Instituto São Rafael, localizado na Avenida Augusto de Lima em Belo Horizonte 167
Figura 37 - Altar do II Congresso Eucarístico.....174
Figura 38 - Exposição de desenhos dos alunos da Escola de Aprendizes Artífices.....200
Figura 39 - Feira Permanente de Amostras 202
Figura 40 - Sala de aula de Carpintaria 218
Figura 41 - Oficina de Carpintaria.....219
Figura 42 - Oficina de Marcenaria.....220
Figura 43 - Sala de Aula de Português da EAA-MG. 221
Figura 44 - Sala de aula de Desenho. 223

Figura 45 - Máquina de costura, provavelmente da sapataria 224
Figura 46 - Oficina de Sapataria e Ourivesaria.....225
Figura 47 - Arco que ficava em cima do portão da EAA-MG.....226
Figura 48 - Primeira sede da EAA-MG.....226
Figura 49 - Aluno Geraldo Padrão uniformizado.....239
Figura 50 - Emblema utilizado no uniforme com as iniciais ETBH (Escola Técnica de Belo Horizonte) 239
Figura 51 - Emblema esculpido em madeira por Sudário Sebastião Leal.....239
Figura 52 – Fuzil e Cap 240
Figura 53 - Diretor Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto (09/08/1917 à 26/11/1938).....278
Figura 54 - Diretor Engenheiro Hermano Lott Junior (27/07/1917 à 26/11/1938) 281
Figura 55 – Foto de D. Balbina, servente da escola.....292

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Inauguração das Escolas de Aprendizes Artífices 46
Quadro 2 – Dados dos alunos pioneiros 91
Quadro 3 - Diretores da EAA-MG.....273

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 22
1.1 A Escola Técnica Federal de Minas Gerais: o espaço reinventado 24
1.2 O caminho percorrido: as experiências formais 27
1.3 Os objetivos da pesquisa, as ferramentas analíticas, os teóricos e conceitos com os quais dialogamos ao longo do trabalho 29
1.4 As contribuições de Walter Benjamin: o conceito de memória/rememoração, história, narrativa, experiência e vivência 30
1.5 Noções de cultura escolar, forma escolar e escolarização 38
1.6 A Escola de Aprendizes Artífices: um passado a ser desvendado 44
1.7 A rede de Escolas de Aprendizes Artífices (1909-1942): Primeira política nacional de tentativa de padronização do ensino profissional técnico federal no Brasil 45
1.8 A literatura sobre as Escolas de Aprendizes Artífices no âmbito do cenário nacional 48
1.9 A literatura específica sobre as Escolas de Aprendizes Artífices no âmbito do cenário estadual 50
1.10 A estrutura organizacional da pesquisa 53
2 A ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA 56
2.1 Justificativa epistemológica para a utilização da metodologia da História Oral 56
2.2 As fontes orais como bens culturais e patrimoniais 59
2.3 A metodologia da História Oral e a memória 61
2.4 A História Oral em diálogo com a cultura material, a documentação expedida pelo governo brasileiro e a legislação que regia as EAAs 65
2.5 A imprensa mineira como fonte de pesquisa 67
2.6 História Oral e imagem 71
2.7 O que faz a diferença na metodologia da História Oral? 74

2.8 Antecedentes da constituição do movimento de História Oral no século XX 80
2.9 A memória do movimento de História Oral: quatro revoluções paradigmáticas 81
2.10 A História Oral no Brasil 83
2.11 A História Oral na história da educação brasileira 86
2.12 O caminho percorrido em busca de uma análise sócio-histórica válida dos materiais coletados em diversas fontes 88
2.13 A História Oral e a amostra desta pesquisa 89
2.14 A construção da rede de informantes 92
2.15 *Portraits* dos alunos pioneiros 97
2.16 A voz dos alunos pioneiros em imagem videográfica 126
3 A CIDADE E A ESCOLA: ALIADAS NA CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA ORDEM PÚBLICA 130
3.1 A cidade planejada da modernidade e sua segregação social 130
3.2 O lugar da escola no espaço da cidade e a descoberta da cidade no itinerário da escola 144
3.3 A EAA-MG na cena da cidade 146
4 TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES NA EAA-MG 176
4.1 O uso do tempo escolar na EAA-MG: referência de novos ritmos para demarcar a escolarização e legitimação do trabalho 182
4.2 Espaço e materialidade na EAA-MG 204
5 CONHECIMENTOS ESCOLARES, MÉTODOS DE ENSINO E DISCIPLINAMENTO 228
5.1 A missão educativa e disciplinar da Associação Cooperativa e de Mutualidade dos alunos da EAA-MG 229
5.2 Conteúdos estudados e a metodologia de ensino e de disciplinamento 243
5.3 As normas de disciplina: traços moralizantes da pedagogia adotada pela EAA-MG 264
6 OS SUJEITOS ESCOLARES SUAS SENSIBILIDADES E VALORES 270

6.1 O corpo docente e o corpo administrativo: requisitos para admissão 270
6.1.1 Os diretores: suas funções e mandatos....271
6.1.2 Sobre os professores e mestres das oficinas....282
6.1.3 Sobre o escriturário....290
6.1.4 Sobre o Porteiro- Contínuo....291
6.1.5 Sobre as Serventes....292
6.1.6 Sobre o corpo discente....295
6.2 Sensibilidade e valores....299
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS....307
REFERÊNCIAS....319
APÊNDICE A - OS TEMAS RECORRENTES ENCONTRADOS NO JORNAL MINAS GERAIS....331
APÊNDICE B - O MODELO DE ROTEIRO UTILIZADO PARA FICHAMENTO DE JORNAIS....334
APÊNDICE C - OS MOTIVOS PELOS QUAIS O JORNAL "O OPERÁRIO" NÃO NOTICIAVA INFORMAÇÕES SOBRE A EAA-MG....335
APÊNDICE D - O MODELO DA FICHA CONTENDO O ROTEIRO DA ENTREVISTA 337
APÊNDICE E - O MODELO DA FICHA CONTENDO A IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE....341
APÊNDICE F - MODELO DE DIÁRIO DE CAMPO....343
APÊNDICE G - TERMO DE DOAÇÃO....347
APÊNDICE H - RECIBO DE ENTREVISTA....348
APÊNDICE I - O LABORATÓRIO DE HISTÓRIA ORAL DO CEFET-MG: UMA IDÉIA A SER POSTA EM PRÁTICA....349
ANEXO A - Primeiro e Segundo Tempo - Textos escritos por Walter Ribeiro Cardoso....352
ANEXO B - Relatório escrito por Job Augusto dos Santos e enviado à pesquisadora....355

ANEXO C - PRONTUÁRIO DO MENINO SUDÁRIO SEBATIÃO LEAL SÓTÃO DA SECRETÁRIA DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS.....371

1 INTRODUÇÃO

> A honestidade científica parece-me exigir que o historiador, por um esforço de tomada de consciência, defina a orientação do seu pensamento, explicite os seus postulados (na medida do possível): que se mostre em ação e nos faça assistir à gênese da sua obra. Por que motivo e como escolheu e delimitou o seu assunto, aquilo que procurava, aquilo que encontrou; que descreva o seu itinerário interior, porque toda investigação histórica, se é verdadeiramente fecunda implica um progresso na própria alma do seu autor: o "encontro de outrem", de espantos e descobertas, enriquecendo-o, transformando-o. (MARROW apud SANTOS, 2006).

Esta introdução apresenta a nossa trajetória pessoal ligada à instituição, por meio do campo de produção de **narrativa,** dentro da **concepção,** benjaminiana, ou seja, nós mesmos nos apresentando como sujeitos dessa tessitura. Portanto, nossas memórias e nossa maneira de focalizar as experiências vividas estão sendo incorporadas nessa produção de conhecimentos. O empenho em fazermos uma pesquisa que possibilitasse inserir, no campo da História da **Educação,** as memórias e os sujeitos que participaram da constituição da primeira configuração escolar do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), época em que era denominado Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (EAA-MG) (1910-1942), foi sendo consolidado e tomando diferentes conotações, ao longo de várias experiências de valor simbólico significativo, vividas em diferentes dimensões temporais e culturais no espaço físico do Campus I do CEFET-MG.

As primeiras experiências, não formais, ocorreram desde a minha[1] infância e adolescência vividas no e ao redor do CEFET-MG[2], marcadas, também, pelas memórias da ditadura militar no Brasil e seus reflexos na instituição, à época designada Escola Técnica Federal de Minas Gerais. Essas imagens gravadas profundamente na minha memória infantil, hoje podem ser

[1] Somente nesta seção utilizaremos o pronome pessoal na primeira pessoa do singular por se tratar de um depoimento muito particular e subjetivo.

[2] Sempre residi bem próxima do CEFET-MG e tive inúmeras oportunidades de experienciar as atividades acadêmicas abertas à comunidade externa, como Feiras de Ciência, de Cultura, de Tecnologia, as Festas Cívicas e Culturais, os Campeonatos Esportivos, as Colônias de Férias, os Teatros, Concertos do Coral e da Orquestra. Além disso, convivia muito de perto com familiares e amigos que estudavam ou trabalhavam na instituição.

ressignificadas, à luz de uma trajetória pessoal e educacional repleta de imagens do passado e do presente, que se entrecruzam. As palavras de Brandão (2000) expressam a conjuntura histórico-social daquele período no Brasil:

> **Falo do final dos anos 60 e dos primeiros anos 70.** Um tempo regido pela urgência do mal dos governos militares. [...] aqueles eram tempos vividos entre frágeis esperanças no meio de tantos temores, tão reais. [...] No campo da educação, como em todos os outros, "o governo militar" tratava de expor as suas razões, de estabelecer os seus decretos, e de impor as suas gramáticas. Tratava de criar e por em prática os seus métodos, uns de tortura, para que as pessoas soubessem confessar, outros de alfabetização, para que, na outra ponta, outras pessoas fingissem aprender. Já que os governos militares dominavam plenamente, entre armas e atos institucionais, todo o poder do Estado queria dominar também toda a sociedade, em todos os seus planos. **[...] a partir de 1964, mas com muito mais violência física e simbólica desde o ano de 1968, entre denúncias públicas na televisão, listas de 'procurados', cassados e caçados, mortos, torturados, fugitivos, ainda presos ou já escondidos em algum lugar, ou então exilados em alguma terra livre, mais a Oeste, mais ao Norte**, os governos militares pretenderam silenciar tudo o que existia ao redor de palavras tornadas então malditas, como "Educação Popular" e "Cultura Popular" [...] **Entre todos nós, aquele foi um tempo de inventar silêncios, de falar baixo, de cantar mais baixo ainda, de vigiar os gestos e de estabelecer as pequenas mentiras de estratégia de resistência, para que a força de nossas verdades não viesse a ser sufocada de vez**. (BRANDÃO, 2000, p. 13-15, grifo nosso).

É dentro desse contexto que trazemos à tona um período vivido pela instituição, no qual relaciono a vivência de uma experiência de linguagem, articulada interiormente, na minha infância, que não pôde ser expressa por dois motivos. O primeiro está ligado à idéia benjaminiana, que é reforçada por vários autores[3] contemporâneos, de que o mundo da modernidade capitalista é o mundo que retira da criança a própria fala:

> A própria acepção terminológica latina de "infância" vem de in-fans, que significa sem linguagem. No interior da tradição metafísica ocidental, não ter linguagem significa não ter pensamento, não ter conhecimento, não ter racionalidade. (GALZERANI, 2004a, p. 57).

[3] Sobre a difusão e universalização de formas específicas de tratamento da criança em distinção ao mundo adulto veja VEIGA, Cynthia Greive. Infância e modernidade: ações, saberes e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. (Org.). **A infância e sua educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Veja também ARROYO, Miguel. Apresentação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive; **Infância no sótão.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

O segundo motivo, que reforça o primeiro, foi **a** restrição do direito à livre **expressão** que se estabeleceu durante o regime militar, instaurado a partir de 1964. Tal fato induzia a um controle social da fala, por meio da institucionalização de um medo capaz de atingir amplamente as mais diversas camadas da população[4], inclusive a infantil. Hoje, com o olhar de adulta, ressignifico minhas experiências vividas na infância ampliando o social do meu universo infantil.

1.1 A Escola Técnica Federal de Minas Gerais: o espaço reinventado

> Regressemos, se possível de um esforço retrospectivo da imaginação, até as nossas impressões mais antigas, nossas impressões matinais. A criança vê tudo como se fosse novo em folha. Não há nada mais parecido com o que se chama inspiração, que a alegria com a qual a criança absorve a forma e a cor. (BAUDELAIRE, 1989).

Com Baudelaire e Maria Carolina Bovério Galzerani (2004a), nossa memória viaja no tempo, até as impressões matinais da criança que fomos, com direito de ida e de volta. Um sentimento de fragilidade e muitos temores tomavam conta de todo o meu ser infantil e se manifestavam sob diversas formas. Ressalto, de modo muito especial, o receio que sentia quando, à tardinha, através da janela do apartamento em que morava, presenciava, sem entender, soldados com fuzis fora e dentro da Escola Técnica. Pensava no gramado do campo de futebol da Escola, que aos domingos pela manhã transformava-se em nossa área de lazer. Meu pai gostava de soltar pipas enormes e coloridas, com formato de aves, naquele campo verde que parecia não ter fim, e fotografar minha irmã e eu correndo e brincando ao ar livre nas escadarias da majestosa edificação de Niemeyer.

[4] Sobre este assunto consulte MONTENEGRO, Antônio Torres. Padres e artesãos: narradores itinerantes. História Oral: Revista da Associação Brasileira de História Oral, São Paulo, n. 4, jun. 2001.

Nunca pensara que um dia “galgaria aqueles largos degraus”[5] que me conduziriam a uma carreira na área educacional.

Aquele espaço escolar, a majestosa Escola Técnica Federal de Minas Gerais possuía vinculações familiares, pessoais e íntimas relacionada à minha infância. Por outro lado, a instituição representava para os moradores da região a consolidação da modernidade e do progresso, por meio de uma nova arquitetura sob a engenharia do concreto armado e da ascensão social, que a educação profissional oferece.

Para esquecer os soldados que ocupavam os nossos espaços de liberdade, tentava me distrair com as chamadas da televisão, para o inovador programa de domingo: “A Jovem Guarda”. Porém, as imagens de atos públicos, protestos e pessoas sendo presas como conseqüência de várias organizações anti-imperialistas, de grande significação na época, organizadas pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e por outros grupos de esquerda, sobrepunham-se à minha momentânea distração.

De perto e de longe, os soldados, sempre apontando suas armas, simbolicamente me perseguiam. Eu temia que meu pai não voltasse do trabalho, por causa do caos que havia se instalado na cidade e suspirava aliviada quando ouvia o seu assovio, nossa senha secreta, ao chegar em casa. Receava, também, que a polícia encontrasse o meu tio mais novo chamado pela família de “comunista”, refugiado por certo tempo em nossa casa e cujos livros “subversivos” foram todos queimados por meus pais, como forma de nos resguardar do “mal da ditadura” que se alojava no país.

Ao ousar narrar em um trabalho acadêmico algumas experiências pessoais vividas na infância, caracterizadas por relações entre diferentes dimensões espaciais, temporais e culturais, sobretudo, num imponente espaço institucional e acadêmico, ressignificado por crianças e pessoas comuns (meu

[5] Faço uma referência a Benjamin rememorando a sua infância em Berlim: “Aluno do terceiro ano do liceu, galgava os largos degraus que levavam aos soberanos de mármore”: Benjamin (1995, p. 78). A passagem acima, um fragmento de “A Coluna da Vitória” em “Infância em Berlim” descreve o sistema educacional alemão do período. Por Benjamin (1985) fazer parte de uma camada burguesa, o caminho de sua educação já estava traçado para levá-lo aos mármores (luzes) da educação universitária. Na Alemanha do período (e até mesmo hoje, com algumas ressalvas) o sistema educacional era extremamente segmentado e imóvel. As diferentes classes sociais têm limites pré-estabelecidos de nível educacional. (Universitäte; Kollegium; Berufsschulwessen – universidades, colégios e profissionalizantes).

pai, minha irmã e eu) em área de lazer, em um quintal público e íntimo, busco contribuições teóricas em Benjamin (1995). Considero que esse autor desenvolve teorias, cujas idéias de base e cujas implicações podem ser aplicadas na compreensão de múltiplas áreas do conhecimento, sobretudo, da realidade do campo da infância e da educação. Relaciono a minha narrativa com a alteração radical, que Benjamin (1995) realizou da noção clássica de autobiografia, conforme as palavras esclarecedoras de Maria Carolina Bovério Galzerani (2004a), afirmando que Benjamin:

> [...] focaliza não apenas lembranças pessoais, mas a vibração de uma memória pessoal e coletiva. Não fala dele apenas. Fala de um nós, na relação com os outros. Rememora a criança que foi, articulada a outros personagens. Criança na relação com crianças, com adultos situados em diferentes categorias sociais. Imbrica, portanto, figuras diversas, espaços diversos e tempos diferentes, numa lógica temporal, nada linear, não etapista, não progressista, que vai do presente ao passado, e do passado ao presente. (GALZERANI, 2004a, p. 59).



Figura 2 - Minha irmã e eu sentadas nas escadarias da Escola Técnica Federal de Minas Gerais
Fonte: Acervo pessoal
Fotógrafo: Geraldo Carlos Pereira (nosso pai)
Ano: aproximadamente 1962

1.2 O caminho percorrido: as experiências formais

Durante muitos anos, como docente, tivemos a oportunidade de acompanhar muito de perto "[...] a história que viu a construção de uma rede federal de Escolas Técnicas e CEFETs, onde se elaborou e consolidou a concepção de educação tecnológica que se contrapõe às noções como a de ensino tecnológico ou de qualificação profissional." (COELHO, 1997, p. 52) propostas pela Reforma do Ensino Técnico. O conceito de Educação Tecnológica ao qual nos referimos, possui uma abrangência maior e implica uma visão interdisciplinar, aquela que "[...] se constitui numa forma de reintroduzir a totalidade nas visões particulares." (FAZENDA, 1995, p. 14):

> [...] uma formação que prevê o desenvolvimento integral do trabalhador, de suas amplas habilidades cognitivas - que incluem, mas ultrapassam a assimilação de informações técnicas, enfatizando o domínio dos fundamentos científicos subjacentes ao saber – fazer, de suas habilidades sócio-afetivas, de sua ética e de uma reflexão sobre valores que incluam o estudo crítico do contexto sócio-político e econômico em que a ciência e a tecnologia são produzidas, disseminadas e aplicadas (ou não). Por tudo isso, os objetivos da educação tecnológica não podem jamais se restringir a metas de curto prazo: autonomia técnico-científica de um país é objetivo de alcance a médio e longo prazos e seus governantes e educadores têm o dever histórico de prover as condições necessárias - infra-estrutura física e qualificação humana - para que as gerações futuras possam avançar o desenvolvimento autônomo e sustentado. (COELHO, 1997, p. 52).

Essa concepção de educação tecnológica fundamentava os cursos técnicos industriais, integrando educação geral e profissional em seus currículos. O Decreto 2.208/97 inviabilizou a manutenção de uma formação profissional integrada à educação geral como trata a LDB/96[6]. Instalou-se um retrocesso até mesmo em relação à LDB/61, que garantia uma equivalência entre cursos de nível médio, gerais e profissionais, já que o decreto atual amarra a continuidade dos estudos ao certificado de ensino médio e, em

[6] A LDB/96 coloca o Ensino Médio como a etapa final da educação básica e este deve consolidar o domínio das diferentes linguagens, desenvolver o raciocínio lógico e a capacidade de usar conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos para compreender e intervir na vida social e produtiva de forma crítica e criativa, construindo identidades autônomas intelectual e eticamente capazes de continuar aprendendo ao longo de suas vidas (KUENZER, 2000).

relação aos novos cursos profissionais, não exige uma escolaridade anterior para cursar o nível básico e o médio. Kuenzer (1999, p. 135) salienta que:

> Esta proposta é conservadora porque retoma a concepção taylorista-fordista que supõe a ruptura entre o saber acadêmico, desvalorizado por não ser prático, e o saber para o trabalho, desvalorizado por não ser teórico, contrariamente à compreensão contemporânea que mostra, a partir da crescente incorporação da ciência ao mundo do trabalho e das relações sociais, a indissociável articulação entre ciência, cultura e trabalho, entre pensar e fazer, entre refletir e agir. Em decorrência, não reconhece a transdisciplinaridade que caracteriza a ciência contemporânea. (KUENZER, 1999, p. 135).

A experiência vivida da desconstrução de todo esse processo contribuiu para percebermos os desdobramentos que os paradigmas do passado exercem na atual perspectiva sócio-político-cultural da área da educação tecnológica. Citamos, como exemplo, o fosso entre cultura geral e formação técnica, que já se alargava a partir do "Terceiro Concílio de Latrão", em 1179. Le Goff (1984, p. 101), lacuna essa que também se manteve porque

> [...] abarcava o controle social dos excluídos na conjuntura da embrionária sociedade industrial que começava a desenvolver-se no Brasil, para atender a Sociedade do Trabalho e, por conseguinte, a toda uma política de assalariamento de trabalhadores. (FERREIRA, 2002, p. 15).

Esses fenômenos não são considerados como exclusivos do passado, pois os mesmos são recorrentes ao longo de toda história econômica do país. Nesse sentido, percebemos que podemos compreender o novo, por meio do antigo, fazendo novas leituras de velhas questões. Tais fatos não lineares, históricos e atuais, ao lado de fragmentos de experiências vividas e ressignificadas por nós, em distintas dimensões espaciais, temporais e culturais, no espaço físico da antiga Escola Técnica Federal de Minas Gerais e do atual CEFET-MG instigaram-nos a ir à busca de um tempo, que não é alcançado por nossa memória (1910-1942) e de espaços, cujas lembranças se encontram fragmentadas em escassas fontes documentais, imagéticas e orais.

1.3 Os objetivos da pesquisa, as ferramentas analíticas, os teóricos e conceitos com os quais dialogamos ao longo do trabalho

> Em cada época, é preciso arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela. Pois o Messias não vem apenas como salvador; ele vem também como o vencedor do Anti-cristo convencido de que também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. E esse inimigo não tem cessado de vencer. (BENJAMIN, 1985).

Com Walter Benjamin (1995), acreditamos que podemos sair da mesmice, da estagnação presente em nossa época, por meio de uma ação de (re)construção e reflexão sobre nossa história buscando em velhos tempos novas perspectivas, e, assim, quem sabe, o oponente, o esquecimento oficial e organizado cesse de vencer[7]: Daí a necessidade de colocar em ação o dom, privilégio exclusivo do historiador, de despertar no passado centelhas de esperança.

A partir dessa reflexão, podemos dizer que o **objetivo geral** desta investigação de caráter sócio-histórico é construir, analisar e inserir fontes de conhecimentos orais, visuais e escritas no campo da História da Educação, por meio das memórias dos alunos pioneiros da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (1910-1942), primeira configuração escolar do atual Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, o CEFET-MG. Os alunos pioneiros, com a maturidade e a sabedoria daqueles que já viveram quase o mesmo tempo da trajetória da instituição, ressignificam hoje suas experiências vividas na infância e adolescência construindo um discurso relacional, nos possibilitando assim compreender os **objetivos específicos** deste estudo.

Nosso **primeiro** objetivo é apreender a formação que esses alunos eceberam na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, para sua posterior trajetória profissional. O **segundo** é perceber a articulação entre a escola e a cidade, ou seja, o lugar da escola no espaço da cidade e a descoberta da cidade

[7] Maria Carolina Bovério Galzerani ao falar da tendência cultural do "esquecimento organizado" afirma que ele "[...] nos domina contemporaneamente e que prevalece até mesmo no interior de uma disciplina do currículo escolar chamada "história." (GALZERANI, 2004a, p. 316).

no itinerário da escola. O **terceiro objetivo específico** é apreender como a escola desenvolveu uma cultura que lhe é própria, ao se constituir historicamente.

Assim, privilegiamos a cultura escolar como **categoria de análise**, a partir de seus elementos fundamentais – os tempos, espaços e materialidades escolares; os conhecimentos escolares e os métodos de ensino e disciplinamento; os sujeitos escolares, sensibilidades e valores.

Desenvolvemos algumas tessituras de análise para o material colhido e organizado a partir das idéias de pensadores como Benjamin (1985; 1995), Foucault (1986; 1991; 2002)[8], Forquin (1993), Frago (1995, 2000, 2001), Vincent Lahire e Thin (1999, 2001), Queiroz (1988)[9] e seus estudiosos. A seguir abordaremos os pressupostos teóricos da pesquisa e a constituição das categorias de análise.

1.4 As contribuições de Walter Benjamin: o conceito de memória/rememoração, história, narrativa, experiência e vivência

Lembramos ao leitor que não estamos fazendo uma discussão teórica dos autores que abordam o nosso assunto, já que não é este o objetivo da pesquisa. Queremos apenas apresentar, neste momento, uma escolha teórica entre as várias possibilidades de interpretação, da maneira como as sociedades consagram determinadas formas de pensamentos. Desenvolvemos algumas tessituras discursivas relativas a este estudo a partir das idéias de Walter Benjamin (1985; 1995). Acreditamos que, quanto mais conhecemos uma pessoa (quem fala?) e o contexto, no qual suas idéias foram produzidas (de onde fala?) maior será a nossa capacidade de entender o seu pensamento (o que fala?).

[8] Enfocaremos as idéias de Michel Foucault a partir do capítulo denominado "Tempo, espaço e materialidades escolares".
[9] Abordaremos as idéias de Maria Isaura Pereira de Queirós, sobretudo, no capítulo metodológico.

Uma breve apresentação desse pensador berlinense, nascido em 1892, será feita por Galzerani (2004a), grande estudiosa do autor:

> A origem de Walter Benjamin está ligada a uma família judáica, abastada e cultivada. Seu pai era banqueiro, sua mãe era filha de grandes comerciantes. Tal condição burguesa lhe permitiu ter uma formação intelectual aprimorada, tendo-se destacado como autor de artigos desde os dezoito anos. Em universidades da Alemanha e da Suíça dedicou-se ao estudo da filosofia. Pertenceu a uma geração que viveu duas guerras mundiais. Acompanhou a liquidação dos valores burgueses, e ao mesmo tempo o despontar dos valores bolchevigues, revolucionários, que a ele soaram extremamente esperançosos, perante o caos que estava mergulhado. Viveu também o sombrio período nazista na Europa. Crítico literário, ensaísta, tradutor, ficcionista e poeta, destacou-se como um dos pilares da Escola de Frankfurt, mas, ao mesmo tempo, dela afastou-se, mergulhando na teoria marxista. Com o rompimento das relações entre a Alemanha e a França em 1939, foi exilado da Alemanha e internado, apesar de doente, num campo de concentração, de onde conseguiu sair graças à intervenção de alguns intelectuais franceses. Foi preso pelas tropas franquistas na fronteira espanhola. Ameaçado de deportação suicidou-se em 1940 em Port Bou. Seus demais companheiros continuaram a viagem... (GALZERANI, 2004a, p. 53).

Reafirmando e completando a trajetória de Walter Benjamin, a autora ainda nos lembra que:

> Benjamin viveu algumas crises fundamentais do sistema capitalista na Europa, a Primeira Guerra Mundial, o nazismo, o fascismo, o stalinismo, bem como o início da Segunda Grande Guerra. Fora testemunha das decadências que se estabeleceram após a Primeira Guerra Mundial. Dialoga, pois, no interior de sua obra, com todas essas crises, e a sua produção historiográfica revela profundos questionamentos em relação às fantasmagorias, implementadas pela modernidade capitalista, em seu engendramento de homens partidos. (GALZERANI, 2004a, p. 53)

A partir desses levantamentos, cabe-nos, neste momento, apresentar os conceitos benjaminianos que embasam teoricamente este estudo. Benjamim é alguém que olha para o campo da memória como um campo de sujeitos e não apenas como um campo que está ali como objeto a ser lido pelo historiador. O conceito de memória benjaminiano tem também um estatuto de conhecimento que não é apenas o vivido, mas também pode ser olhado como apropriação de realidade e como conhecimento. Conhecimento contraditório, conhecimento pleno de ambigüidades e de esquecimentos, assim como, o conhecimento

historiográfico que é pleno de esquecimentos e de contradições. São dois lugares diferentes, mas que devem ser imbricados numa tessitura mais significativa, dentro de múltiplas possibilidades de leitura. A noção benjaminiana de memória abraça à "[...] tradição artesanal, afetivo, múltiplo, vunerável, situado no reino do vivido". (GALZERANI, 2004a, p. 292). Coaduna-se com essa reflexão a filósofa brasileira Olgária Matos (2000) quando ressalta, que.

> Benjamin valoriza a tradição oral e artesanal, não em si, e por si mesma, mas enquanto herdeira de quanto se possa opor à indiferença em criar[10] que caracteriza a historiografia e a modernidade, onde não há o novo, mas tão somente a novidade. (MATOS, 2000, p. 18-19).

Em outro momento, ao refletir sobre a **concepção benjaminiana de memória**, Galzerani (1999) aponta os diferentes campos de conhecimento, nos quais Benjamin estabelece interlocuções com os teóricos sobre os sentidos da memória:

> Em textos de 1939 ("Sobre alguns temas de Baudelaire"), constrói uma tríplice interlocução sobre os sentidos da memória. A discussão a respeito do tema adquire solidez no diálogo com Henri Bérgson e com a filosofia do imponderável e do arbitrário, entremeando fronteiras com os campos da psicologia, em busca da construção de uma "nova" metafísica. Ora o diálogo privilegiado é com a psicanálise, nas suas diferentes roupagem, de Freud à Jung, ora os contornos da memória adquirem tonalidades poéticas e literárias, quando os interlocutores são Charles Baudelaire, Edgar Alan Poe e Marcel Proust. A memória constitui uma viagem no tempo até as impressões matinais da pessoa humana, com direito à ida e à volta. Apoiando-se em Aristóteles, reconhece que o registro mnemônico por si só não tem valor: também alguns animais têm essa capacidade, assim como os computadores tem essa possibilidade. O desafio para o animal histórico está no que chama de rememoração. (GALZERANI, 1999, p.102).

Nesse sentido, com Galzerani (2004a), ratificamos que Walter Benjamin ao delinear a feição de rememoração, conforma imagens políticas, as quais provocam um intenso questionamento de ações culturais solidificadas com a ampliação do capitalismo, sobretudo no final do século XIX. Essas práticas são caracterizadas como "individualistas, narcísicas, utilitaristas, hierarquizadoras e

[10] Cf. meu ensaio "O flâneur o espião do mercado capitalista". (Matos, 2000).

excludentes" e fazem referência tanto às relações espaço-temporais como às dimensões pessoais. Portanto, a ação de rememorar para Benjamin permite a restauração de dimensões psíquicas e sociais daquele que rememora. Possibilita também reaver dimensões individuais deterioradas, arruinadas ou ameaçadas em presença da crescente ampliação do capitalismo. Em outras palavras, a rememoração, a memória na concepção benjaminiana surge:

> [...] tecida por uma pessoa humana mais inteira, que se percebe portadora de sensibilidades, de incompletudes, de esquecimentos, de atos voluntários e conscientes, ao lado de atitudes involuntárias e inconscientes. Apresenta-se ao mesmo tempo como afirmação da sua própria singularidade, sabendo-as constituída na relação, muitas vezes conflituosa, com "outras" pessoas. **Ou ainda, permite o reconhecimento de que a (re)constituição temporal de sua vida só adquire sentido na articulação com uma memória coletiva.** (GALZERANI, 2004a, p. 294-295, grifos nossos).

Assim, entendemos que, para Walter Benjamin, a **noção de memória** só faz sentido quando articulada a uma experiência histórica mais ampla, a uma memória coletiva. Portanto, existe sempre o outro, ou melhor, os outros perpassando aquilo que parece ser uma experiência individual. Benjamin (1985; 1995), por meio de uma **linguagem narrativa,** explicita experiências coletivas e expressa movimentos de contradição. Ele traz à tona a experiência coletiva situada na classe burguesa em relação às outras classes sociais. Mas, quando lemos suas narrativas num movimento a contrapelo, ou seja, ao reverso, percebemos que o seu olhar cultural assume uma outra posição de classe: o lugar dos vencidos. E a experiência coletiva, as experiências vividas entre distintas classes sociais e gerações devem ser narradas, devem ser comunicadas para que a memória não se perca. Em seu ensaio "Experiência e Pobreza" Benjamin (1985, p. 114) anota:

> Sabia-se exatamente o significado de experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com autoridade da velhice, em provérbios, de forma prolixa, com a loquacidade, em histórias, muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de

> geração à geração? Quem é ajudado hoje por um objeto oportuno? Quem tentará sequer lidar com a juventude invocando sua experiência?

Dessas acepções, podemos ressaltar que, para Benjamin, a partir da modernidade capitalista, fomos perdendo a capacidade de intercambiar experiências. É dentro desse contexto que a **noção de vivência** aflora em contraste com a **noção de experiência vivida.** A vivência para Benjamin é uma experiência de choque e de um fazer e agir automatizado. Para ele, nós reproduzimos muito mais do que produzimos. Perdemos de vista quem somos na relação com o outro. Ele é um grande questionador dessa mesmice, dessa ausência de experiência vivida, dos significados perdidos, da automatização da vida. Para Galzerani (2004a) o **conceito benjaminiano de vivência** pode ser expresso com as seguintes palavras:

> [...] o desenvolvimento das forças produtivas, o processo acelerado das invenções tecnológicas transformam as relações e as sensibilidades sociais; o trabalhador passa a isolar-se dos outros e dos processos mais globais de produção; [...] nas grandes cidades industriais, o desafio da sobrevivência humana é tão grande, que a experiência de choque (conceito construído nas pegadas do pensador alemão George Simmel), instala-se fortemente nas relações estabelecidas com este universo. O homem moderno tem que estar alerta, tem que ter um olhar armado, tem que captar rapidamente as ocorrências que se dão à sua frente. E isto em detrimento da sua capacidade de memória, da percepção de sentidos, de si mesmo e do outro, numa trajetória que não dificilmente consegue encadear o passado, o presente e o futuro. (GALZERANI, 2004a, p. 54-56).

Em outro momento, a autora define o conceito benjaminiano de vivência nos seguintes termos:

> O despojamento da imagem de si e do outro, a liquidação da memória, quando o passado deixa de ser referencia de continuidade e os indivíduos, como massa, como a nova horda dos novos bárbaros, atropelam-se na vertigem de um tempo fugaz e se dispersam na busca solitária e atordoante do novo como o sempre igual. (GALZERANI, 2004a, p. 289).

Vale ressaltar ainda que, para o filósofo berlinense, **rememorar** significa afastar-se da "gaiola cultural" que tende a nos aprisionar no "sempre – *igual*" e recobrarmos a dimensão temporal, por meio da recuperação da relação presente, passado, futuro. Em função disso, **rememorar** significa, a partir de

questionamentos do tempo presente, apresentar o passado vivido como alternativa de investigação cautelosa, no que diz respeito às ações a serem tomadas no aqui - agora e no amanhã. Por meio do **conceito de rememoração**, "colocado em ação" pelo próprio Benjamin (1985; 1995), emerge a imagem de que, a partir das nossas próprias contradições, somos aptos a produzir "desorientações estimulantes – não visões cristalizadas do passado". Podemos ressignificar nossas existências, nas relações conflitantes, contraditórias com os outros, reconquistando nossa dimensão de "[...] seres historicamente dados, de seres humanos." (GALZERANI, 2004a, p. 296).

Walter Benjamin (1985; 1995) articula **a noção de memória** à de **narrativa.** E narrativa, dentro da concepção benjaminiana, é a tentativa da pessoa apresentar a sua visão analítica dos fatos, sem perder de vista as suas experiências vividas. Ou seja, trançar simultaneamente aquilo que está sendo tecido analiticamente com a experiência vivida ressignificada. A **narrativa de Benjamin** é uma linguagem que também permite uma aproximação do sujeito (leitor) com o objeto (a história), na medida em que a pessoalidade do leitor é estimulada a vir à tona com o contato com a pessoalidade de Walter Benjamin, configurada através da linguagem narrativa e alegórica.

Na **relação de narrativa com a idéia de alegoria**, Benjamim (1985; 1995) retoma o questionamento da linguagem constituída de significados. Ele busca uma linguagem que traga a experiência da identidade e da singularidade, e encontra a possibilidade de traduzir filosoficamente esta idéia, por meio da linguagem alegórica, recuperando junto com a linguagem uma imagem da infância. A **linguagem alegórica** é imersa na historicidade e constituída por metáforas e simbologias, que ampliam a compreensão dos significados. A linguagem constituída de significados, de experiências vividas é aquela que vai além da idéia cristalizada da tradição metafísica, contemporânea e filosófica de Descartes. Benjamin reclama pelo fato das palavras terem sentidos únicos e questiona tal fato buscando uma linguagem que seja polissêmica. A **linguagem alegórica** tem uma conotação cultural que Benjamin capta e ressignifica. O autor (1985; 1995) constrói cenários para chegar até a nossa sensibilidade. Ele

se apropria singularmente das palavras, transformando-as em coisas vividas em coisas captadas, com significados. Para sintetizar o **conceito de narrativa** na visão de Benjamin (1985; 1995) apresentamos, as palavras esclarecedoras de Galzerani (2004a, p. 296):

> Narrativa concebida como transmissão de experiências entre gerações, fundada na circulação coletiva de tradições, de sensibilidades, na acepção plural de verdade, na relação do narrado com o vivido, na dimensão mais ampla de sujeito, de ser humano portador de consciência e inconsciência e, sobretudo na recuperação da temporalidade. Nesse sentido, para Benjamin a narrativa não existe sem a memória, não existe sem a recuperação com os hiatos do tempo. Por sua vez, a recuperação da memória benjaminiana pressupõe a narrativa das experiências vividas entre diferentes gerações. (GALZERANI, 2004a, p. 296).

As contribuições benjaminianas relativa à **concepção de memória/rememoração** articulada ao **conceito de narrativa** redimensionam a sua **visão de história** tentando aproximá-la da **memória**. Os elementos fundamentais da construção da **memória/rememoração** que possibilitam aproximações com o **conceito de história** podem ser assim resumidos:

> [...] a relação com o vivido, o comprometimento com o presente (diga-se com as ações do presente), a abertura, também coletiva, para as dimensões sensíveis dos seres humanos focalizados, o reconhecimento dos atributos humanos involuntários, inconscientes, nela envolvidos, o desapossamento da concepção absoluta da verdade. (GALZERANI, 2004a, p. 297).

A autora ainda acrescenta que a aproximação ou o enriquecimento do **conceito de história** "[...] não significa o comprometimento, ou o apagamento dos estatutos culturais historicamente diferenciados, de cada uma dessas noções." (GALZERANI, 2004a, p. 297).

Com Galzerani (2004a, p. 298), percebemos que o **conceito de memória** de Walter Benjamin estabelece subsidio basilar para "[...] o questionamento de imagens produzidas pelo avanço da modernidade capitalista e que ainda persistem no campo do conhecimento intitulado 'História'". A autora ainda acrescenta: "Imagens de 'senhora' do conhecimento verdadeiro, científico acima de outros saberes, fundada na racionalidade instrumental,

descompromissada com as ações do presente, com o vivido.". (GALZERANI, 2004a, p. 298). Na elaboração da sua **noção de memória** Benjamin (1985; 1995) tira proveito de sua própria **concepção de História**, principalmente em suas "[...] aproximações inventivas, criativas – portanto, nada ortodoxa – com o materialismo histórico dialético." (GALZERANI, 1999, p. 298). Assim, por meio de seu **conceito de história,** surgem aberturas metodológicas envolvidas com o vivido no momento do presente, as quais estão intimamente ligadas às

> [...] lutas, das contradições sociais instaladas no passado/presente. Lutas carregadas de uma acepção de ser humano mais ampla, mais inteira, envolvendo também elaborações culturais, isto é, visões de mundo e sensibilidades. (GALZERANI, 1999, p. 298).

Lutas essas apresentadas por Benjamin como fruto das relações sociais, e como dimensões instituintes da sociedade. (GALZERANI, 1999, p. 298). As **noções de história** benjaminianas possibilitam também interrogar as memórias ufanistas. Aquelas memórias empenhadas com a conservação *do status quo* que se valem do olvido, como meio de encobrimento e de iniqüidade em relação àqueles que são diferentes. Ou seja:

> Memórias frente às quais Tzevetan Todorov (1995) utiliza a expressão "abusos da memória" (1995). Memórias frente às quais Paul Ricoeur (2000) enfatiza a importância da colocação em prática do que chama trabalho com a memória. (GALZERANI, 2004a, p. 298).

A partir dessas reflexões, com Galzerani (1999) podemos dizer que o percurso de análise estabelecido, por meio das aproximações metodológicas benjaminianas, despe o modelo de construção do conceito de memória, do conceito de história e de narrativa historicamente datado. Nesta perspectiva, as expressões acima apresentadas cunhadas por Tzvetan Todorov e Paul Ricoeur podem ser expandidas e conduzidas às noções de narrativa e, sobretudo de história. (GALZERANI, 1999, p. 298). Enfatizamos, ainda, o conteúdo revolucionário de Benjamin, que pretendia a destruição do sistema do capital. Pois, retirar dele tal característica é reduzi-lo a um poeta social descompromissado, o que ele não é.

1.5 Noções de cultura escolar, forma escolar e escolarização

> Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico. (MAGALHÃES, 1999, p. 64).

A epígrafe acima confirma uma atitude investigativa e aponta para uma escolha teórica, entre as várias possibilidades de interpretação da maneira como podemos compreender uma instituição educativa, relacionando também os aspectos que se estabelecem entre os seus elementos constitutivos internos e externos.

As categorias de análise desta pesquisa foram se constituindo a partir da nossa apreensão de conceitos advindos das idéias de diversos autores que se complementam. Entendemos que esses conceitos fazem parte de uma construção teórica que sustentará a análise do nosso objeto de pesquisa. Para as questões do cotidiano da escola e da memória que nos interessa reconstruir é fundamental conhecermos as relações de encontro, ruptura e conflito entre as culturas sociais de referência, e, no nosso caso específico, a cultura escolar. Consideramos a escola como um espaço detentor de diversas formas de ser e agir, que abraça ideários pedagógicos, múltiplas práticas e conteúdos, pensamentos, imagens, enfim um espaço detentor de uma cultura própria.

A **noção de cultura escolar** vem sendo introduzida na literatura pedagógica por diferentes teóricos, admitindo diferentes sentidos e enfoques, que acabam sendo complementares. Assim, para que pudéssemos compreender e analisar o objeto de estudo apontado nesta pesquisa buscamos contribuições em Chervel (1998), Forquin (1993), Pintado (2000), Frago (2001), Julia (2001) e Faria Filho (1996) por entendermos, que esses autores desenvolvem conceitos cujas idéias de base e cujas implicações estão em consonância com nossa área específica, ou seja, podem ser aplicadas na compreensão da realidade do

campo da educação, da escola, da sociedade e da cultura, que dizem respeito ao nosso estudo.

Para Chervel (1998), a escola divulga (difunde) os elementos ou os princípios da "cultura" que formam a **cultura escolar**. A transmissão da cultura para as futuras gerações é feita pela escola quando transforma, seleciona e escolhe saberes e práticas que são legitimados socialmente. A existência de uma forma de cultura que é a escolar, em seu princípio, é engendrada (criada) pelos mediadores pedagógicos e didáticos para e pela escola, dota os saberes escolares de uma economia própria, ou seja, da idéia da cultura que a sociedade valoriza. Trata-se, portanto de reconhecer que a cultura escolar não se refere somente a uma transposição didática dos saberes ensináveis, mas de um processo de produção e reprodução, simultâneos, que a escola realiza. Numa época como a nossa, em que a escolarização torna-se obrigatória, verificar como e que tipo de cultura escolar se privilegia e produz é entender um pouco mais de nossas formas de transmissão e organização da cultura. Portanto, a cultura escolar para Chervel não é uma noção fechada, é uma definição aberta e emblemática, porem menos conceitual.

Para Forquin (1993), a cultura escolar é:

> [...] o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, "normalizados", rotinizados, sob o efeito de imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas.

Dessa forma o autor aponta para a idéia da seletividade como opção. A cultura escolar é um conjunto de saberes e normas que são didatizados e tenta definir o ambiente escolar que tem uma cultura própria.

Já na opinião de Antonio Molero Pintado (2000, p. 225), no texto "En torno a la cultura escolar como objeto histórico" afirma que a **cultura escolar** "[...] pode ser interpretada como uma variável ideológica/científica dependente da cultura geral (ver o caso dos programas de ensino), mas também pode ser uma variável independente relativa aos valores dominantes em uma

circunstancia concreta". Podemos considerar que, para esse autor (2000), a cultura escolar em si mesma é cultura.

Frago (1995, p. 68) compreende a **cultura escolar** como "[...] o conjunto dos aspectos institucionalizados que caracteriza a escola como organização", o que inclui:

> [...] práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar -, objetos, materiais – função, uso distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento... – e modos de pensar, bem como significados e idéias compartilhadas. (FRAGO, 1995, p. 68-69).

Considera, em uma ocasião diferente, a **cultura escolar** como "[...] o conjunto de idéias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo nas instituições educativas." (FRAGO, 2000, p. 100). Ou seja, são "[...] modos de pensar e de agir que proporcionam aos sujeitos envolvidos estratégias e pautas para desenvolver-se tanto no cotidiano escolar como fora dele." (FRAGO, 2000, p.100). O AUTOR define, de maneira ampla e didática, a noção de cultura escolar, abrangendo múltiplos aspectos do cotidiano da escola. Ele parece recusar a idéia de que a escola é "o lugar" da cultura, de saberes. Para o autor pode existir uma **cultura escolar** exclusiva, concernente às instituições educativas de um mesmo tempo e lugar, cujas características e elementos básicos possam ser distinguidos. No entanto, dentro de uma perspectiva histórica seria recomendado falar em culturas escolares. Apesar disso, para o mesmo autor a cultura escolar se modifica conforme a instituição educativa pesquisada atribuindo, assim, uma singularidade a cada colégio, faculdade ou universidade. Uma vez que, mesmo não sendo exatamente iguais, pode haver semelhanças entre elas. (FRAGO, 2000, p. 33).

Já Julia (2001, p. 10) compreende a cultura escolar como um:

> [...] conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas às finalidades que podem variar segundo as épocas [...]. (JULIA, 2001, p. 10).

A partir dessas reflexões, podemos dizer que nem toda instituição produz uma **cultura escolar** que lhe é própria dependendo das suas circunstancias internas e externas. Assim, as pesquisas sobre as instituições educativas devem considerar a cultura escolar na sua especificidade, mas também na relação *a priori* estabelecida com a sociedade na qual a escola está inserida. O que não podemos perder de vista é a mobilidade dessa cultura e as transformações essenciais pelo qual a escola passa para constituir essas culturas diferenciadas entre as quais se encontra a forma escolar. O que faz a idéia de **forma escolar** diferenciar-se das outras formas de educação e de transmissão de cultura?

Para Vincent, Lahire e Thin (1999) faz-se necessária uma análise sócio-histórica da invenção da forma escolar, do modo de socialização que ela instaura, as resistências que encontra que permitem definir essa forma, ou melhor dizendo, compreender a unidade da mesma e sobretudo compreender que essa forma escolar permite enumerar características múltiplas, que destacamos a seguir:

a) a inclusão de diferentes classes sociais (incluindo os pobres) nos espaços escolares;
b) a definição de espaços e tempos onde ocorrem as relações pedagógicas;
c) a necessidade, nas sociedades onde aparecem questões de direitos sociais e novas relações de poder entre Estado e Igreja, de um povo que lê e aprende regras de civilidade: obediência às regras (por exemplo maneiras de comer, de assoar o nariz, de escrever);
d) o ideal de transmissão de saberes e de “saber-fazer”;
e) a disciplinarização dos saberes;
f) a criação dos métodos pedagógicos;
g) a redefinição do modelo de relação entre professor e aluno (submissão do professor e dos alunos às regras mais impessoais). (VINCENT, LAHIRE; THIN, 1999).

Para Vincent, Lahire e Thin (1999, p. 42), a forma escolar atravessa as múltiplas práticas e instituições sociais e, portanto,

> [...] progressivamente, o modo escolar de socialização, quer dizer, a socialização pensada e praticada como educação, pedagogia, etc., se impôs como referência (não consciente) como modo de socialização reconhecido por todos, legítimo e dominante.

Para esses teóricos, dentro da perspectiva histórico-social, a compreensão de que as práticas socializadoras ocorrem tanto na escola como fora dela os autorizam a consentir a supremacia da **forma escolar** nos processos de socialização e a pensar nas modificações da instituição escolar e nas relações que os diversos grupos sociais compartilham ao lado da forma escolar. Coaduna-se com essas reflexões, Faria Filho (2004) quando, ao propor um dos sentidos da **noção de escolarização,** ressalta que a configuração e a difusão da instituição escolar no mundo moderno realizam-se, também, pela crescente ampliação da influência da escola para muito além dos seus muros. e (FARIA FILHO, 2004). Para Faria Filho (2003; 2004; 2007) a **noção de escolarização** aponta para dois significados. No primeiro, **a escolarização** é considerada como a afirmação de processos e políticas acerca da organização de instituições responsáveis pela educação e transmissão de conhecimentos às gerações mais jovens, pertencentes ao ensino elementar, ou àquelas pertencentes a níveis posteriores e mais aprofundados. No segundo sentido, intensamente conexo ao primeiro, a **escolarização** é "[...] a produção de representações sociais que têm na escola o *locus* fundamental de articulação e divulgação de seus sentidos e significados." (FARIA FILHO, 2004, p. 3). Aqui, as idéias do autor acerca de **escolarização** têm ressonância com a idéia de **forma escolar** proposta por Vincent, Lahire e Thin (2001), que seria uma forma especificamente escolar de socialização da infância e da juventude e suas implicações.

Conforme esses teóricos, do ponto de vista sócio-histórico, o estudo das práticas socializadoras dentro e fora da escola leva-os a acreditarem na idéia da ascendência da **forma escolar** nos processos de socialização. Nesse

caso, a questão central é descobrir a conformação e propagação da instituição escolar na atualidade, buscando compreender a "[...] crescente ampliação da influência desta para muito além dos muros da escola." (FARIA FILHO 2003, p. 78). **Ou seja,** a **forma escolar** vai além das diversas práticas escolares e instituições sociais. Sendo assim,

> [...] progressivamente, o modo escolar de socialização, quer dizer, a socialização pensada e praticada como *educação, pedagogia*, etc., se impôs como referência (não consciente) como modo de socialização reconhecido por todos, legítimo e dominante. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 42).

Em outros momentos, o autor (2004, p. 3) propõe mais um sentido para a **noção de escolarização**, que diz respeito ao "[...] ato ou efeito de tornar escolar." (FARIA FILHO, 2004, p. 3). Ou seja, o que ele chama de **escolarização do social** é "[...] o processo de 'submetimento' de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos da escola." (FARIA FILHO, 2007, p. 5). O autor considera tanto o momento lógico e não cronológico de transmissão da cultura adotado pela escola, como também e, de maneira mais enfática, o momento organizativo adquirido pela instituição escolar face à cultura. Seus estudos (FARIA FILHO, 2004, p. 2) sobre a **noção de escolarização** nos "[...] permitem articular a **escolarização** com a configuração de um tipo específico de formação/organização cultural que estamos denominando de **cultura escolar**." Tal ponto de vista nos faz questionar a respeito dos imperativos produzidos e colocado em prática dentro das instituições escolares que, ao mesmo tempo, possibilita a escola agir como criadora e conservadora da cultura, por meio de uma ação de apropriação às estruturas mais amplas na qual a escola se insere.

Dentro dessa linha de pensamento, tivemos uma aproximação maior com a **noção de cultura escolar** proposta por Faria Filho (2004, p. 2) (grifos nossos), ou seja, a **cultura escolar** é compreendida como:

> A maneira em que numa situação histórica concreta e particular são articuladas e representadas, pelos **sujeitos escolares, as dimensões espaço-temporais** do fenômeno educativo escolar**, os conhecimentos, as**

> **sensibilidades e os valores** a serem transmitidos **e a materialidade e os métodos escolares**. (FARIA FILHO, 2004, p. 2, grifo nosso).

Consideramos a **cultura escolar** como uma categoria teórica – "[...] constructo teórico que permite operacionalizar a pesquisa." e, do ponto vista analítico, "[...] organizar e compreender as múltiplas facetas da experiência escolar." (FARIA FILHO, 2004, p. 2). Em função disso, podemos dizer que elegemos construir, para esta pesquisa, as seguintes **categorias analíticas inerentes à noção de cultura escolar**: tempos, espaços e materialidades na EAA-MG; conhecimentos escolares e métodos de ensino e de disciplinamento na EAA-MG; sujeitos escolares, sensibilidades e valores na EAA-MG.

1.6 A Escola de Aprendizes Artífices: um passado a ser desvendado

> Consideramos especialmente pertinente para nuestro trabajo aquella clase de pesamiento social que cumple com dos postulados básicos: uno, que lo histórico comparece como inherente a toda explicácion relevante de lo social, y, dos, que la interacción dialéctica entre la acción de los sujetos y lãs estruturas es el fundamento mismo de la reproducción y cambio de lãs instituciones sociales. (FERNÁNDES, 1937).

A epígrafe acima nos leva a refletir a propósito da importância dos estudos históricos para a compreensão do social, para o entendimento acerca da reciprocidade da ação do sujeito sobre as estruturas sociais e vice-versa. É essa interação dialética que fundamenta a reprodução e a transformação das instituições sociais, e, no nosso caso, das instituições escolares. Dessa perspectiva, discorremos sobre dados de conhecimentos históricos, a propósito do tema buscado na revisão bibliográfica. Chamamos também a atenção para aqueles autores que de alguma forma permitiram uma aproximação com as nossas questões de investigação e com o objetivo desta pesquisa.

1.7 A rede de Escolas de Aprendizes Artífices (1909-1942): Primeira política nacional de tentativa de padronização do ensino profissional técnico federal no Brasil

A arte de contar a história, assim como os registros críticos da origem da educação profissional técnica brasileira de nível federal, podem ser classificados por dois tipos distintos de estudos. O primeiro situa-se no âmbito geral do cenário nacional e o segundo, caracterizado como específico, centra-se na esfera do contexto estadual. Esses estudos enfocam os significados e a relevância da primeira rede federal de ensino profissional técnico constituída pelas Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), espalhadas pelas capitais dos estados na Primeira República.

Criadas em 23 de setembro de 1909[11], duas décadas após a Proclamação da República, as EAAs resultaram de uma ação distinta do Presidente Nilo Peçanha,[12] no âmbito político-educacional, difundindo os valores republicanos, por meio da modernidade pedagógica. As EAA (1910-1940) podem ser caracterizadas pela transição do ensino de ofícios à consolidação do ensino profissional técnico federal, na sociedade que principiava no Brasil em que o trabalho livre começa a se estruturar como trabalho assalariado.

Em 1941 as Escolas de Aprendizes Artífices se transformam em Liceus Industriais e em 1942 em Escolas Técnicas. O Ensino Industrial é elevado ao grau médio com a Lei Orgânica do Ensino Técnico Industrial[13].

As EAAs são as primeiras configurações escolares dos Centros Federais de Educação Tecnológica no país, denominados CEFETs,.instituídos em 1978 e constituem o atual Sistema Nacional de Educação Tecnológica implementado nos anos 90 do século passado, como resultado das políticas

[11] O Decreto n. 7.566 de criação da Rede de EAAs foi assinado em 23 de setembro de 1909, três meses, apenas, depois da posse do Presidente Nilo Peçanha.
[12] "Nilo Peçanha (1867-1924) era natural da cidade de Campos, Estado do Rio de Janeiro. Com a morte de Afonso Pena em 14 de junho de 1909, na qualidade de vice-presidente, assumiu a primeira magistratura da nação por dezessete meses, sendo sua gestão marcada por muitas realizações em todas as áreas". (PATRÍCIO, 2003, p. 16).
[13] Decreto Lei n. 6029 de 1942.

públicas, que transformaram todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica.

As 19 (dezenove) Escolas de Aprendizes Artífices foram instaladas simultaneamente nas capitais dos estados brasileiros até o final de 1910:

> [...] além das escolas de Campos e Porto Alegre (Instituto Técnico Profissional) que, existentes previamente, foram, para fins legais e de recebimento de auxílio federal, consideradas como as Escolas de Aprendizes Artífices dos Estados do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul, respectivamente. (QUELUZ, 2000, p. 31)

Confira a seguir no QUADRO 1, as datas das inaugurações das Escolas de Aprendizes Artífices no país.

Quadro 1 - Inauguração das Escolas de Aprendizes Artífices[14]

Instituição	Data de inauguração
Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Piauí	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Goiás	01/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Norte	03/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba	06/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Paraná	16/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas	21/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Campos / RJ	23/01/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Pernambuco	16/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo	24/02/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe	01/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Ceará	24/05/1910
Escola de Aprendizes Artífices da Bahia	02/06/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Pará	01/08/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina	01/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais	08/09/1910
Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas	01/10/1910

Fonte: SOARES, 1982, p. 59-60.

Kunze (2005, p. 26), ao analisar este quadro, considera a rapidez com que as EAAs foram inauguradas e confirma que a consolidação da idéia de "[...]

[14] Criadas em 1909 as EAAs iniciam sua efetiva atuação nas datas de inauguração.

educação profissional do governo federal foi tratada como assunto de prioridade nacional pelos governos estaduais.” A autora ainda nos lembra que:

> Na concepção de Cunha (2000b), a presença da União nas unidades federadas, por intermédio das EAA’s, visou reforçar o pacto federativo que consistia em garantir que os Estados membros, dotados de autonomia, se associassem ao Estado soberano e indissolúvel para juntos decidirem os rumos do país e, neste caso específico, os rumos da educação para o trabalho. (KUNZE, 2005, p. 36).

Portanto, a inauguração das EAAs foi um momento pinacular da educação profissional no Brasil, marcado por uma singularidade: a atuação efetiva do Estado na formação para o trabalho. Até então, a história da formação para o trabalho, desde os tempos do Brasil colônia, era uma história que se resolvia na esfera do público ou do privado, ou quando muito, através do ministério público por meio das corporações. Muitas vezes elas não se chamavam corporações e sim irmandades funcionando ligadas à igreja. Funcionavam também como apêndice de outras instituições para a formação para o trabalho. Às vezes até como instituições Estatais, por exemplo, as forças armadas, os SENAIs, e assim por diante. A partir do momento, em que esta formação para o trabalho se escolariza ela é mais fruto da iniciativa particular; como no caso das instituições de Liceus de Artes e Ofícios, do que propriamente de iniciativas estatais. Mesmo quando o liberalismo educacional no Brasil nos fins do século XIX inculca a necessidade da escolarização profissional, nos discursos de Rui Barbosa e outros, ainda não é o Estado que vai a frente para implementar a educação profissional, e sim as instituições religiosas, como por exemplo, os Salesianos. Realmente, as EAAs vão ser a primeira intervenção do Estado na área da educação profissional.

A seguir apresentamos os pesquisadores que se dedicaram ao estudo das Escolas de Aprendizes Artífices, tanto no âmbito geral e nacional, como no âmbito específico e estadual.

1.8 A literatura sobre as Escolas de Aprendizes Artífices no âmbito do cenário nacional

O primeiro tipo de estudo caracteriza-se por trabalhos como o de Fonseca (1961), Cunha (2000), Cunha, Soares e Vinha (1980), que já são estudos reconhecidos pela tradição brasileira sobre a educação profissional técnica, sobretudo no âmbito de suas políticas públicas e da apreciação crítica da composição dessa rede de instituições no cenário nacional.

Fonseca (1986) aborda a evolução histórica do ensino industrial e profissional técnico brasileiro, desde o período colonial até os anos 60 do século XX, por meio de documentos, leis, regulamentos e dados empíricos. O autor recompõe toda trajetória do movimento histórico do ensino profissional no Brasil, expondo seus obstáculos, conquistas e defendendo o mesmo. A obra contém preciosas "informações referentes a decretos, leis e pareceres", possibilitando ao estudioso uma relação estreita com fontes documentais específicas. Sua obra pioneira, editada inicialmente em 1961, já foi reeditada em 5 volumes pelo SENAI em 1986.

Cunha (1979a; 1979b; 1983; 1984; 2000a; 2000b; 2000c; 2001) desenvolveu uma abordagem extensa e crítica, fundamentada em pressupostos teóricos e em dados empíricos, sobre a política educacional ligada à profissionalização do ensino de ofícios, no início da industrialização no Brasil. O autor enfoca a nova perspectiva do ensino de ofícios manufatureiros e industriais no contexto da Primeira República. Ou seja, o ensino profissionalizante foi um dos instrumentos de integração do trabalhador à sociedade moderna do período republicano, sem deixar de ser prescrito como **"reformador de delinqüentes".** O autor considera que as instituições de ofícios particulares e públicas, como as Escolas Ferroviárias Paulistas e as Escolas de Aprendizes Artífices são analisadas e consideradas como as antecedentes dos atuais SENAIS e dos CEFETs. Contudo, devemos tomar cuidado com as generalizações que Cunha sustenta. Com relação aos SENAIs, eles fazem parte do chamado Sistema S,

que foi introduzido no Brasil no período em que Capanema foi Ministro da educação. O Sistema S foi caracterizado pela formação para o trabalho patrocinado pelas empresas, ou seja, o empresariarismo na educação profissional. De que maneira as EAAs são antecedentes dos SENAIs? Historicamente isto não se sustenta. Da mesma maneira, os CEFETs estão dentro de uma realidade de educação tecnológica, que difere da educação das EAAs. O autor contextualiza o momento histórico e social no qual as Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas, assim como, a produção manufatureira das mesmas. Cunha, em seus artigos sobre o ensino manufatureiro nos liceus, arsenais e asilos também buscou aproximar as convergências existentes no ensino profissionalizante relacionando-as a estrutura econômica do país.

Soares (1980; 1981; 1982; 1995) conseguiu realizar uma obra, ao mesmo tempo abrangente e específica, por tratar apenas das características diversificadas das Escolas de Aprendizes Artífices, além de sua própria legislação. O autor aborda as fontes inspiradoras da Escola, assim como sua estrutura e evolução. Soares também analisou a nova ética do trabalho nos anos 20 do século passado, conforme informação de Queluz (2000).

Soares, ao lado de Cunha, Soares e Vinha (1980) escreveram o relatório intitulado “A formação escolar da força de trabalho industrial no Brasil: as escolas de aprendizes artífices”. O relatório aborda a criação das dezenove Escolas de Aprendizes Artífices. Um sistema escolar submetido a uma legislação específica, que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares, fossem congregações religiosas ou não. A constituição desse sistema assumiu contornos mais nítidos a partir de 1919, com a incorporação da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Brás, destinada a formar professores para as Escolas de Aprendizes Artífices.

O texto começa apresentando um panorama do ensino de ofícios no Império analisa os aspectos propriamente organizacionais e pedagógico-administrativos das Escolas de Aprendizes Artífices, destacando os seguintes tópicos: implantação das escolas; o ensino de ofícios; de letras; de desenho e de aperfeiçoamento; a disciplina; o corpo docente; a formação de professores e a

direção das escolas. São usadas séries estatísticas relativas a matrículas, freqüência, conclusões e outros dados que permitem avaliar a dimensão e a eficiência de todo o sistema. Também é feita uma análise conjuntural da economia do país, além das funções ideológicas atribuídas às Escolas de Aprendizes Artífices, finalizando com as transformações sofridas e o desenvolvimento do sistema.

Esses estudiosos optaram por enfocar uma análise geral das Escolas de Aprendizes Artífices dentro de um contexto nacional. Suas contribuições são essenciais e relevantes porque nos fornecem o contexto mais amplo, no qual as trajetórias específicas de cada uma das EAAs, em distintos Estados brasileiros, podem ser compreendidas.

1.9 A literatura específica sobre as Escolas de Aprendizes Artífices no âmbito do cenário estadual

O segundo tipo de estudo enfoca as análises particulares de pesquisadores, que escolheram abraçar como objeto de investigação científica a conjuntura específica de nove Escolas de Aprendizes Artífices em diferentes estados brasileiros. São múltiplos olhares sobre uma ação político-educacional distinta: a institucionalização da primeira rede federal brasileira de ensino profissional técnico, primeira configuração escolar da rede federal brasileira de educação tecnológica: os CEFET's. Criadas ao mesmo tempo em dezenove capitais do país, durante a Primeira República, essas escolas são reconhecidas como componentes da modernidade pedagógica republicana. Esses estudos englobam os trabalhos de mestrado e doutorado de pesquisadores como Bastos (1980), Madeira (1999), Queluz (2000), D'Angelo (2000), Souza (2002), Ferreira (2002), Patrício (2003) e Kunze (2005) referentes, respectivamente, às Escolas de Aprendizes Artífices do Pará, Ceará, Paraná e Rio Grande do Sul (Instituto

Técnico Profissional de Porto Alegre denominado posteriormente de Instituto Parobé), São Paulo, Amazonas, Paraíba, Sergipe e Mato Grosso.

As EAAs são caracterizadas pela transição do ensino de ofícios à consolidação do ensino profissional técnico federal, na sociedade brasileira. Cada escola resguardava suas próprias especificidades e revelava, também, a freqüência com que se repetiram certos aspectos dos seus processos de criação, instalação, funcionamento e desenvolvimento, pois o contexto local também interferia nesses aspectos.

Chamamos a atenção para aqueles autores que, de alguma forma, permitiram uma aproximação com as nossas questões de investigação e com o objetivo desta pesquisa. Queluz (2000) nos possibilitou melhor compreender o papel exercido pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, que fora criado com a intenção de reorganizar o ensino ministrado nas Escolas de Aprendizes Artífices em todo o país. Em outras palavras, as EAAs, com exceção da EAA-RS e da EAA-SP, adotavam um ensino profissional baseado no método manual demonstrativo. João Luderitz, diretor da EAA-RS, adotava o método da "industrialização do ensino", como elemento básico no desenvolvimento do ensino técnico. Assim, o mesmo foi o encarregado de supervisionar o Serviço de Remodelação do Ensino Profissional, disseminando um ensino técnico baseado em condições industriais.

Ferreira (2002) aborda o controle social dos excluídos, na ótica de uma estrutura teórico-conceitual foucaultiana, que busca compreender o papel da Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba, como parte da "[...] malha de instituições disciplinares da época, dentro de um esforço conjunto de reordenamento da sociedade para a consolidação do trabalho assalariado". (FERREIRA, 2002, p. 17). O autor contribuiu para a compreensão epistemológica do papel das instituições disciplinares no contexto da exclusão e do controle social, fornecendo alguns elementos para que nós, estudiosos da História da Educação, pudessemos considerar e incluir em nossas análises sobre o modelo de escola, frente às influências do passado nas estruturas do presente. (FERREIRA, 2002, p. 14).

Patrício (2003) objetivou empreender uma busca da trajetória histórica da EAA-SE dentro do contexto de implantação de uma rede federal de ensino profissionalizante e da política educacional da Primeira República. Entrevistas não estruturadas foram realizadas com dois ex-alunos, contribuindo para que outras visões da realidade enriquecessem a pesquisa. O trabalho de Patrício (2003) permitiu uma aproximação com as nossas questões de investigação e com o objetivo desta pesquisa ao estabelecer as características peculiares da escola, tratando a questão das fontes de pesquisa e enfatizando aspectos da cultura escolar na perspectiva da educação cívica e da formação para o trabalho. Por meio dos relatos dos ex-alunos que atribuíram à Escola todos os sucessos e méritos que alcançaram em suas vidas, a autora conclui que a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe alcançou seus objetivos, além de incorporar diversas características da cultura dos grupos escolares.

Kunze (2005) estudou a Escola de Aprendizes Artífices do Mato Grosso. A sua pesquisa permitiu uma aproximação com as nossas questões de investigação, à medida que a autora intentou conhecer o percurso desenvolvido pela EAA-MT buscando:

> Entender seu mecanismo, suas especificidades e particularidades por intermédio do exame dos elementos eleitos como capazes de caracterizá-la, capazes de esboçar o seu retrato e significado para a sociedade como a criação, instalação, espaço físico, ensino, professores, alunos, atores e legislação concernentes, entre outros. (BUFFA, 2002) E na medida do possível, **buscou detectar os traços de sua cultura escolar.** (KUNZE, 2006, p. 23, grifos nossos)

Em síntese, vale ressaltar que os pesquisadores citados anteriormente, estudiosos das EAAs em seus respectivos estados, deixaram sua parcela de contribuição a essa pesquisa.

1.10 A estrutura organizacional da pesquisa

Os **objetivos** que embasam esta pesquisa, assim como, as **categorias de análise** eleitas e os **pressupostos teóricos metodológicos** apresentados neste **capítulo introdutório** perpassam todo o texto e são tematizados de maneiras distintas e com diferentes níveis de aprofundamento nos demais capítulos em que o trabalho está organizado.

Dessa perspectiva, o **segundo capítulo** apresenta as razões da nossa opção metodológica; o binômio: memória - História Oral; o diálogo da História Oral com outras fontes de pesquisa e uma breve narração sobre a história da História Oral. Apresenta também a nossa amostra, os alunos pioneiros, por meio de seus *portraits*, assim como a rede dos nossos narradores foi sendo tecida ao longo da investigação.

O **terceiro capítulo** articula os aspectos que se estabelecem entre os elementos constitutivos internos e externos à escola. É necessário, pois, contextualizar Belo Horizonte à época do surgimento da EAA-MG e isto implica narrar fragmentos do surgimento da cidade que se deram alguns anos antes da criação da EAA-MG, produzindo assim, um conhecimento histórico mais amplo. Dedicamos momentos para narrar fatos acerca da segregação social, da cidade planejada de Belo Horizonte na modernidade, assim como o lugar que a escola ocupa na cena da cidade e a sua descoberta no itinerário da escola. Demonstramos, ainda, que, para os sujeitos sociais da educação escolarizada para o trabalho, a modernidade está intimamente articulada com a ampliação da racionalização do aparelhamento do trabalho capitalista e com o desenvolvimento de Belo Horizonte, a capital modelo do urbanismo moderno brasileiro.

A partir do **quarto capítulo,** a nossa atenção está voltada para os elementos que constituem o conceito de cultura escolar. Em função disso, elegemos analisar os tempos, espaços e materialidades escolares produzidas pelos sujeitos sociais, da educação escolar profissional, voltada para o trabalho

artesanal e manufatureiro, que visavam à institucionalização, uma nova forma escolar, ou seja, da escolarização do trabalho, e conseqüentemente de uma nova cultura escolar.

O **quinto capítulo** ocupa-se dos conhecimentos escolares e dos métodos de ensino e disciplinamento como manifestações de produção da cultura escolar. Dessa perspectiva, buscamos enfocar os conteúdos da educação na EAA-MG, as elaborações dos sujeitos escolares acerca da organização da instituição escolar e das práticas cotidianas de aprendizagem articuladas aos novos espaços criados pela instituição. Demonstramos, também como os métodos de ensino se emaranham com os métodos de disciplinamento permeando todo o processo de ensino-aprendizagem, demonstrando a homogeneidade e a uniformidade que a escola pretendia alcançar por meio da escolarização e disciplinamento dos corpos e mentes.

O **sexto capítulo** trata dos sujeitos, sensibilidades e valores escolares. Os dados referentes a esses elementos que constituíram a cultura escolar da EAA-MG, durante aproximadamente os seus primeiros vinte e cinco anos, foram obtidos pelas instruções e regulamentos concernentes às EAAs, e por meio da imprensa mineira. A partir de 1926, acrescentamos os dados referentes às narrativas dos alunos pioneiros da EAA-MG. Nesse sentido, ressaltamos que, antes de 1926, dialogamos com as regras, com os regulamentos, com a imprensa mineira. Demonstramos as atitudes dos sujeitos escolares identificadas nesses documentos, tentando desenvolver sensibilidades e valores representativos da escola republicana. Ao ouvirmos as vozes dos alunos pioneiros narrando suas experiências vividas na EAA-MG, e hoje ressignificadas, tentamos detectar quais os valores e sensibilidades da cultura escolar, que realmente estavam atuando sobre eles e como os mesmos se apropriaram dessas sensibilidades e valores, colocando-os em prática.

Assim, entendemos que este exercício de reflexão e construção de uma das possíveis versões da história da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais e da cultura escolar por ela produzida, sobretudo por meio das vozes dos seus alunos pioneiros, procura ser um espaço privilegiado de fontes e

registros de um saber, proveniente de experiências vividas e ressignificadas por sujeitos sociais das classes populares. Acreditamos que os sentidos e as interpretações que encontramos em seus depoimentos são também socialmente produzidos e susceptíveis de manifestarem um outro lugar do discurso, no caso dos alunos pioneiros, denominados na época como os “filhos dos desfavorecidos da fortuna”, aqueles para quem, o ensino de ofícios foi pensado. Eles são os sujeitos sociais, que falam a partir de um lugar inscrito em um outro lado da história oficialmente narrada. Sendo assim, não é por casualidade que determinados discursos se encontram na oralidade e não na memória escrita. A utilização da metodologia da História Oral pode nos conduzir, portanto, “a encontrar de fato a diferença na pesquisa: um outro sujeito na/da história”. (PAYER, 2005)

2 A ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Este capítulo apresenta as razões de nossa opção metodológica; a noção de fontes orais como bens patrimoniais; o binômio memória – História Oral; o diálogo da História Oral com outras fontes de pesquisa; a relação entre História Oral e imagem; uma breve narração sobre a história da História Oral; A História Oral e a amostra desta pesquisa; a construção da rede de narradores; os *portraits* dos alunos pioneiros e a razão de utilizar a História Oral em imagem videográfica.

2.1 Justificativa epistemológica para a utilização da metodologia da História Oral

Qual o motivo de fazermos uma pesquisa enfocando os primórdios da história da educação profissional técnica federal em Minas Gerais, principalmente, por meio das fontes orais? Qual o motivo de investigarmos o processo de gênese e desenvolvimento da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (1910-1942), salientando, as vozes de seus alunos pioneiros, por meio da metodologia da História Oral?

As pesquisas bibliográficas de âmbito nacional e estadual, realizadas até o momento, sobre as Escolas de Aprendizes Artífices[15], primeiras configurações escolares dos atuais CEFETs, fazem muito poucas referências aos seus alunos pioneiros, aqueles sujeitos sociais para quem essas escolas foram criadas. Quase nunca se procura estudar os problemas, os valores, o desempenho da escola e o funcionamento deste sistema educacional no

[15] Essas pesquisas foram mencionadas na Introdução.

contexto da sociedade mais ampla, através das experiências vividas por seus alunos pioneiros, aqueles chamados pelas elites de “desfavorecidos da fortuna”.

A responsabilidade atribuída à União de criar e manter a educação profissional técnica de nível federal vinculou a idéia de educação profissional técnica acoplada ao sistema federal de ensino. Assim, a preponderância da ação do Poder Público, na área da educação profissional técnica, corroborou análises e interpretações que desconsideram ou minorizam as análises provenientes das fontes orais, no sentido de promoverem as suas vozes. Assim, o olhar a partir dessa outra perspectiva, contrária à tradicional, permitiu a descoberta e discussão de experiências educacionais nem sempre documentadas oficialmente. (DEMARTINI, 1998).

Há, portanto, uma parte da historiografia ainda não estudada, que foi construída por meio de estudos empíricos e esta pesquisa é uma tentativa de adentrar esse caminho, por meio da análise das memórias dos alunos, inscritas em suas vozes. Acreditamos que, recorrendo às memórias daqueles que experienciaram a implantação e o desenvolvimento do sistema federal de ensino profissional técnico em Minas Gerais, daqueles que detêm o conhecimento pela experiência vivida, pela experiência direta referente às atividades e aos ofícios aprendidos na EAA-MG, coletamos informações valiosas, que podiam não constar em documentos, relatórios, jornais e em outras fontes secundárias. Em outras palavras, por meio da metodologia da História Oral, os dados que não ficaram registrados na documentação escrita sobre a EAA-MG e de seu contexto sócio-histórico-cultural puderam ser revelados, conservados, armazenados e analisados por meio do relato oral. Além disto, os depoimentos orais nos permitiram acessar informações que não são possíveis de serem acessadas pelos registros, que proporcionam uma visão estática do passado. Os relatos orais, ao contrário, proporcionam uma dinâmica mostrando os processos de construção das relações sociais no interior da escola. As narrativas dos alunos pioneiros foram desta maneira, outra fonte trazida para o campo da investigação. É certo, que isto não significa tomar esses sujeitos como autônomos, desenraizados dentro da sociedade em que eles vivem. Eles são

sujeitos do seu tempo e há sempre o outro no que parece ser uma experiência individual. Ou seja, partindo das visões de Walter Benjamin, o coletivo sempre atravessa o individual. A fonte oral é também uma alternativa de não repetirmos a história dos grandes homens, que já nascem prontos por si mesmos, como vemos em muitas biografias. Existe também o outro extremo, acessar informações provindas de uma massa anônima, sem rosto, sem desejo, sem nada.

Ao longo dos séculos, o relato oral sempre se constituiu como o maior manancial humano de conservação e difusão do saber, a principal fonte de dados para a ciência em geral. Em todos os tempos, a transmissão de conhecimentos, a formação de hábitos e a educação humana se basearam na narrativa. Maria Isaura Pereira de Queiroz esclarece (1988, p. 16):

> O relato oral está, pois, na base da obtenção de toda a sorte de informações e antecede a outras técnicas de obtenção e conservação do saber; a palavra parece ter sido senão a primeira, pelo menos uma das mais antigas técnicas utilizadas para tal. Desenho e escrita lhe sucederam. [...] Mais tarde, a escrita, quando inventada, não foi mais que a cristalização do relato oral.

No início do século XX, a transformação da infra-estrutura material e dos meios de comunicação, motivaram o aumento crescente da escrita como meio de registro e difusão de conhecimento. A transmissão de conhecimentos por via oral vai perdendo pouco a pouco a relevância, diminuindo assim, a influência dos mais velhos, cujos conhecimentos não eram mais tão apropriados à nova realidade sócio-ecônomica, procedente dos volumosos agrupamentos urbanos; “[...] na sociedade que agora despontava, a atenção de adultos e jovens focalizava modificações e transformações como atributo de uma sociedade que se queria moderna.” (QUEIROZ, 1988, p. 31). Parecia urgente a invalidação da memória dos idosos, a extinção de princípios e valores que escoltavam a estrutura de uma sociedade “tradicional”.

No nosso caso, a transmissão do conhecimento por meio do relato oral diz respeito ao passado recente, veicula a experiência vivida no dia-a-dia da rotina escolar, pelos alunos pioneiros da EAA-MG, narradores e agentes do

próprio relato. Nesta investigação, retomaremos, tanto no plano metodológico como na construção da narrativa, o problema das temporalidades e a intercessão de diversas dimensões: pessoais, institucionais e aquelas que dizem respeito ao campo de conhecimento gerado pelas memórias instituídas nas vozes dos alunos pioneiros[16], os meninos aprendizes artífices. Hoje, com a maturidade e sabedoria daqueles que já viveram quase o mesmo tempo da trajetória da instituição onde estudaram, eles ressignificam suas experiências vividas na EAA-MG, por meio de narrações orais e escritas, e pelos seres humanos integrais, nos quais eles se transformaram: pais, esposos, avôs, artistas, contadores de história, guardiões da memória, "intercambiadores" de experiências vividas. Assim, reconstroem a história da instituição educacional por meio do significado que atribuem a eventos constitutivos da trajetória da escola, vividos pelos mesmos. Consideramos os relatos orais como fontes vivas de informações sobre um passado recente e como bens culturais e patrimoniais intangíveis.

2.2 As fontes orais como bens culturais e patrimoniais

A questão da memória e do processo de gênese e desenvolvimento da EAA-MG, narrados pela voz de seus alunos pioneiros, aponta para uma nova noção de patrimônio cultural. As expressões mais utilizadas e consagradas que melhor definem o conjunto desses bens culturais são: "patrimônio intangível", "patrimônio imaterial", "cultura tradicional e popular" e, mais recentemente "patrimônio oral". (ARANTES NETO, 2000). Reconhecemos as fontes orais como bens culturais, de natureza imaterial ou simbólica, ligadas às pessoas comuns,

[16] Embora a constituição do nosso conjunto de depoentes centre-se nos alunos da EAA-MG, também estamos incorporando visões complexas de um professor e de um funcionário, na medida em que, encontramos dois alunos, que se integraram na vida laboral e cultural da mesma escola. O aluno Sudário, ao se tornar professor, e o aluno Job, ao se tornar funcionário, enriquecem os olhares sobre a instituição escolar em estudo. Do mesmo modo, o depoimento de Geraldo Augusto Padrão, aluno que estudou à época da transição de EAA-MG para Escola Técnica de Belo Horizonte, reforça a crença que os depoimentos orais dos alunos pioneiros, que estudaram em épocas diferentes, são constitutivos da instituição e enriquecem e valorizam a história da mesma.

que fazem parte do patrimônio histórico de instituições de ensino e pesquisa como o CEFET-MG. Esses saberes, como patrimônios, não se separam da história social de que fazem parte.

A metodologia da História Oral reforça essa noção de patrimônio, que está em consonância com a perspectiva de história de Walter Benjamin. Esse autor lida com o tempo histórico, a partir das experiências do outro. Esse ponto de vista benjaminiano se contrapõe à noção de tempo como passado morto ou congelado, se contrapõe aos tempos homogêneos, vazios e lineares dos grandes personagens e feitos. O conceito de história de Walter Benjamin relaciona-se a um passado, que vive no presente e se manifesta na memória do outro. (BENJAMIN, 1995). E quem é o "outro" dentro desse contexto? O "outro" é o nosso entrevistado, ou melhor, são os nossos entrevistados. A história que emerge dos relatos dos nossos alunos pioneiros funda-se na memória e na experiência, tornam o vivido em um mirante, de onde se pode ressignificar o passado recente, por meio de uma análise crítica dos dados que suas lembranças nos fornecem e pelo diálogo entre as fontes de diferentes origens.

Neste sentido, a luta pela preservação de um patrimônio histórico, ligado a pessoas comuns, reforça os seus lugares de sujeitos da experiência, expressa a luta pela continuidade de uma memória, de uma história. Portanto, nossa análise centra-se nas rememorações dos alunos pioneiros, memorialistas, que produzem esses patrimônios e nas suas relações com a escola e outros segmentos da sociedade. Queremos divulgar e preservar esse patrimônio que é portador de referências à identidade, à memória e à história da instituição escolar em estudo. (Re)construimos esse passado recente, por meio da análise dos dados obtidos pelas fontes orais somados àqueles de outras fontes de informação, buscando concluir uma primeira interpretação sócio-histórica sobre a cultura escolar produzida na EAA-MG, que ficou registrada na memória dos seus alunos pioneiros.

2.3 A metodologia da História Oral e a memória

Chamamos a atenção para o importante papel que a memória ocupa para a reconstrução de histórias, para a construção de outras versões sobre o passado, e para a construção de identidades individuais e coletivas dos múltiplos grupos que compõem a atual sociedade do esquecimento. Concordamos com Olga von Simson (2000, p. 66-67) ao afirmar:

> [...] o trabalho com a memória (no qual os velhos tem papel fundamental) não nos aprisiona no passado, mas nos conduz com muito maior segurança para o enfrentamento dos problemas atuais. Ao permitir a reconstrução de aspectos desse passado recente, o trabalho com a memória também possibilita uma transformação da consciência das pessoas nele envolvidas direta ou indiretamente no que concerne à própria documentação histórica (ampliando essa noção que abarca agora os mais diversos suportes; textos, objetos, imagens fotográficas, músicas, lugares, sabores, cheiros), compreendendo seu valor na vida local, maneiras de recuperá-la e conservá-la. Esse mergulhar conjunto e compartilhado no passado nos faz emergir mais conscientes quanto aos problemas contemporâneos da vida da comunidade estudada e geralmente nos conduz naturalmente a ações conjuntas e politicamente conscientes visando sua superação.

O que mais nos chama a atenção, nas palavras de Simson, é o fato da memória possibilitar a ampliação do conceito de documentação histórica, que "abarca agora os mais diversos suportes; textos, objetos, imagens fotográficas, músicas, lugares, sabores, cheiros" e a compreensão do seu valor. A memória também garante o confrontamento de grupos, politicamente conscientes com as dificuldades geradas pela atualidade, objetivando a sua suplantação.

Alessandro Portelli aponta para a dialética da memória ao ser, ao mesmo tempo, um lugar passivo, onde os fatos são depositados e também um local, de onde surge o processo ativo de criação de significações:

> Mas o realmente importante é não ser a memória apenas um depositário passivo dos fatos, mas também um processo ativo de criação de significações. Assim, a utilidade específica das fontes orais para o historiador repousa não tanto em suas habilidades de preservar o passado **quanto nas muitas mudanças forjadas pela memória. Estas modificações revelam o esforço dos narradores em buscar sentido no**

> **passado e dar forma às suas vidas,** e colocar a entrevista e a narração em seu contexto histórico. (PORTELLI, 1997, p. 33) (grifos nossos).

As concepções de Walter Benjamin (1995), a propósito da memória, estão em consonância com os autores citados acima, quando ressalta que a rememoração produz a revitalização de dimensões psíquicas e sociais do sujeito que rememora. Permite também recobrar dimensões da pessoa humana perdida, ou ameaçada pelo sistema capitalista. Concordamos com Maria Carolina Bovério Galzerani (2004a), ao afirmar que a rememoração, a memória na concepção benjaminiana, surge por meio de uma pessoa "mais inteira" e por ser humana se compreende repleta de incoerências na sua singularidade. "Ou ainda, permite o reconhecimento de que a (re)constituição temporal de sua vida só adquire sentido na articulação com uma memória coletiva. (GALZERANI, 2004a, p. 294-295). Assim, entendemos com Galzerani (2004a) que, para Walter Bemjamin, a **noção de memória** só tem significado, quando articulada a uma experiência histórica mais ampla, ou seja, a uma memória coletiva. Assim sendo, há continuamente o outro, ou melhor, os outros perpassando o que parece ser uma experiência pessoal.

Dessas acepções, podemos ressaltar que a memória está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, às vezes inconsciente de suas limitações e repentinas revitalizações. Michel le Ven (1996, p. 214-215), ao refletir sobre o processo de rememorar diz que o tempo presente é o tempo do rememorar. "E o instante do rememorar implica o lembrar e o imaginar, pois apenas traços dessas experiências podem ser resgatados; elas nunca [...] serão trazidas para o presente de novo – tais como ocorreram no passado". O autor ainda acrescenta que por mais que se possa reconstruir o passado "há sempre lacunas de lembranças: a memória do esquecimento. Segundo Ecléa Bosi:

> [...] a memória permite a relação do corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no processo "atual" das representações. Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, "desloca" estas últimas, ocupando o espaço de toda a consciência. A memória aparece

> como força subjetiva, ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 1987, p. 9).

De acordo com Michel le Ven (1996, p. 214-215) “as imagens do passado são suscitadas pelo momento vivido no presente e são expressas através de signos, também utilizados no presente (vocabulário, gestual, etc.)”. Assim, entendemos que, a memória é um fenômeno sempre atual, um elo entre o passado, ressignificado no presente.

A partir dessa reflexão, compreendemos que, nesse momento, há a necessidade de reconstituir a cultura escolar produzida na instituição, por meio de uma ótica que privilegie a memória daqueles que viveram o cotidiano escolar da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. Assim, analisando as experiências de vida desses atores sociais, podemos melhor compreender a cultura que foi produzida na escola. Queremos compreender como a cultura escolar foi incorporada e utilizada pelos seus atores. As pequenas ações do dia-a-dia não captadas pelos registros documentais, mas captadas pela memória dos alunos, também podem dar indicações significativas sobre a cultura escolar. É necessário, pois, que investiguemos esse espaço educacional e a comunidade que o constituiu, mostrando seus acertos e desacertos, conhecendo os significados a eles conferidos pelos alunos pioneiros que nele atuaram e interferiram. Há fazeres ao qual a “história oficial” da escola está alheia. Há saberes e práticas da comunidade que a escola não valoriza. No entanto, esses saberes e práticas interferem no seu dia a dia. Subjacentes a eles, podem estar mecanismos de dominação, de resistência, de opressão, de contestação que são facilitadores ou dificultadores da implementação de novas culturas educacionais. Associamos a esses saberes o conceito de memórias subterrâneas ou marginais, citados por Michel Pollak (1989) e por Olga von Simson (2000):

> Ao distinguir a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias. A História Oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas, que como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas se opõe à memória oficial. (POLLAK, 1989, p. 4).

> [...] existem as memórias subterrâneas ou marginais que correspondem a versões sobre o passado dos grupos dominados de uma dada sociedade. Estas memórias geralmente não são monumentalizadas e nem gravadas em suportes concretos como textos, obras de arte e só se expressam quando conflitos sociais as evocam ou quando os pesquisadores que se utilizam do método bibliográfico ou da História Oral criam condições para que elas emerjam e possam ser registradas, analisadas e passem então, a fazer parte da memória coletiva de uma dada sociedade. (SINSOM, 2000, p. 63-64).

Segundo Olga von Simson (2000), as memórias subterrâneas ou marginais vem à tona, quando conflitos sociais as chamam, ou quando pesquisadores instituem condições para que elas surjam. Tais afirmações estão em consonância com as idéias de Galzerani (2004a), ao afirmar que a noção de memória benjaminiana institui imagens políticas, consideradas por nós, muitas vezes "marginais", as quais provocam um intenso questionamento de comportamentos culturais, caracterizados como "individualistas, narcísicas, utilitaristas, hierarquizadoras e excludentes" e fazem referência tanto às relações espaço-temporais, como às dimensões pessoais. Nesse sentido, ressaltamos um fragmento de "A Coluna da Vitória", em "Infância em Berlim, por volta de 1900": No trecho selecionado, ao se referir à Coluna da Vitória que se erguia na praça ampla, Benjamin aproxima a imagem da "folhinha", que, para ele, já deveria ter sido arrancada, mas não foi para que o dia de Sedan, o dia consagrado à vitória da guerra, pudesse ser eterno. Atemporalizou-se o feito da vitória, numa tentativa de se fixar o patriotismo cultural e conseqüentemente minar possíveis movimentos de contestação: "Erguia-se na praça ampla, tal qual a data impressa em vermelho na folhinha. Com o último dia de Sedan, deveriam tê-la arrancado." (BENJAMIN, 1995, p. 77).

Dessas acepções, podemos ressaltar que o conhecimento das memórias subterrâneas escolares, do cotidiano educativo dos seus atores sociais - seus valores, crenças e atitudes, modos de ver e sentir o contexto histórico, político, social e cultural em que viveram - não pode se limitar à mera análise de documentos textuais oficiais, ou ao levantamento de dados feitos, sem o necessário olhar atento, à "vida miúda" da escola, presente na memória dos alunos pioneiros.

2.4 A História Oral em diálogo com a cultura material, a documentação expedida pelo governo brasileiro e a legislação que regia as EAAs

Os objetos são produtos da atividade humana no passado e no presente, guardam a história e a cultura dos homens que os geraram. Eles podem informar os motivos pelos quais foram produzidos, as características das épocas e dos contextos sócio-histórico-culturais em que foram criados. A cultura material é objeto de interrogação e pesquisa inscrita em um tempo e lugar. Ela possui também um poder comunicativo de gerar e, principalmente, fazer circular o conhecimento acumulado a partir dos testemunhos materiais por ela gerados. (TOSTES, 2000; ALMEIDA, 2002).

A nossa compreensão do significado de cultura material também está em consonância com o pensamento de Ulpiano T. Bezerra de Meneses (1983). O autor atribui à cultura material uma conotação que transcende o seu aspecto estritamente relacionado à natureza palpável e tangível, situando-a como base real da produção e reprodução da vida social. Dentro desse ponto de vista, Meneses adverte que seria recomendável, superar a oposição clássica entre cultura material e imaterial:

> Ora, cindir radicalmente cultura material e cultura não material é ignorar a ubiqüidade das coisas materiais, que penetram todos os poros da ação humana e todas as suas circunstâncias. [...] Finalmente, não se pode reconhecer que os artefatos – parcela relevante da cultura material – se fornecem informação quanto à sua própria materialidade (matéria prima e seu processamento, tecnologia, morfologia e funções, etc), fornecem também, em grau sempre considerável, informação de natureza relacional. Isto é, além dos demais níveis, sua carga de significação refere-se, em última instância, às formas de organização da sociedade que os produziu e consumiu. (MENESES, 1983, p. 112-113).

A utilização da cultura material em pesquisas sobre instituições educativas prioriza a mesma como fonte de registro histórico e como sinais para construção do conhecimento acerca do tema de pesquisa. Resgatar e arquivar os registros de um tempo que, além de reconstituir o nosso passado educacional, remete à própria criação e desenvolvimento da nova capital do

Estado de Minas Gerais, tendo em vista os diferentes suportes da memória, tem sido o nosso objetivo. Pretendemos, não apenas trazer a reflexão sobre o passado, mas de alguma forma, instigar e provocar em nós mesmos o pensar nosso futuro institucional. Apresentamos neste momento, os primeiros passos dados em direção à pesquisa da cultura material da EAA-MG, as etapas que documentam a trajetória das nossas ações e seus desdobramentos.

As fontes documentais encontradas no arquivo morto do CEFET-MG foram escassas. Encontramos um livro de matrícula dos alunos durante os anos de 1927 a 1935; livros sobre o treinamento de alunos da EAA-MG em ações militares, conhecido como "tiro de guerra". Esses “livros talvez possam justificar a existência de um fuzil antigo encontrado no “depósito” do Patrimônio do CEFET-MG”. Quase todo o material contido nas caixas dos professores da instituição é posterior a 1942, ou seja, não mais se refere à escola de Aprendizes Artífices. Verificamos 47 caixas e em apenas 2 (duas) delas encontramos documentos referentes à Escola de Aprendizes Artífice de Minas Gerais. As fichas individuais de três dos alunos pioneiros foram gentilmente cedidas pela Prof. Dra. Carla Chamon, que, no momento, executa um árduo trabalho de organização das mesmas.

Durante a nossa busca da cultura material, encontramos poucos objetos referentes à EAA-MG[17], mas, por outro lado, fomos estimulados a lidar com aquele amontoado de preciosidades significativas para as pesquisas sobre a instituição. Daí a necessidade surgida de executarmos uma ação coletiva, que contou com a participação e apoio de vários segmentos do CEFET-MG[18]. Identificamos, quantificamos e selecionamos grande parte dos objetos e

[17] Encontramos o arco com o nome EAA-MG que ficava sob o portão da primeira sede da escola na Avenida Afonso Pena. Encontramos também um cap, no estilo usado pelos militares, que fazia parte do uniforme dos alunos, quando a escola foi denominada Liceu Industrial; um fuzil possivelmente usado pelos alunos em ações militares, nos treinamentos de “tiro de guerra”; uma máquina de costura possivelmente utilizada na oficina de sapataria.

[18] Cumpre informar que o Departamento de Relações Empresariais do CEFET-MG, reconhecendo a importância da preservação do acervo da instituição, teve papel relevante na fase de contratação dos estagiários. A Diretoria de Administração apoiou a iniciativa de pesquisarmos o Arquivo Morto do CEFET-MG, Campus I, permitindo que os estagiários procurassem documentos significativos desse acervo. O Serviço de Registro Escolar também apoiou a pesquisa documental, orientando-nos com relação aos documentos existentes em seu Arquivo Morto. Os Setores de Audiovisual, Patrimônio, Protocolo, Limpeza e alunos do Curso de Turismo e bolsistas de ensino superior do LACTEA também têm nos auxiliado no desenvolvimento dessa primeira etapa do trabalho de reconstrução da memória do CEFET-MG.

artefatos que compõem o acervo e a memória histórico-institucional, tanto do período estudado como dos anos subseqüentes[19]. A partir dessa ação conjunta escrevemos artigos, participamos de seminários, de mostras de trabalhos do CEFET-MG e fizemos também o vídeo documentário "A busca da memória iconográfica do CEFET-MG: primeiros passos". (PEREIRA, 2005b); (PEREIRA; MARTINE; VENTURA, 2005a); (MARTINE; VENTURA; PEREIRA, 2005c).

Consultamos também a documentação expedida pelo Governo Brasileiro, ou seja, os relatórios que o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio enviava ao Presidente da nação ao longo dos anos de 1909 a 1938, por meio do *Center for Research Libraries,* em Chicago/USA, pelo *site*: <http://www.crl.edu>. A Legislação que regia as EAAs, também foi consultada, por meio da Colleção das Leis da República dos Estados Unidos do Brazil, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional e também pelos trabalhos de Celso Suckow da Fonseca (1961) e Nádia Cuiabano Kunze (2005; 2006).

2.5 A imprensa mineira como fonte de pesquisa

A História Oral, além de dialogar com as fontes documentais escolares, dialoga também com as fontes provindas da imprensa. Portanto, consideramos a memória da imprensa belorizontina como fonte de pesquisa documental. Assim, dando continuidade à pesquisa documental, examinamos um acervo de inusitada importância para a memória de Belo Horizonte e de sua imprensa. De acordo com Castro (1995) trata-se da denominada Coleção

[19] A nossa primeira proposta foi de organização do "depósito do patrimônio", assim como, do reconhecimento, da recuperação e da exposição dos objetos e artefatos dentro de um contexto museográfico e museológico, referendando a importância da cultura material para a compreensão dos processos sócio-históricos da instituição e da cidade de Belo Horizonte. Foi fotografado um exemplar de cada categoria dos bens patrimoniais para a criação do Museu Virtual do CEFET-MG. As imagens foram todas digitalizadas pelos setores de Preparação de Material e de Audiovisual. Com a colaboração do Setor de Patrimônio, foi feita a catalogação e a descrição dos conteúdos das imagens fotográficas do acervo, ou seja, a indexação. Pretendemos em um futuro próximo criar o museu virtual do CEFET-MG. Acrescentamos que os objetos que se encontravam no "depósito do patrimônio" no Campus I do CEFET-MG foram levados para um local denominado "Espaço Museográfico", organizado pela Profa. Márcia Jardim e Pelo Prof. Paulo Ventura, localizado no Campus VI do CEFET-MG.

Linhares, um conjunto de exemplares de todas as publicações periódicas – jornais, revistas, boletins, panfletos – que circularam em Belo Horizonte durante o período de 1895 a 1954. A partir dessas publicações, o colecionador Joaquim Nabuco Linhares redigiu um catálogo em que faz a descrição de cada uma, com informações sobre a sua natureza, formato, propriedade, periodicidade, redação e duração, da maneira mais detalhada possível. São 839 títulos resenhados.

Com Castro (1995), acreditamos que as publicações são uma das formas de recuperar a memória do cotidiano de Belo Horizonte, nos seus primeiros 60 anos de existência e rememorar o passado construído, pela "citação" de temas e personagens, imagens múltiplas da vida belo-horizontina. Através do conjunto de títulos resenhados, vão-se descortinando a própria vida cotidiana da cidade, os diferentes grupos que vão se integrando no espaço urbano, sobressaindo um caleidoscópio de interesses, conflitos problemas e aspirações. O arquivo de Linhares foi sempre requisitado por estudiosos da capital – o historiador Abílio Barreto era um deles – que ali buscavam informações sobre a história da cidade e de seus habitantes.

A análise do catálogo sobre o itinerário da imprensa de Belo Horizonte, além de nos proporcionar um panorama do contexto sócio-histórico e político-cultural da capital mineira no início do século XX, também nos ofereceu subsídios para pesquisar nos jornais e revistas, conservados na Hemeroteca de Belo Horizonte e no Arquivo Público Mineiro, como a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais aparecia na imprensa belorizontina pelo olhar dos representantes da elite dominante e dos representantes da educação, do desenvolvimento "industrial", e dos trabalhadores. Pesquisamos o editorial, as notícias, as crônicas, os editais e as entrevistas desses jornais.

Dos jornais e revistas que cobriam o período de 1910 à 1942, selecionados por meio do catálogo sobre o itinerário da imprensa de Belo Horizonte, encontramos somente a Revista Vida Escolar*;* o jornal A Tarde*;* o jornal A Tribuna*;* o jornal Diário de Minas*;* o jornal Estado de Minas*;* o jornal Minas Gerais*;* e o jornal O Operário*.*

No Arquivo Público Mineiro, encontramos a Revista Vida Escolar publicada nos anos de 1916, 1917, 1918, 1921 e 1926. Em todas essas cinco revistas encontramos fotos das escolas existentes nos municípios mineiros e entre as fotos encontramos algumas da EAA-MG. Essas fotos foram usadas como *"*muletas da memória" durante as nossas entrevistas.

Na Hemeroteca encontramos no jornal A Tarde somente três números publicados nas seguintes datas: 20-09-1912; 21-11-1912 e 23-11-1914. Somente na última data, encontramos uma notícia denunciando o diretor da EAA-MG, denúncia essa comentada no sexto capítulo. Segundo Joaquim Nabuco Linhares (1995, p. 149*)* "A Tarde foi, talvez o jornal que maior popularidade gozou em Belo Horizonte. Escrito em linguagem franca e tudo noticiando sem temor, com processos de reportagens bastante avançados para a sua época, sua tiragem era rapidamente consumida.".

No jornal A Tribuna, encontramos duas publicações referentes ao ano de 1925 (4-01-1925; 16-06-1925). Em 1930, encontramos também duas publicações (7-03-1930 e 14-07-1930). E no ano de 1933 somente uma publicação em 11-04-1933. Em todas essas publicações, não havia nenhuma notícia referente à EAA-MG.

No jornal Diário de Minas, dentro do período recortado por nós (1910-1942), encontramos quatro notícias sobre a EAA-MG no ano de 1915. Segundo Joaquim Nabuco Linhares (1995, p. 62*)* o Diário de Minas foi sempre um jornal político, compreendendo a sua existência várias fases. Do Diário de Minas, só o título foi imutável, pois a orientação sofreu múltiplas e antagônicas transformações, de acordo com as variações da política. As quatro fases do jornal devem ser consideradas como meras etapas, porquanto, politicamente, não teve mais de duas: a inicial, oposicionista, e as outras abrangendo o resto de sua longa vida, governistas. Destacamos a terceira fase do jornal, a partir de 3 de agosto de 1909. Sua volta à atividade teve, por objetivo exclusivo, a intensificação da propaganda da candidatura do indicado oficialmente à Presidência da República para o quatriênio 1910-1914. Nessa tormentosa fase, foi dirigido pelo saudoso e eminente homem de letras Dr. Augusto de Lima.

O jornal Estado de Minas é inaugurado em 1928. Nesse ano, encontramos uma notícia na publicação do dia 26-04-1928, que tomava toda a primeira página do jornal, com o seguinte título: “A EAA da capital mineira: o que é este instituto de ensino profissional”

Segundo Linhares (1995, p. 260*):*

> Desde o início, *O Estado de Minas* tem sido um dos grandes jornais da imprensa brasileira. Com elevada tiragem, circula em todo território nacional. [...] O *Estado de Minas* tudo publica e possui ótimo e desenvolvido serviço telegráfico interno e externo, fornecido pelas melhores agências; editoriais quase diários, firmados pelo ilustre e brilhante jornalista Assis Chateaubriand; crônicas, esportes, sociais, magníficas reportagens, noticiário amplo e desenvolvido, valiosa colaborações, correspondências do estrangeiro [...]. Enfim trata-se de uma das grandes publicações da atualidade. (LINHARES, 1995, p. 260).

O Jornal Minas Gerais é o único jornal com todas as publicações completas em todos os anos do período estudado por nós (1910-1942). Segundo Linhares (1995, p. 59-60):

> O Minas Gerais, órgão oficial dos Poderes do Estado e primeiro jornal diário publicado em Belo Horizonte, deve sua existência à lei n. 8, de 6 de novembro de 1891, que criou a Imprensa Oficial. Durante a administração do Dr. Leon Roussoulières, passou o estabelecimento por notáveis reformas, que o elevaram ao nível dos de maior nomeada do País. Entre esses melhoramentos destaca-se, por sua importância, a aquisição de uma grande aperfeiçoada máquina Marinoni, do mais moderno tipo, inaugurada a 14 de julho de 1914. A partir dessa administração o Minas Gerais tem, periodicamente editado belos suplementos sobre História, Literatura, comemorações, Educação, etc, primorosamente ilustrados, nada deixando a desejar, tanto o texto como a parte gráfica.

Confira no APÊNDICE A, os temas recorrentes encontrados no jornal Minas Gerais nas seguintes sessões:

a) Editais e Avisos;
b) Noticiários;
c) Diversas;
d) Suplemento;
e) Pelo Ensino;

f) Anúncios.

No APÊDICE B confira o modelo de roteiro utilizado para fichamento de jornais.

Pesquisamos o jornal O Operário (1909, 1920, 1921, 1922, 1928) e não encontramos absolutamente nada, nenhuma notícia que fizesse referência a EAA-MG. Confira no APÊNDICE C os motivos pelos quais o jornal O Operário não noticiava informações sobre a EAA-MG.

2.6 História Oral e imagem

Segundo Araújo (1997), a conquista de distintas vias e suportes culturais para as imagens é um fato recorrente dos oitocentos, ressaltado como o "século da imagem exposta e multiplicada". Porém, o processo de propagação das imagens como sistema de representação não pode ser isolado de outros sistemas de representação como os textos escritos. Como nos lembra Maurice Agulhon (1997) no prefácio de *Usages de l'image au XIX siécle,* "[...] na verdade todos os progressos são solidários e o tema da substituição por sua vez é falacioso." (ARAUJO, 1997, p. 10). Portanto, nesse procedimento de combinação entre os sistemas de representação, a difusão das imagens adotou múltiplas formas como: jornais, impressos e livros com ilustrações, e dentre outros exemplos, a fotografia.

Há mais de um século, a utilização da fotografia tem sido um procedimento vantajoso no registro da história, através da linguagem imagética, embora o interesse dos pesquisadores pela fotografia, tratando-a como objeto de estudo seja recente. Essa tendência é encontrada nos trabalhos de múltiplos pesquisadores. Destacamos as pesquisas de Olga von Simson (1998), em que chama a atenção para a complementariedade dos suportes empíricos na reconstrução histórico-sociológica de um determinado fenômeno ou processo.

Ou seja, as fotografias devem ser associadas a outros dados de pesquisa provenientes de diversas fontes, "[...] para que as informações que contêm possam ser visualizadas pelo pesquisador dentro de um contexto mais amplo, que permitirá a ele explorar os dados registrados naquele suporte fotográfico." (SINSOM, 1996, p. 101). A autora discute "[...] as possibilidades e limitações da utilização de fotografias históricas, conjugadas a relatos orais, nas pesquisas que se propõem a resgatar a trajetória histórica de grupos sociais específicos." (SINSOM, 1998, p. 21). A pesquisadora, também enfatiza que o lugar da fotografia no corpo do texto, faz parte do suporte metodológico dos pesquisadores, das mais distintas áreas do conhecimento:

> Desde o século XIX, praticamente logo após o invento da fotografia, a nova técnica de fixação da imagem sobre papel começou a ser utilizada pelos estudiosos dos fatos sociais como auxiliar na apresentação de seus textos de pesquisa e era muito comum encontrar relatórios fartamente complementados por fotos dos fenômenos estudados, seja entre sociólogos europeus, seja entre os estudiosos norte-americanos, (SINSOM, 1999**,** p. 3).

Simson (2000) destaca o uso da imagem na abordagem multidisciplinar nos estudos sobre a memória afirmando que "[...] é preciso valer-se de subsídios de várias disciplinas, realizando uma integração de conceitos elaborados em diferentes áreas do conhecimento." (SINSOM, 2000, p. 67-68). Em outra oportunidade, a autora apresenta, de forma minuciosa, as etapas metodológicas do processo de pesquisa utilizando a História Oral. Enfatizamos o item "Otimizando a função das imagens" onde, depois de terminada as fases de coleta de relatos orais e imagens fotográficas, é sugerido montar uma apresentação audiovisual, cujos primeiros resultados da pesquisa possam ser discutidos com o grupo de informantes em sessão coletiva. (GIGLIO; SIMSON, 2006, p. 141-160). Em outro momento, Sinsom (2007) discute minuciosamente o binômio fotografias-relatos orais baseado em pesquisa de recuperação histórico-sociológica da memória do carnaval paulistano (1914-1988). Ressaltamos a metodologia organizada pela pesquisadora para selecionar, organizar e analisar o material fotográfico, além do cuidado "[...] redobrado ao recolher fotos antigas para serem utilizadas como fontes de dados para a pesquisa sociológica."

(SIMSON, 2007) A questão do depoimento oral, da fotografia na pesquisa sociológica, sua organização e análise são discutidas na pesquisa qualitativa em ciências sociais.

Mauad (1997), ao discorrer sobre as relações entre história, iconografia e memória, aborda o conceito de iconografia, ressaltando a importância de ultrapassar o nível descritivo das imagens para o analítico, iconológico ou semiótico, por meio de uma fundamentação teórico-metodológica de caráter transdiciplinar. A abordagem transdiciplinar visa a "inter-relação conceitual de diferentes áreas das ciências humanas, numa concepção globalizante do social, recurso fundamental para a interpretação de mensagens visuais". Além da utilização da abordagem transdiciplinar para a interpretação das imagens visuais, a autora aponta outro imperativo metodológico: o recurso à intertextualidade, à medida que:

> As fontes visuais não são passíveis de serem interpretadas de forma autônoma. Há que se recorrer ao auxílio de outros textos que, possibilitem ao historiador o controle da tessitura cultural da época a ser analisada. Neste sentido, o recurso do depoimento oral, para os períodos mais recentes é imprescindível. (MAUAD, 1997, p. 310).

A contribuição que a imagem fotográfica e a História Oral podem oferecer para o estudo das representações sociais e de comportamento também é apontada pela autora. (MAUAD, 1997).

Margareth Brandini Park, pesquisadora do Centro de Memória da Unicamp, vem trabalhando em propostas de formação de educadores envolvendo questões relacionadas à memória, cotidiano, imagem e História Oral. (PARK, 1996a; 1996b; 1998; 2000; 2003; 2004; 2007). A autora afirma que as utilizações de imagens em projetos pedagógicos priorizaram o uso de fotografias como possibilidade de registro e construção do conhecimento por parte dos envolvidos no processo pedagógico. No projeto "Janiru tem memória", descrito no livro "Memória em movimento na formação de professores" (PARK, 2000), as fotografias provocaram a experiência de "[...] um processo muito interessante, revelador de competências, que terminaram por gerar um arquivo identificado

para a cidade, assim como por sua duplicação no Centro de Memória da Unicamp." (PARK, 2007, p. 232).

As imagens fotográficas, além de expandirem a noção de documento histórico, oferecem oportunidades de conhecermos os homens e sua história. Como anunciou Lucien Febvre (s.d.), escreve-se a história a partir de tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, exprime o homem, demonstra a presença do homem. Porém, muito mais do que fazer uma análise iconográfica, o pesquisador precisa mergulhar no tempo histórico, dialogando e trabalhando com uma "visão da época" para obter a interpretação e o significado da imagem como texto, que lhe possibilitará, reconstruir por meio das fotografias em diálogo com outras fontes, "uma das histórias" da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais durante a sua existência.

Os autores que citamos desvendam em seu conjunto maneiras distintas e variadas de compreender e analisar as imagens fotográficas. Além disso, essa literatura acerca das fotografias como fontes de pesquisa podem contribuir para o trabalho de organização do acervo fotográfico do CEFET-MG. Essa tarefa encontra-se no início e requer a participação de todos aqueles que reconhecem a importância de sua preservação como forma de estimular o conhecimento do passado, para melhor compreender o presente.

2.7 O que faz a diferença na metodologia da História Oral?

As respostas à pergunta acima são diversas. Afirmamos que o modo pelo qual a História Oral estimula a memória é o que a diferencia de outros métodos e técnicas de pesquisa. Asseguramos também que a relação entrevistado-entrevistador e o diálogo entre diversas fontes e fragmentos históricos são também singularidades da História Oral. Na medida em que o entrevistado narra, ele constrói a pesquisa juntamente com quem registra essa narrativa, em outras palavras, ele se torna co-autor do trabalho do pesquisador.

É esta construção conjunta da pesquisa que faz a diferença na História Oral, pois mesmo quando a pesquisa acaba, os compromissos e os laços afetivos assumidos permanecem. Além disso, podemos dizer que a sensibilidade para se trabalhar com a subjetividade e o rigor teórico-metodológico exigido pela História Oral é que fazem a grande diferença.

Enfatizamos a preparação das entrevistas realizada por meio da teoria, das pesquisas bibliográficas, da formulação das perguntas, dos roteiros de entrevistas, das fases da coleta de dados e sua transcrição, organização dos dados e fichamentos constantes dos mesmos, das fichas de identificação dos informantes, dos termos de doação, dos recibos das entrevistas, da preparação técnica e psicológica dos pesquisadores e seus auxiliares de pesquisa e da devolução dos resultados da pesquisa aos informantes. (GIGLIO; VON SIMSON, 2006).

Confira no APÊNDICE D o modelo da ficha contendo o roteiro da entrevista; no APÊNDICE E o modelo contendo a ficha de identificação dos informantes; no APÊNDICE F o de diário de campo; no APÊNDICE G o termo de doação; no APÊNDICE H o recibo de entrevista.

Destacamos, sobretudo, o valor do diário de campo e da relação entrevistado-entrevistador, dentre outros exemplos. É importante registrar os relatos colhidos durante a entrevista. A evolução tecnológica permite que a maioria das entrevistas seja hoje gravada, filmada e posteriormente transcrita, porém o diário de campo, mesmo sendo um dos instrumentos de pesquisa mais antigos, continua sendo importantíssimo na análise dos relatos. É no diário que o pesquisador registra os silêncios, os titubeios, a descrição do local onde a entrevista ocorreu, as variáveis trazidas pelos entrevistados (condição emocional ou física, relatada ou percebida antes da entrevista), os fatos relatados quando o informante solicita o desligamento do gravador, etc. Esses registros são considerados “chaves” para a compreensão do que for dito, são eles que vão colaborar na interpretação e análise dos relatos:

> Outro auxílio importante no processo comparativo, que nos conduz à interpretação final, são as notas do caderno de campo, em que estão

> registrados todos os aspectos da construção da relação entre entrevistador e os muitos entrevistados e as percepções e os insights que aconteceram durante a longa série de contatos. (GIGLIO; SIMSON, 2006, p. 157).

> Na antropologia Brasileira, o fato de os antropólogos pesquisarem grupos pertencentes a sua própria sociedade coloca questões específicas para a relação entre pesquisador e pesquisado, pois, se por um lado, "pesquisamos a nós mesmos", por outro, não se pode esquecer a distância que muitas vezes separa as camadas intelectualizadas dos grupos socialmente excluídos que a antropologia tem estudado: índios, negros, populações rurais. De qualquer forma, também no Brasil, cada vez mais os antropólogos sentem a necessidade de expor o modo como chegaram a campo e como se deu o diálogo com os grupos investigados [...] Felizmente, a moda do making of também chegou à antropologia. (SILVA, 1997, p. 242).

Como afirmam os autores citados acima, é o diário de campo que nos incita a olhar com maior atenção e sinceridade os bastidores da pesquisa e perceber a sua relação com os produtos finais, que vem ao público em forma de teses, vídeos, livros ou relatórios. A complexidade do ato de entrevistar e a relação entrevistado-entrevistador, expressada nas palavras de Gonçalves da Silva, citado abaixo, requerem preparo teórico-metodológico, pautado em posturas éticas, que exigem do pesquisador, além da disponibilidade de ouvir, o respeito a universos sócio-culturais que não são necessariamente compartilhados por ele:

> [...] Fica mais difícil para o antropólogo se apresentar como um ser totalmente destituído de classe, sexo, cor e opiniões, etc, que não afeta nem é afetado pelo cotidiano do mundo de seus pesquisados, ou como um herói da simpatia e da paciência cuja missão é humanizar o outro, esquecendo-se que ele também deve ser humanizado em suas fraquezas e omissões [...] (SILVA, 1997, p. 242).

A relação entrevistador-entrevistado e o caráter dialógico da História Oral podem levar a ao que Maria Isaura Pereira de Queiroz chama de "parceria fecunda":

> O processo de pesquisa com o método biográfico, além de obrigar o pesquisador a um constante repensar das suas bases teóricas, por estar cotidianamente colocando em cheque suas chaves interpretativas perante as vivências concretas dos informantes, é um tipo de investigação que, ao trabalhar com processos profundos de reconstituição do "self", a que o reelaborar da memória individual e grupal necessariamente nos conduz, provoca transformações, tanto nos entrevistados como nos pesquisadores,

> criando muitas vezes aquilo que denominamos uma **parceria fecunda, a qual tem geralmente como resultado um trabalho de pesquisa altamente enriquecedor. Na verdade, quando essa relação consegue ser bem construída, nem pesquisador, nem pesquisado saem os mesmos do processo de reconstrução do passado sócio cultural do grupo estudado.** (QUEIROZ, 1988, p. 14-43, grifo nosso).

Queiroz (1991, p. 21), ao tratar das relações do indivíduo com o coletivo, na História Oral, relata:

> [...] o que existe de individual e único numa pessoa é excedido em, todos os seus aspectos, por uma infinidade de influências que nelas se cruzam e às quais não pode, por nenhum meio escapar, de ações que sobre elas se exercem e que lhe são inteiramente exteriores [...] A história de vida é, portanto, técnica que capta o que sucede na encruzilhada da vida individual com o social. (QUEIROZ, 1991, p. 21).

Le Ven (1997, p. 213-221) ao comentar o pensamento de Queiroz (1991, p. 21), afirma que; "Em análises de histórias de vida, pode-se perceber as nuances da sociedade ou de um grupo específico de pessoas, pois o indivíduo inserido num contexto reflete as características do mesmo." Dessa perspectiva o autor enfatiza o momento da entrevista. O instante da entrevista é sentido pelo autor "[...] mais que uma mera parte de uma técnica (ou mesmo da utilização de uma metodologia) e comporta dimensões possivelmente inesperadas numa investigação acadêmica". Esse momento possui um significado próprio, diferente do caráter do produto-entrevista, que é, certamente, "[...] perseguido na transcrição, na releitura e na versão final da entrevista, quando se torna arquivo oral e escrito.". O autor acredita que o instante da entrevista possui "elementos de experiência", que lhe dão seu caráter de aventura humana e que pode ser transformado em um trabalho profissional. Le Ven (1996) nos diz que:

> As entrevistas permitem ao entrevistado uma reformulação de sua identidade, na medida em que ele se vê perante o outro. Ele se percebe "criador da História" a partir do momento em que se dá conta que, mesmo minimamente, transformou e transforma o mundo (talvez até sem ter consciência disto), questionando elementos da vida social. Então, ele para e reflete sobre sua vida – este momento é acirrado pelas entrevistas, ocorrendo com freqüência – se vê como um ator social e "criador da história". Essas pessoas, de objetos da pesquisa, se tornam sujeitos, pois percebem não só sua história de vida, mas seu projeto de vida nesse processo de auto-análise. (LE VEN, 1996, p. 220).

O autor ainda diz que o trabalho do pesquisador não é somente um trabalho de análise, de cunho científico, mas um trabalho social. A partir das histórias de vida de grupos e/ou comunidades, num esforço de compreensão, o pesquisador auxilia o grupo a compreender-se como agente de transformação social. Outra questão enfatizada é que a maneira de viver do entrevistado produz um resultado no entrevistador, pois o mesmo também passa a conjeturar sobre sua própria vida, a partir da narração do outro. Os distintos modos de ver o mundo, e de desempenho proporcionados pelo informante provocam no entrevistador "[...] uma reflexão sobre si mesmo e novos questionamentos sobre sua experiência e projeto de vida." (LE VEN, 1995, p. 221). Portanto, o autor infere que os indivíduos não continuam os mesmos após a realização de histórias de vida:

> Por exemplo, com relação ao nosso tema de estudo, ocorre, inevitavelmente, uma comparação entre práticas políticas das décadas de 1960 e 1990. Passamos a fazer especulações sobre a atuação dos jovens nas décadas de 1960 e 1990; a atuação dos militantes de 60 entrevistados e suas atuações nos anos 90; as continuidades e descontinuidades de ação e discurso em grupos de ação católicos. (LE VEN, 1995, p. 221).

Em síntese, o autor conclui que a experiência atual de História Oral de vida o fez deparar com o sentido próprio da entrevista "[...] não como fonte para um produto posterior e final da pesquisa, mas como momento fundante onde não só recolhe-se a história, mas onde se vive a memória e cria-se um acontecimento que também faz história." (LE VEN, 1995, p. 221).

A relevância da relação entrevistador-entrevistado é um dos aspectos da metodologia da História Oral, que desponta também na seguinte narrativa de Portelli (1997, p. 8):

> Ele não me conhecia, mas de algum modo o fato de estar com seu amigo definia minhas intenções. Nas duas horas seguintes, ambos desenrolaram histórias, canções e poemas sobre sindicatos, políticas, greves e o partido comunista. Quando chegou a hora de eu partir, Rim perguntou ao poeta: "Você não está contente por eu ter trazido este cavalheiro? Olhe, ele nunca me perguntou a respeito de padres." Parecia que, enquanto eu o estava estudando, ele e as suas respostas, ele tinha permanecido estudando-me, e as minhas perguntas, e percebeu de que lado eu me encontrava. Isto me

> ensinou que **há sempre dois temas para uma situação de campo, e que os papéis do observado e do observador são mais fluidos do que poderiam aparentar à primeira vista.** (PORTELLI, 1997, p. 8, grifo nosso).

O que mais nos chama a atenção no depoimento de Portelli (1997) é a importância de tratar o entrevistado não como um objeto de análise passivo, mas como um sujeito ativo, que observa o seu interlocutor, e inverte assim, os papéis entre observado e observador. O mesmo autor descreve a situação de entrevista como o encontro de dois sujeitos que se reconhecem como sujeitos isolados e tentam construir sua igualdade sobre suas diferenças de maneira a trabalharem juntos. Essa situação é denominada pelo autor como “comunidade de destino”.

> A identidade e o papel do intelectual militante, nativo e orgânico haviam tido crucial importância nestes estudos e em minha própria experiência. Uma entrevista é uma troca entre dois sujeitos: literalmente uma visão mútua. Uma parte não pode realmente ver a outra a menos que a outra possa vê-lo ou vê-la em troca. Os dois sujeitos, inter-atuando, não podem agir juntos a menos que alguma espécie de mutualidade seja estabelecida. O pesquisador de campo, entretanto, tem um objetivo amparado em igualdade, como condição para uma comunicação menos distorcida e um conjunto de informações menos tendenciosas. (PORTELLI, 1997, p. 8).

Percebemos nas palavras de Portelli (1997), que quando o encontro tem lugar à luz da igualdade, não somente o observador, mas também o observado pode ser estimulado a pensar diferentemente sobre si mesmo. Devemos considerar também as mudanças que nossa presença possa ocasionar, como alguns dos mais importantes resultados do nosso campo de trabalho com a História Oral. Para Portelli (1997) a entrevista é um momento de ajudar o outro a compreender a relevância e significado de suas culturas e conhecimentos. A atuação do entrevistador durante a entrevista, pode ser um ato político se existir a possibilidade de promover algum tipo de transformação na “autoconsciência” do outro. Assim, Portelli (1997, p. 24) se expressa:

> Num tempo quando a política, nos termos tradicionais de propaganda, organizações e instituições, se tornou insatisfatória e algumas vezes mesmo sem sabor, o fato de que nossa presença possa facilitar mudança significativa na autoconsciência das pessoas que encontramos ainda é talvez uma forma, útil, da ação política.

Com Portelli (1997), concluímos que o trabalho político é trabalho de mudança e as mudanças que decorrem da interferência do pesquisador são altamente políticas. Da mesma maneira, com Von Simson (2006), acreditamos que a devolução dos resultados de pesquisa para o grupo pesquisado, para a comunidade estudada e para a sociedade mais ampla, traz como conseqüência, a conscientização do problema estudado, por meio da incorporação dos resultados da pesquisa, o que muitas vezes leva ao empoderamento dos sujeitos sociais envolvidos[20]. Este empoderamento é entendido como um "processo de emancipação individual", mas também de aquisição de uma consciência coletiva da dependência social e da dominação política. (SIMSON, 2006). Voltaremos ao assunto na conclusão.

2.8 Antecedentes da constituição do movimento de História Oral no século XX

Em 1979, dezessete anos antes da constituição formal da Associação Internacional de História Oral, em 1996, um pequeno grupo de historiadores orais, de diversos países, se reuniu em Colchester – Inglaterra, onde Paul Thompson era professor. Em seguida, esse grupo informal de pesquisadores orais[21] organizou congressos, intercâmbios teóricos internacionais e publicou artigos de pesquisadores orais de diferentes paises. A maioria dos membros deste grupo vinha da Europa Ocidental e alguns dos Estados Unidos. Eles organizaram congressos em Amsterdam, Essen, Nova York e Siena e publicaram alguns artigos e livros. Então, os representantes das Associações de História Oral na América do Sul e outros interessados procuraram os historiadores orais desse pequeno grupo citado anteriormente, para fundarem

[20] Sobre a questão do empoderamento como resultado final da pesquisa consulte: VON SIMSOn (2006). Para maiores informações sobre o conceito de EMPODERAMENTO entendido como "[...] processo de emancipação individual, mas também de aquisição de uma consciência coletiva da dependência social e da dominação política, ver: <www.eicos.psycho.ufrj.br/portugues/empoderamento/empoderamento.htm> <www.desenvolvimentolocal.org.br/imagens/mapeamento/PDL378.pdf.>

[21] Ron Grele, Selma Leydesdorff, Niethammer, Luisa Passerini, Alessandro Portelli, Paul Thompson, Mercedes Vilanova, Alexander Von Platô entre outros.

uma associação, com uma constituição, eleições, boletins, jornais, revistas, mensalidades e orçamentos previstos.

Assim, em 1996 foi fundada a Associação Internacional de História Oral em Goteborg, Suécia, com o objetivo de representar não só os pesquisadores da Europa Ocidental e dos Estados Unidos, mas também de outras partes do mundo. Desta maneira, a Associação Internacional de História Oral objetivou coletar dinheiro para editar boletins e revistas, apoiar projetos internacionais e o intercâmbio teórico e metodológico a nível internacional. Sua primeira presidenta foi a espanhola Mercedes Vilanova. (PLATTO, 2006).

2.9 A memória do movimento de História Oral: quatro revoluções paradigmáticas

Pensar as origens da metodologia da História Oral pode nos remeter aos gregos, aos primeiros historiadores. Heródoto (484-420 a.C.), de certa forma, já trabalhava com História Oral no sentido de que escrevia sua História a partir dos testemunhos que ia recolhendo dos cidadãos de sua época. Outro exemplo das origens remotas da História Oral se refere à própria tradição oral de algumas culturas que, até bem pouco tempo, não possuíam escrita ou ainda não possuem. Tais culturas servem-se da oralidade para transmitir, de geração para geração, suas crenças, seus valores, sua cultura, sua história - mitológica ou não.

Mas quando falamos hoje de História Oral, da metodologia que estamos adotando, referimos especificamente ao trabalho com fontes orais desencadeado por sociólogos e antropólogos, já no início do século XX. Ou melhor ainda, referimo-nos à chamada História Oral que se desenvolveu principalmente a partir da década de 1950, com o desenvolvimento tecnológico que possibilitou a invenção do gravador. Portanto, podemos dizer que, já no início do século XX até os anos 50, foram realizadas experiências de

recolhimento de depoimentos orais no campo das ciências humanas, o que, mais tarde, viria a ser chamado de História Oral.

Alistair Thomson explora a recente produção acadêmica da História Oral e revisita sua história e desenvolvimento, identificando assim, quatro revoluções paradigmáticas. A primeira revolução foi o renascimento do uso da memória como fonte de investigação social e histórica, após a Segunda Guerra Mundial.

A segunda revolução na História Oral foi, em parte, uma resposta à crítica positivista daqueles que temiam a posição política das histórias das pessoas, enfatizando a pouca confiabilidade da memória. No final da década de 1970, os historiadores sociais mais criativos voltaram-se contra o argumento dessa crítica, justificando que a suposta falta de confiabilidade da memória era também a sua força e que a subjetividade da memória provia pistas acerca do significado da experiência histórica, assim como da relação do passado com o presente, entre a memória e a identidade e entre o público e o privado. A memória se transformou em sujeito da História Oral, assim como a sua fonte.

A terceira revolução na História Oral esteve relacionada com as transformações paradigmáticas acerca da “objetividade” do historiador oral, como entrevistador e analista. No final dos anos 80 do século XX, os historiadores orais tornaram-se cada vez mais conscientes das maneiras com que eles eram afetados pelos entrevistados e como, por sua vez, eles podiam dar sentidos a esta experiência.

A História Oral encontra-se agora, no meio da quarta revolução digital, cujos resultados e impactos são impossíveis de prever. As novas tecnologias digitais transformaram as formas por meio das quais o historiador oral grava, guarda, cataloga, interpreta, realiza e compartilha histórias orais. O futuro da História Oral e o papel do historiador oral nunca foram tão emocionantes, e ao mesmo tempo tão incertos. (THOMSON, 2006).

2.10 A História Oral no Brasil

Segundo Demartini (1988) no Brasil, Fernandes[22], Bastide e Queiroz (1988)[23] destacam-se entre os pesquisadores que utilizaram mais cedo a metodologia da História Oral como procedimento de investigação, ao longo dos anos 40 e início da década de 50 do século XX. Esses pesquisadores também suscitaram as primeiras reflexões metodológicas sobre o assunto no país[24].

Segundo Maia (2000), a História Oral, depois desse curto advento, permaneceu ignorada. O grande crescimento das metodologias quantitativas, principalmente suas técnicas, como o *survey*, a utilização do questionário fechado em larga amostragem, instrumento tido como inquestionavelmente objetivo, ao lado da preocupação com a questão da subjetividade, da possível e incompreendida influência da psique individual que aparece na memória dos entrevistados acabou por eclipsar os relatos orais. Porém, logo se percebeu que aquelas estatísticas escondiam na máscara de objetividade, valores e emoções, já que as definições das finalidades da pesquisa e a formulação das perguntas estavam diretamente ligadas à maneira de pensar e de sentir do pesquisador, o qual transpunha assim para os dados, de maneira perigosa, porque invisível, sua própria percepção e seus preconceitos. (MAIA, 2000).

Descobriu-se que todas as fontes, não só as orais, eram carregadas de subjetividade e que teríamos que lidar com esse fato. Afinal, os jornais, as atas de reuniões, os documentos jurídicos, até as fotografias traziam a versão do produtor, o ângulo do fotógrafo, a visão de um determinado jornalista, o relato

[22] Florestan FERNANDES utilizou a técnica de histórias de vida a partir de outros documentos, numa direção pouco usual nas ciências sociais: fez a análise da história de vida de Tiago Marques Aipobureau, recolhida pelo etnólogo Prof. Herbert Bauldus e figurando entre os seus "Ensaios de Etnologia Brasileira", S. Paulo 1937. (QUEIROZ, 1988, p. 41).

[23] Confira na revista Sociologia, v.XV, n.1, Março de 1953 o artigo de Roger Bastide "Introdução a dois estudos sobre a técnica das histórias de vida". Os dois estudos constantes da mesma revista , foram: Maria Isaura Pereira de Queiroz, "Histórias de vida e depoimentos pessoais" e Renato Jardim Moreira "A história de vida na pesquisa sociológica". Todo o conjunto está re-editado em Maria Isaura Pereira de Queiroz Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva, São Paulo, CERU/FFLCH/USP, col. Textos n.4, 1983. Dessa mesma época, ligadas à mesma pesquisa sobre relações raciais entre negros e brancos em São Paulo, ver Oracy Nogueira. A História de vida como técnica de pesquisa. S. Paulo, Sociologia, v. XIX, n.1, março de 1952. (QUEIROZ, 1988, p. 41).

[24] Esta abordagem sócio-histórica é sugerida na sociologia por Simiand e endossada por Florestan Fernandes. (DEMARTINI, 1988, p. 45).

escrito de um dos participantes da reunião, todos são versões individuais, sem nenhuma neutralidade, mesmo que e pretendam neutras e objetivas. (MAIA, 2000).

A revalorização da História Oral ocorrida nos Estados Unidos e na Europa[25] nos anos 70 do século passado despertou o interesse dos pesquisadores nacionais fazendo, assim, com que esta metodologia ressurgisse no Brasil, ocasionando ações como a fundação dos Museus da Imagem e do Som, e também de grandes arquivos que armazenam entrevistas com personalidades políticas reconhecidas. “Nestes repositórios se encerra a “memória” de algo que se perderia com o desaparecimento de pessoas mais velhas, num país em que sempre se deplorou a falta de documentação para estudo.”. (QUEIROZ, 1988, p. 33). Além disto, as transformações aceleradas na sociedade brasileira fizeram com que em um período de 30 anos (1950-1980) o meio rural, habitado por 70% da população nacional, passa a ser habitado por apenas 30%, invertendo-se assim as proporções: os habitantes do meio urbano passam então a compor 70% da população brasileira. “Esse fato, a conservação do que “foi” adquiriu significante importância aos olhos dos pesquisadores, principalmente dos sociólogos.

Conforme Queiroz (1988, p. 33):

> Recolher a maior quantidade possível de testemunhos sobre formas de vida para as quais não existam senão parcos registros; saber como agiam os ‘’ silenciosos’, **aqueles que pouco aparecem na documentação escrita, isto é, as camadas de baixa renda;** saber como encaram sua existência diante das modificações velozes em curso, constituiu uma larga abertura para a utilização de relatos orais e histórias de vida. (QUEIROZ, 1988, p. 33, grifo nosso).

[25] Não só nos Estados Unidos, mas também na Europa, a História Oral irá se apresentar como contra-história oficial, buscando dar voz aos até então considerados “excluídos” da História ganhando, assim, essa dimensão politicamente engajada. Paul Thompson, na Inglaterra, influenciado pela Nova História Social, pelas discussões a cerca da história operária de historiadores de esquerda britânicos, também buscará essa dimensão militante e politicamente engajada. Em seu livro Voices of the Past, de 1978, ele afirma que: “[...] a função da História Oral, ao devolver a história ao povo, é de demoratizar a própria história”. No leste europeu, a História Oral também será instrumento muito importante na construção de uma história diferente, nunca escrita, da opressão de massa. Para as diferentes etnias que permaneceram durante anos sob o único véu de URSS, a História Oral também possuiu uma veia militante, no sentido de ser um instrumento na reconstrução de uma consciência, de uma memória e mesmo da identidade desses povos. Portanto, a História Oral nos Estados Unidos e na Europa, seja nos meios acadêmicos, seja nos movimentos sociais, teve como compromisso inicial ‘dar voz aos excluídos’. (MAIA, 2000).

A partir de 1975, cursos baseados no currículo do Oral History Program da Universidade de Columbia foram ministrados por especialistas norte-americanos e mexicanos na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, para um público específico de professores e pesquisadores da área de história e ciências sociais de diferentes instituições de ensino e pesquisa. Como resultado dessas iniciativas surgiram os primeiros programas de História Oral no Brasil, na Universidade Federal de Santa Catarina e no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas. E desde 1976, o Centro de Estudos Rurais e Urbanos (CERU) da USP-SP tem desenvolvido pesquisas, utilizando a metodologia da História Oral com perspectiva sócio-histórica, ou seja, procurando conhecer os fatos através do tempo, na análise de problemas sociais. (MAIA, 2000).

Apesar de tais instituições terem iniciado o uso de entrevistas orais com a finalidade de produzir documentos e constituir acervos para pesquisa, no final dos anos 70 e ao longo dos anos 80, a História Oral teve um desempenho bastante irregular, ainda não figurando nos currículos da maioria das universidades e instituições de pesquisa. Esse fraco desempenho da metodologia deveu-se pelo menos a duas questões fundamentais. Primeiro, por uma questão de ordem política e econômica: vivia-se em pleno regime militar, onde a censura imperava e dar depoimentos era coisa de DOPS; ou seja, havia um grande temor em conceder entrevistas, mesmo depois do fim do regime militar, devido a “repressão” que caracterizou o período ditatorial. Além do contexto político, na academia, houve resistência em se trabalhar com a metodologia de História Oral, devido à concepção de história dominante nos meios acadêmicos. (MAIA, 2000).

Naquele momento em que a intelectualidade tentava explicar o golpe e resistir a ele, era importante identificar as estruturas, conscientizar o proletariado, a “massa trabalhadora”. No paradigma estruturalista e numa leitura vulgar do marxismo, era quase impossível trabalhar com histórias de vida de um ou outro sujeito, havia uma desvalorização do indivíduo. Por tudo isso, somente nos anos 90 iremos encontrar o *boom* da História Oral no Brasil. Na academia,

começam a chegar as traduções dos novos historiadores da Segunda e terceira geração dos *Annales* e os professores passam a ter novas concepções de História, rompendo com o paradigma estruturalista. (MAIA, 2000).

Nesse contexto, a História Cultural ganha novo impulso revalorizando a análise qualitativa. Enfim, apesar da parcialidade que uma democracia burguesa possa caracterizar-se, não podemos negar que na década de 1990 reforçou-se a prática democrática e, principalmente, aflorou o interesse da sociedade brasileira pela recuperação da memória coletiva e individual, o que possibilitou esse crescimento da História Oral nos meios acadêmicos e principalmente, nos movimentos sociais.

2.11 A História Oral na história da educação brasileira

O processo de renovação teórico-metodológica da História da Educação, iniciado no final da década de 1970, fez com que esse domínio da historiografia buscasse ampliar seus objetivos de pesquisa e atualizar suas metodologias. Novas temáticas foram abordadas e temas tradicionais foram enfocados sob perspectivas inovadoras. O processo foi acompanhado da ampliação de fonte histórica, considerando diversos vestígios como válidos para construção do conhecimento histórico. Assim, as fontes orais, recusadas por muito tempo pela historiografia clássica, foram tomando pouco a pouco, um espaço privilegiado no novo modelo historiográfico. Atualmente, grupos de investigação das universidades e instituições congêneres têm utilizado de forma recorrente este tipo de fonte. (PENNA, 2006).

Desse modo, a metodologia da História Oral é partícipe da atualização teórico-metodológica da História da Educação e tem nos permitido desvendar o cotidiano das instituições escolares, por meio da compreensão e análise das experiências vividas por seus atores sociais possibilitando, assim, a descoberta das relações que ocorreram no interior da escola, das diferentes dimensões da

história da nossa instituição, de seu vínculo com o movimento social e com a cultura.

Há quase 30 anos, em pleno período de obscurantismo da História Oral, a primeira cientista social brasileira a utilizar essa metodologia na abordagem de problemas educacionais, dentro de uma perspectiva sócio-histórica foi Demartini (1979)[26]. Seu trabalho pioneiro, o estudo sobre a memória de professores da zona rural durante a primeira República em São Paulo, objetivou trazer à luz, o conhecimento de um período ainda bastante desconhecido naquela época, sobretudo no tocante ao aspecto educacional em áreas rurais no estado paulista. Portanto, a sua pesquisa não é apenas sobre os velhos mestres, mas, fundamentalmente sobre seus depoimentos a respeito de problemas educacionais em áreas rurais, que os mesmos vivenciaram quando as escolas no estado de São Paulo começam a se expandirem.

Tal conhecimento permitiu que a autora melhor entendesse o desenvolvimento e a situação da escolarização no estado de São Paulo naquele período. Os aspectos e problemas estudados durante a pesquisa não poderiam ser encontrados apenas através de documentos de arquivos e outros, tais como jornais, revistas, livros, etc.; dificilmente poder-se-ia obter informações satisfatórias sobre muitas das questões anteriores. A autora foi mais longe e fez surgir as informações onde elas poderiam estar guardadas, isto é, na memória dos que experienciaram os problemas educacionais em épocas remotas. Zeila Demartini (1988, p. 51) afirma:

> Jacques Ozouf denominava o material que coletou com base nas recordações de mestres da III República na França, de "arquivos provocados"; poderíamos talvez pensar em "arquivos salvos", pois se a criação de um arquivo depende das fontes de informação, à medida que estas, o arquivo não tem condições de ser criado. A nossa tentativa era, também, de salvar informações. (DEMARTINI, 1988, p. 51).

[26] Sob a orientação de Maria Isaura Pereira de Queiroz, Zeila de Brito Fabrine Demartini em sua tese de doutoramento abordava a educação entre populações rurais. Consulte Demartini (1979). A autora foi estimulada a pesquisar sobre o tema pelo conhecimento do trabalho de Jacques Ozouf, desenvolvido na França em 1964, publicado sob o título Nous, les maitres d'ecole, com as autobiografias escritas de professores primários que lecionaram a partir de 1885 até 1914, dados posteriormente trabalhados por Francine Müel, no artigo intitulado Lês instituters, lês paysans et lórder républicain.

Portanto, tentando salvar informações, a forma como a pesquisadora aplicou a História Oral desde a coleta de dados, a gravação das entrevistas, sua transcrição, organização, análise e fichamento dos dados, para chegar a uma interpretação sociológica válida, continuam atuais.

2.12 O caminho percorrido em busca de uma análise sócio-histórica válida dos materiais coletados em diversas fontes

Criamos certas diretrizes que permitiram, a nosso ver, uma melhor utilização e análise dos **depoimentos orais** coletados tomando como base o caminho metodológico trilhado por Demartini (1988), principalmente em relação à análise dos depoimentos orais. Assim, o objetivo de narrar cientificamente a história da EAA-MG, na voz de seus alunos pioneiros, buscou uma análise sócio-histórica válida que contemplou o rigor teórico – metodológico da História Oral:

Transcrevemos as fitas cassetes; realizamos várias leituras do material transcrito, confrontando-o com o diário de campo e detectando as categorias de análise pré-estabelecidas; conservamos sempre a referência ao informante, ao trabalharmos com as informações (categorias de análise). Para tanto, colocamos o número da página original, no qual cada trecho foi recortado, medida que foi de grande utilidade durante a análise do material; lidamos com dois tipos de informações:

a) os dados individuais do informante como sua origem, sua profissão, etc;
b) os dados referentes à EAA-MG, muito embora houve um entrelaçamento entre os mesmos; trabalhamos com as informações referentes a cada depoente isoladamente; reunimos todo material coletado, fichado e recortado pelas categorias de análise

estabelecidas, segundo cada entrevistado; analisamos cada categoria segundo a visão dos entrevistados e entrelaçamos esses dados com as outras fontes de informações encontradas.

A categorização dos dados encontrados na fonte da **imprensa mineira** foi similar à categorização das fontes orais. Após lermos várias vezes o material coletado, detectamos as categorias de análise pré-estabelecidas, conservamos sempre a referência ao jornal ao trabalharmos com as informações (categorias de análise). Para tanto, colocamos o nome do jornal, o ano, o número da página original, no qual cada trecho foi recortado, medida que foi de grande utilidade durante a análise do material. Fizemos o cruzamento das informações com as outras fontes de pesquisa.

As **fontes documentais e materiais,** encontrados nos arquivos do CEFET-MG, também foram organizadas, segundo as categorias de análise estabelecidas anteriormente e analisadas fazendo a interseção com os dados encontrados em outras fontes de pesquisa.

Chamamos a atenção para a complementariedade dos suportes empíricos para a reconstrução histórico-sociológica de um determinado fenômeno ou processo. Assim, as narrativas orais foram associadas a outros dados de pesquisa, provenientes de diversas fontes, para que as informações pudessem ser visualizadas dentro de um contexto mais amplo, nos permitindo explorar os dados registrados em diferentes suportes.

2.13 A História Oral e a amostra desta pesquisa

A amostra da História Oral é uma amostra que vai se constituindo de acordo com as possibilidades que o pesquisador encontra de contatar contemporâneos dos fatos que se deseja estudar e de acordo com as características sócio-históricas dos entrevistados. Uma amostra equilibrada deve

constar das seguintes categorias: gênero, grupos etários e classes sociais. No nosso caso o gênero é masculino por a EAA-MG admitir somente alunos. Os grupos etários constam de alunos que freqüentaram a escola nos anos 20, 30 e 40. As classes sociais são as populares, pois a EAA-MG, priorizava os alunos considerados “desfavorecidos da fortuna”.

De acordo com as estatísticas do século XX lançadas pelo IBGE[27] a expectativa de vida de um homem brasileiro era de 33,4 anos em 1910 e 42,7 em 1940. No início do século as doenças que mais provocavam mortes eram as infecciosas e parasitárias. Já no fim do século, o maior peso fica com as doenças crônicas e degenerativas. Assim, em função da distância do tempo e da baixa expectativa de vida do brasileiro dos anos 10 aos anos 40, tivemos dificuldades em localizar mais alunos para compor a nossa amostra.

Portanto, a nossa amostra envolve quatro alunos (QUADRO 2):

a) Walter Ribeiro Cardoso, (1914-) 94 anos, entrou na escola com 12 anos em 1927 e foi matriculado no terceiro ano primário formando no curso de desenho em 1928. Permaneceu na escola por mais um ano estudando ourivesaria, conforme fonte oral e documental;
b) Sudário Sebastião Leal, (1917-2006) 89 anos, entrou na escola com doze anos em 1926 e retornou com 24 anos matriculando-se no curso noturno de aperfeiçoamento, formou no curso de marcenaria em seguida estudou na Escola Normal Wenceslau Brás no Rio de Janeiro e em 1941 foi ser professor no Liceu Industrial;
c) Job Augusto dos Santos (1921-) entrou na escola em 1935, com 14 anos e saiu em 1937, voltou em 1943 como funcionário da Escola Técnica e aposentou-se em 1979, quando a instituição já era denominada CEFET;

[27] Estes e outros dados históricos encontram-se nas 543 páginas da publicação Estatísticas do Século XX e no CD-Rom com 16.500 arquivos que a acompanha. Os números são de diversas fontes, com destaque para os Anuários Estatísticos Brasileiros, editados desde os anos 1900 e assumidos pelo IBGE, após sua fundação, em 1936. Os 16 capítulos da publicação contêm gráficos, tabelas e análises sobre Associativismo, Educação, Cultura, Urbanismo, Justiça, Demografia, Previdência Social, Representação política, Saúde, Sindicalismo e Trabalho, Finanças Públicas, Atividade Econômica, Comércio Exterior, Rendimento e Preços, Contas Nacionais, Moeda e Crédito. Trata-se de um amplo painel sobre a evolução das estatísticas no Brasil, incluindo suas carências e avanços.

d) Geraldo Augusto Padrão (1931-) entrou com 12 anos em 1944 formou-se no curso industrial de marcenaria, recebendo o titulo de *aprendiz marceneiro* em 1948. Não fez o curso técnico.

Quadro 2 – Dados dos alunos pioneiros

Dados dos Alunos entrevistados - *1 *6				
Alunos	**Walter Cardoso *2**	**Sudário Leal *3**	**Job dos Santos *4**	**Geraldo Padrão *5**
Data do Nascimento	16/11/1914 (Fonte Oral e documental)	31/05/1917 (Fonte oral e documental)	21/07/1921 (Fonte oral e documental)	12/03/1931 (Fonte oral e documental)
Naturalidade	Ouro Preto (Fonte Oral e documental)	Belo Horizonte (Fonte Oral e documental)	Taquarassu (Fonte Oral e documental)	Belo Horizonte (Fonte Oral e documental)
Idade admissão	12 anos (Fonte Oral)	12 e 24 anos (Fonte Oral e documental)	13 anos (Fonte oral)	12 anos (Fonte Oral e documental)
Ano que ingressou	1927 no terceiro ano (Fonte documental)	1930 e 1941 (Fonte documental)	1935 no terceiro ano (Fonte oral) documental	1944 (Fonte oral e documental)
Ano que saiu	1929 (Fonte documental)	?	1937 (Fonte Oral)	1948 (Fonte Oral)
Curso	Desenho (conforme diploma) e Ourivesaria ((Fonte documental))	Mecânica (Livro de matrícula) Marcenaria e Carpintaria (Fonte documental)	Marcenaria (Fonte documental)	Marcenaria (Fonte documental)
Profissão	Funcionário Público e artista na área de teatro, música e pintura. (Fonte oral e documental)	Func. Público Professor no Cefet-MG (Fonte Oral e documental)	Func. Público - Enfermeiro no Cefet-MG (Fonte Oral)	Empresário na área de móveis (Fonte Oral)

***1 – As informações que puderam ser confirmadas documentalmente têm sua fonte entre parêntesis.**

***2 - No "livro de matrícula" há registro de matrícula de Walter Cardoso nos anos de 1927, 1928 e 1929, ano que deve ter saído da escola. No entanto, no seu diploma consta que o mesmo se formou no curso primário e de desenho em 1928. O Sr. Walter, na entrevista, informou que**

entrou na escola com 9 anos de idade e no registro de matrícula consta 13 anos, no entanto somente em outubro de 1927 ele de fato fez 13 anos. Conforme o Sr. Walter ele cursou a oficina de ourivesaria, mas, não chegou a se formar e ganhar a bancada de ourives.
***3 - No livro de matrícula há registro de matrícula de Sudário Leal nos anos 1930, 1931 e 1932, ano que deve ter saído. No livro de matrícula consta que à época da matrícula ele teria 13 anos e de fato ele fez 13 anos em maio, como também consta que foi matriculado no curso de mecânica e de fato fez marcenaria, ele pode ter mudado de curso ou houve um erro no momento de preenchimento da matrícula.**
***4 - No livro de matrícula há registro de matrícula de Job dos Santos nos anos 1935, 1936 e 1937, ano que deve ter saído.**
***5 - No livro de matrícula há registro de matrícula de Geraldo Padrão nos anos 1944, 1945, 1946 e 1948, ano que deve ter saído.**
***6 - Nos arquivos do CEFET-MG foi encontrada uma quantidade maior de documentos (requerimento de matrícula durante todos os anos freqüentados; ficha individual de matrícula do aluno de 1944; histórico escolar, ou seja, vida escolar, com todas as matérias cursadas e as notas; ficha médica com dados bioantropométricos e os exames clínicos; do aluno Geraldo Padrão, por o mesmo ter estudado à época da transição de EAA-MG para Escola Técnica de Belo Horizonte.**

2.14 A construção da rede de informantes

Ficamos sabendo da existência do nosso primeiro narrador, **Walter Ribeiro Cardoso**, por intermédio de Silvio Santos, que havia sido seu aluno de canto e é funcionário do CEFET-MG, responsável pelo setor de Áudio-Visual.

Assim, Silvio levou-me até o nosso aluno pioneiro em novembro de 2003[28]. O primeiro encontro, embora rápido, foi o suficiente para perceber que o nosso informante era muito mais do que o aluno vivo mais antigo do CEFET-MG. Estávamos diante de um senhor de 90 anos, na época, pianista, organista, maestro, ator, diretor de teatro, escritor, poeta, artista plástico e professor de canto. Um artista completo, reconhecido internacionalmente.

Desde o primeiro encontro, falou com entusiasmo do tempo da Escola de Aprendizes Artífices, declamou poemas, tocou piano e cantou, mostrou seus quadros e troféus. Perguntou-nos se gostávamos de Francisco de Assis e presenteou-nos com uma tela do santo que ele mesmo havia pintado. Disse que logo que se recuperasse da cirurgia de cataratas que iria fazer, poderíamos voltar à sua casa para entrevistá-lo.

[28] Fui apresentada para o Sr. Walter Cardoso através do seu ex-aluno de canto, Sílvio Santos, responsável pelo setor de Áudio-Visual do CEFET-MG.

Três meses depois, ao passarmos em frente ao seu prédio com o quadro de São Francisco, emoldurado, que acabara de buscar, não resistimos à vontade de mostrar ao grande artista, como a moldura havia ficado bonita! Ele recebeu-nos dizendo humildemente, que o quadro não merecia uma moldura tão bela.

Aproveitamos aquela visita informal para fortalecer a nossa relação que estava sendo construída. Explicamos a ele o objetivo da pesquisa, os produtos que dela poderiam resultar e onde ficariam guardados os depoimentos colhidos. Pedimos para ver suas fotos do passado e conversamos com ele sobre as mesmas. Somente depois de conversarmos bastante e conhecermos bem o que foi a passagem dele pela Escola de Aprendizes Artífices de MG e os reflexos dela em sua vida posterior, é que perguntei a ele, quando poderíamos marcar a nossa primeira entrevista. Ele disse, "*sábado às 15 horas está bem*?". Concordei imediatamente e me despedi feliz!

Desde esse tempo nos tornamos amigos, voltamos inúmeras vezes ao seu apartamento para visitá-lo e levar-lhe flores e doces. Fomos a recitais de seus alunos, no qual ele atuava como pianista. E, sempre que possível, vamos à sua casa nas quartas feiras a partir das 17 horas para assistirmos um sarau de canto e poesia com o grande artista ao piano.

Nos 94 anos do CEFET-MG prestamos uma homenagem a ele. O Sr. Walter Cardoso fez a abertura da semana de comemorações do aniversário do CEFET-MG, cantando, tocando piano, fazendo teatro e conversando com os alunos. Assistiu a exibição do vídeo-documentário "Walter Cardoso: de aprendiz artífice a artista multifacetado" juntamente com a comunidade cefetiana.

Dando continuidade a nossa busca, no final do ano de 2005 tomamos conhecimento da existência do Senhor Sudário Sebastião Leal, 87 anos, ex-aluno da Escola de Aprendizes Artífices de MG – EAA-MG, e professor aposentado da Escola Técnica Federal de Minas Gerais. Fiquei muito entusiasmada com a possibilidade de poder entrevistá-lo. O Professor Libério, meu amigo e auxiliar de pesquisa, o conheceu na Escola Técnica e acrescentou que ele era também um excelente escultor. O Libério havia visto na casa da

Letícia Souza Lima, sua amiga, sócia e professora aposentada do CEFET-MG, uma belíssima escultura de Nossa Senhora e de uma espada, que o Professor Sudário havia esculpido na madeira e presenteado a amiga e comadre. O Prof. Sudário era padrinho de batismo de um dos filhos da Letícia.

O Professor Sudário morava em um condomínio fechado, situado em Ribeirão das Neves, perto de Belo Horizonte. Depois do falecimento da esposa e da filha tinha somente a companhia de um caseiro. Em Janeiro de 2006, adoeceu e depois de passar aproximadamente um mês no hospital, foi se recuperar na casa de sua sobrinha Cléa, que mora em Belo Horizonte.

Entramos em contato com a Cléa e ela ficou muito entusiasmada ao saber do nosso interesse em conhecer e entrevistar o seu tio, pressentindo que isso o deixaria feliz e animado. Então, marcamos uma visita informal em sua casa para conhecê-lo. Mesmo sendo uma primeira visita, levamos nossos companheiros, o pequeno gravador Sony, e o amigo Libério, que, além de ser meu auxiliar de pesquisa, já conhecia o Professor.

Fomos recebidos com muita amabilidade pela Cléa, que nos conduziu ao quarto onde o professor estava deitado. Eu fui logo me apresentando e entregando ao professor um buquê de tango, flores silvestre amarela, acompanhado de um cartão. O Libério o cumprimentou e a sobrinha perguntou ao tio se ele gostaria de se levantar para conversarmos na sala de visita.

Assentamos-nos ao redor de uma mesa e a Cléa se retirou. Após perguntarmos sobre a sua saúde e sua convalescença esclarecemos o motivo da nossa visita. Expliquei os procedimentos metodológicos que estava utilizando para o desenvolvimento da pesquisa, enfatizando a História Oral e sua importância. Em outras palavras, tentei mostrar a ele o valor, o peso e a autoridade que a sua contribuição, por meio da narrativa da sua experiência vivida como aluno da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, significaria para a memória institucional do CEFET-MG e para a História da Educação Profissional e Tecnológica em Minas Gerais.

Na realidade, pretendíamos voltar outro dia, para ouvirmos o Professor Sudário enfocar a Escola de Aprendizes Artífices de MG por meio do seu olhar

de aluno. Antes que eu pudesse perguntar quando poderíamos retornar o Libério fez um comentário sobre a EAA-MG e eu percebi, que naquele momento o Professor Sudário começara a sua narrativa a partir da intervenção do Libério.

Então, interrompemos o diálogo e pedimos licença ao professor para gravarmos a nossa conversa. Ele concordou e com o gravador ligado sentimos que ele poderia começar a falar naquele momento. Mas, apesar da boa vontade do Professor notamos, desde o início, a sua confusão mental ao referir-se a datas, e ao misturar o período no qual foi professor com a época em que foi aluno. Ele não falava fluentemente sobre nenhum tema e apenas nos olhava esperando alguma pergunta.

Percebi que aquele era o momento de mostrar a ele uma foto do Sr. Walter Ribeiro Cardoso, nosso primeiro informante, ao lado de mais três pessoas, já adultas, que também tinham estudado na mesma instituição. Perguntamos ao Professor Sudário se ele reconhecia aquelas pessoas, se eles haviam sido seus contemporâneos. Ele reconheceu apenas o Professor Walter Cardoso. Somente mais tarde, quando sua sobrinha Cléa falou que o tio havia sido violinista e cantor, é que compreendemos porque o mesmo só reconheceu o Professor Walter. O Professor Sudário reconheceu o Professor Walter não como colega da Escola de Aprendizes Artífices, mas como um dos seus pares no cenário artístico de Belo Horizonte, na área do canto lírico e da música erudita.

Mostramos a ele um folder com a programação das atividades comemorativas dos 94 anos do CEFET-MG, onde o Sr. Walter Ribeiro Cardoso aparecia na capa e participava da abertura do evento. O nosso objetivo era mostrar ao Professor Sudário que o mesmo poderia acontecer com ele, sobretudo, porque, além de aluno, ele também fora professor da instituição. Ele nos ouvia sem fazer nenhum comentário. Apenas olhava-nos com um olhar vago e marejado.

Então, tivemos a idéia de ler para ele uns escritos do Sr. Walter sobre o início da sua escolarização cujos títulos eram: Primeiro Tempo e Segundo Tempo confiram no ANEXO A. O Primeiro Tempo narrava sua experiência no Grupo Cesário Alvim, onde havia sido muito maltratado e discriminado por ter a

pele trigueira. E o *Segundo Tempo* descrevia a alegria de ter sido transferido para a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, um dos acontecimentos mais importantes da sua vida. Líamos devagar e solenemente prestando atenção na atuação daquelas palavras na memória do Professor Sudário. Seu semblante apático começou a se transformar e expressar curiosidade e surpresa durante a narrativa do *Primeiro Tempo*. E, ao ouvir o Professor Walter rememorar fatos e nomes de professores, funcionários e do diretor da EAA-MG seus olhos adquiriram brilho e seu rosto expressava uma alegria e uma aquiescência como se ele fosse cúmplice daquelas experiências. Parte da sua memória fora despertada pela narrativa do colega e quando eu terminei a leitura e perguntei se ele se lembrava daqueles professores ele confirmou a veracidade das lembranças do colega.

Porém, o Professor Sudário era recorrente em afirmar que a sua memória não permitia que ele se lembrasse de fatos e fases importantes da sua vida e ele também parecia não se esforçar para relembrar. Ele chegou a nos confessar que as coisas tinham perdido o sentido. Nós precisávamos intervir com perguntas e comentários ao longo de quase todo o encontro. Infelizmente, ele veio a falecer duas semanas após a entrevista. Fomos ao enterro e à missa de sétimo dia e qual foi a nossa surpresa ao vermos, no final da missa, o nosso terceiro depoente, Sr. **Job Augusto dos Santos** cumprimentando a família.

Uns dias após a entrevista com o Professor Sudário, entrevistamos o **Sr. Job**. Ele entrou na nossa rede da maneira descrita a seguir. O Libério lembrou-se, de que o pai da Fátima, sua colega da época da Escola Técnica Federal de Minas Gerais e, anos após, sua sócia da firma de arquitetura e construção, juntamente com a Profa. Letícia, já citada anteriormente, também fora aluno da EAA-MG. O **Sr. Job** conheceu o Prof. Sudário, quando ambos trabalhavam na Escola Técnica e conheceu o Prof. Walter quando ambos atuaram na área de canto coral em Belo Horizonte. O **Sr. Job** tem sido uma pessoa muito importante na construção da nossa rede de informantes. Além de ter conhecido os nossos primeiros depoentes, foi aluno da EAA-MG e funcionário de todas as outras configurações escolares do CEFET-MG. Além de

nos conceder a entrevista nos enviou um texto chamado por ele de relatório, onde resume suas lembranças acerca da EAA-MG e a sua trajetória dentro da escola. Confira no ANEXO B. Ele nos indicou alguns nomes de alunos. Dentre os indicados entrevistamos o Sr. **Geraldo Augusto Padrão**.

O **Sr. Geraldo Padrão** ingressou na EAA-MG em março de 1944, então com 13 (treze) anos. A escola ficava situada na Avenida Augusto de Lima, esquina com Avenida do Contorno (atual Instituto São Rafael), a 200 m de sua casa. Durante 4 anos permaneceu na Escola e se formou no Curso Industrial de Marcenaria como aprendiz de marceneiro, formando-se em 1947. O Sr. Geraldo Padrão é um dos exemplos dos alunos que vivenciaram o período da transição da fase artesanal da EAA-MG para a fase industrial, quando a mesma havia se transformado em Escola Técnica de Belo Horizonte. Em função disso, decidimos entrevistá-lo para tentar perceber, por meio do seu relato, o período de transição da escola. Embora soubéssemos que a cultura escolar não se transforma da noite para o dia, ou seja, a mudança de nome da instituição de EAA-MG para Escola Técnica de Belo Horizonte não é o único fator determinante para que sua cultura se transforme: esse é um processo gradativo e lento.

2.15 *Portraits* dos alunos pioneiros

Segundo a metodologia da História Oral os *portraits* devem constar no corpo do texto para que o leitor saiba previamente, quem fala, de onde fala, e porque fala.

PORTRAIT DE WALTER RIBEIRO CARDOSO – (FIG. 3)



Figura 3 - Sr. Walter a frente de seu retrato
Acervo do CEFET-MG
Fotógrafo: Sílvio Santos
Ano: 2004

Nome Completo: Walter Ribeiro Cardoso
Data de Nascimento: 16/11/1914
Local de Nascimento: Ouro Preto - MG
Filiação: Faustino Paulino Cardoso e Maria Ribeiro Cardoso
Estado Civil: Viúvo de D. Ivone Veiga Cardoso
Ocupação Atual: Pianista e Professor de música e canto.

A capital mineira tinha apenas 14 anos, quando a família do menino Walter Ribeiro Cardoso lá se instalou, vinda de Ouro Preto. Sem disfarçar uma ponta de orgulho, o Professor Walter lembra-nos que o Major Lopes, primeiro delegado de Belo Horizonte, hoje nome de rua no bairro São Pedro, era seu bisavô. E que o bairro Cardoso, foi assim batizado para homenagear o seu avô, o capitão da polícia militar, José Paulino Cardoso.

Walter Cardoso foi matriculado na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais para terminar o primário, que havia iniciado no Grupo Escolar Cesário Alvim, onde tinha sido muito maltratado por ter a pele *"trigueira".* Encontramos registrado no Livro de Matrícula da EAA-MG em 1927, que Walter Cardoso foi matriculado com o número de ordem 157, no terceiro ano do curso primário e de desenho. Em 1928, consta no mesmo Livro que o aluno foi matriculado com o número de ordem 19, no quarto ano do curso primário, desenho e ourivesaria. Consta no mesmo Livro, o registro da freqüência de fevereiro a maio de 1928. Podemos inferir que ele não teve nenhuma falta neste período. Formou-se em 1928 no curso de Desenho e Ourivesaria. Na Escola de Aprendizes Artífices, além de aprender a projetar delicadas jóias, teve o primeiro contato com as artes plásticas e o canto coral. Participou de feiras em Belo Horizonte e no Rio de Janeiro, ganhando prêmios com suas peças confeccionadas na EAA-MG.

Depois de formado, exerceu por algum tempo a profissão de ourives em joalherias da nova capital de Minas e resolveu satisfazer o pai, que queria que ele fosse funcionário público. Então, aos dezesseis anos, foi trabalhar na Imprensa Oficial, tendo sido funcionário público da Secretaria do Interior por trinta anos. Simultaneamente, deu continuidade aos seus estudos na parte da noite, além de estudar música e teatro dentre outras artes.

Walter Cardoso é uma personalidade interessante e versátil. Músico, Pianista, Compositor, Cantor lírico e popular, Produtor, Diretor e Ator de Teatro e TV, Cenógrafo, Figurinista, Escritor, Cronista, Poeta, Ourives, Restaurador e Pintor. O Professor Walter Ribeiro Cardoso, 93 anos, protagonista de eventos culturais que marcaram época, é um dos principais atores sociais da capital mineira. Sua vida e suas obras retratam as memórias culturais, sociais e urbanas da antiga e da atual capital mineira, testemunhando à efetiva vivência dos anos novecentos, principalmente na segunda metade do século XX. Por isso mesmo, suas memórias expressam um dos mais extraordinários compêndios dos acontecimentos de seu tempo e num dos mais maciços depoimentos da vida

contemporânea. As memórias de Walter Cardoso dilatam a história de Belo Horizonte e de Ouro Preto, sua cidade natal.

A vida e as obras de Walter Cardoso contribuíram decisivamente para o desenvolvimento cultural da jovem Belo Horizonte. Citamos, por exemplo, a **TV Itacolomi**, onde Walter Cardoso atuou em diversos programas como jurado, cantor, produtor, ator e diretor de mini-peças teatrais; a **Rádio Guarani** onde foi pianista de sua orquestra, sob a regência do Maestro George Marinuzzi. Tornou-se também **um pintor de prestígio**. Suas telas, barrocas participaram de importantes mostras dentro e fora do Brasil, especialmente no Panamá e Estados Unidos. Quando retornou de uma das suas viagens à Europa, promoveu exposições de desenho e pintura com temas inspirados nos vários países que visitou. **Ganhou muitos prêmios com seus desenhos e pinturas**. Além das suas exposições dentro e fora do país, restaurou obras importantes como a do Convento Macaúbas em Santa Luzia - MG. Pintou um afresco de 3 metros na parede do Edifício Euclides Andrade, em Belo Horizonte, que foi tombado nos 100 anos de Belo Horizonte.

Walter Cardoso foi um dos expoentes do **Teatro Francisco Nunes**, um dos principais cenários da vida cultural e social da capital, consolidando-o como uma das principais referências simbólicas da cidade. A primeira peça teatral encenada no Teatro Francisco Nunes de Belo Horizonte foi **"Melodia da Saudade",** de sua autoria e direção. Peça com a qual foi aceito na Sociedade Brasileira de Autores Teatrais, cujo presidente era o Compositor **Villa Lobos**. O renomado Maestro, ao entregar a carteira de sócio ao jovem Walter Cardoso, repetiu, em italiano, as palavras que Verdi disse a Carlos Gomes, quando esse apresentou "O Guarani" na Itália: "Este jovem começa por onde eu termino". Na época, o Jornal Estado de Minas publicou o fato em um artigo, cujo título era: *"Villa Lobos elogia o herdeiro"*.

Como **Cantor de Óperas,** foi homenageado com a "Palma de Ouro", de 1968, como a Maior Personalidade da Temporada de Operetas e em 1971, ganhou novamente a "Palma de Ouro" como o Melhor Artista de Palco. Foi ele também que organizou o primeiro coral do Colégio Loyola e do Sacrè Coeur de

Marie sendo Maestro e Regente dos mesmos. Foi Professor de Música do Colégio Santa Helena e dirigiu, por 55 anos, o coro Pio X da Basílica de Lourdes. O Professor Walter Ribeiro Cardoso, hoje com 93 anos, é um homem das artes que nunca abandonou a música. Ainda hoje ministra aulas particulares, em seu apartamento, na Avenida Augusto de Lima, região central de Belo Horizonte.

Walter Ribeiro Cardoso foi casado com D. Ivone Veiga Cardoso, por 55 anos, com quem teve 2 filhos, 8 netos e 6 bisnetos. Ao relembrar suas experiências vividas na EAA-MG afirma que tudo que aprendeu começou lá.



Figura 4 - Aquarela de autoria de Walter Ribeiro Cardoso que foi transformada em Cenário de sua Peça chamada Flagrante do Cotidiano, apresentada na TV Itacolomi.
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 5 - Retrato de Walter Cardoso, vestido de "Príncipe Romântico" um dos papéis que representou em operetas da época.
Fotógrafo: Desconhecido
Fonte: Acervo pessoal.

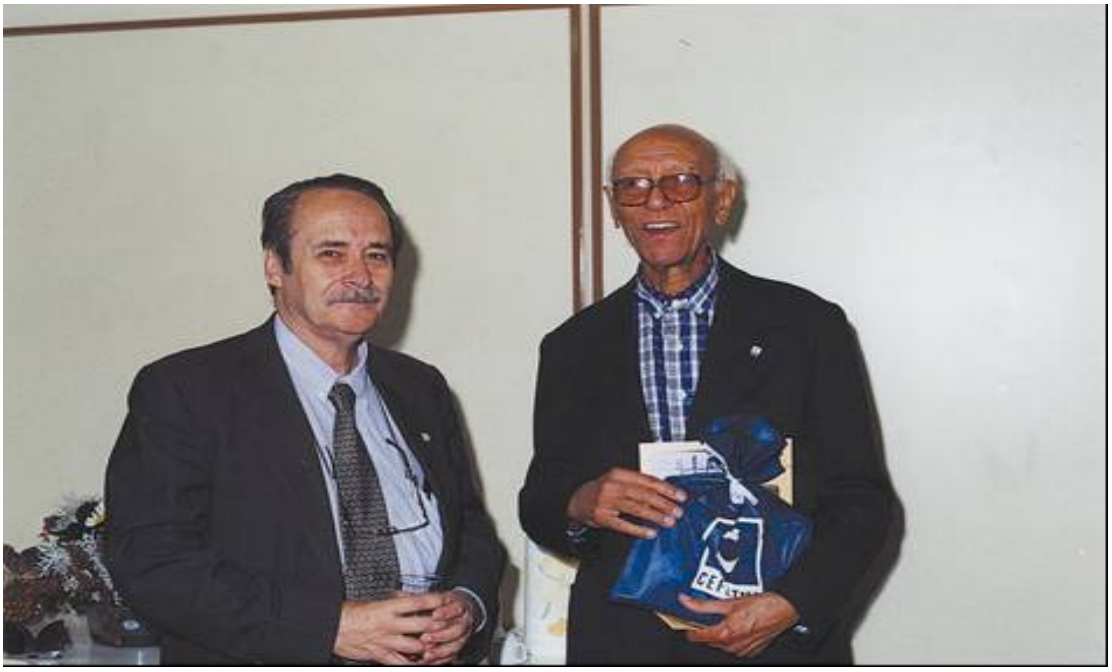


Figura 6 - Walter Cardoso sendo homenageado nos noventa anos do CEFET-MG, 1990.
Fotógrafo: Sílvio Santos
Fonte: Acervo pessoal.



Figura 7 - Walter Cardoso nas comemorações dos noventa anos do CEFET-MG, 1990
Fotógrafo: Silvio Santos
Fonte: Acervo pessoal.

PORTRAIT DE SUDÁRIO SEBASTIÃO LEAL (FIG. 8)



Figura 8 - Sr. Sudário
Fotógrafo: Libério
Data: 2005

Nome Completo: Sudário Sebastião Leal
Data de Nascimento: 31/05/1917
Data de Falecimento:14 de Março de 2006, duas semanas após nos conceder entrevista.
Local de Nascimento: Belo Horizonte- MG
Filiação: Tobias Theotônio Leal e Maria Augusta de Jesus
Estado Civil: Viúvo
Ocupação na época da entrevista: Funcionário Público aposentado do CEFET-MG

Um fato curioso foi ter descoberto parte da história da infância de Sudário Sebastião Leal, guardada entre prontuários esquecidos no sótão da Secretária de Justiça do Estado de Minas Gerais. Esses prontuários continham os dados das crianças que, "perambulando" pelas ruas de Belo Horizonte eram recolhidas e enviadas ao Abrigo de Menores Afonso de Moraes. Esse abrigo era identificado como local de triagem, que, após identificar a criança, por meio do prontuário, determinava o seu destino. De acordo com o perfil da criança, a mesma era enviada para as "escolas de preservação", ou para os "reformatórios para delinqüentes ou pervertidos". Esses prontuários deram origem ao livro "Infância no Sótão" de Cynthia Greive Veiga e Luciano Mendes de Faria Filho. Com os historiadores da educação e da infância, acreditamos que esses

prontuários são preciosas fontes documentais que, em diálogo com outras fontes apontam para “as tensões presentes na relação entre cidade, infância pobre e educação”.

No prontuário estavam os dados do menino Sudário, veja no ANEXO C: a capa com o nome da instituição, o retrato do menino de perfil e de frente, com uma tarja com o número do seu registro. Suas impressões digitais, a sua identificação civil e física, “o seu destino”. Os prontuários

> [...] constituídos no campo do saber médico-jurídico-pedagógico, são processos de exclusão. Da família para as ruas, das ruas para as instituições, das instituições para as ruas novamente. Se, a sociedade não os considerasse regenerados, o processo de exclusão poderia permanecer por toda a vida. (VEIGA; FARIA FILHO, 1999, p. 21).

Pelos dados do prontuário, podemos inferir que o menino Sudário ficou internado no Abrigo de Menores por mais de um mês e retornou à sua casa, após o depoimento de sua mãe na Secretaria do Abrigo. Morava com a mãe, doente, e três irmãos. Seu pai morava em São Paulo e antes de se separar da família maltratava os seus quando bebia. Sudário ia fazer 11 anos no final de maio, já havia passado por escola, assinava o nome, mas não sabia ler. Queria ser desenhista. Sudário gozava de boa saúde, era ativo, inteligente, de bons costumes e “nunca tirou nada de ninguém”.

No livro “Livro de Matrícula dos alunos de 1927 a 1935” consta que Sudário Sebastião Leal em 1930, com 12 anos, matriculou-se na EAA-MG no primeiro ano, com o número de ordem 207. Em 1931, com 13 anos matriculou-se na EAA-MG com o número de ordem 144 no segundo ano. Em 1932, com 14 anos, foi matriculado no terceiro ano do curso de mecânica[29], sendo sua matrícula com o número de ordem 175. Em 1941, com 24 anos e já trabalhando na área, matriculou-se novamente no curso noturno da EAA-MG, em marcenaria e carpintaria, conforme o formulário de pedido de matrícula. Dando continuidade aos estudos, foi para o Rio de Janeiro estudar na Escola Normal Wenceslau

[29] Inferimos que houve um engano no momento de registrar o aluno Sudário no curso de mecânica, pois em todos os dados a seu respeito, consta que ele estudou marcenaria e carpintaria e posteriormente foi Professor de Marcenaria.

Brás e logo em seguida tornou-se Professor de Marcenaria na então Escola Técnica de Belo Horizonte. Desenvolveu trabalhos de montagem de oficinas em outras Escolas Técnicas como as de São Paulo e Paraná. Permaneceu na instituição até se aposentar por volta de 1978.

Sudário Sebastião Leal além de professor era um homem das artes. Fez reformas no mobiliário e nas escadarias do Palácio da Liberdade. Fez muitas esculturas, dentre elas o símbolo da Escola Técnica. Foi escultor que transformava a madeira em obras de arte. Essas, já na época da Escola de Aprendizes eram expostas e vendidas na Feira Permanente de Amostra. Foi violinista da Orquestra Sinfônica de Minas Gerais e barítono do Coral do Palácio das Artes[30],

O encontro com o Professor Sudário, embora caracterizado pela fragmentação da sua memória, foi bastante significativo e nos levou a inferir as seguintes considerações. Todos os seus ofícios tiveram sua gênese na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. Lá o menino Sudário pode desenvolver suas habilidades técnicas e artísticas. Formou-se no curso de marcenaria tomando gosto pela arte de esculpir. Tomou gosto pela música através das aulas de canto. E, posteriormente, gosto pelo ato de ensinar indo para a Escola Wenceslau Brás, no Rio de Janeiro, cujo objetivo era preparar docentes, inclusive os ex-alunos da rede de Escolas de Aprendizes Artífices, para lecionarem nas Escolas Técnicas e Profissionalizantes.

Foi casado com D. Anita com quem teve uma filha adotiva, sua sobrinha, falecida uns dois anos antes de sua esposa. Sudário Sebastião Leal faleceu duas semanas após nos conceder uma entrevista. Sua memória estará sempre presente entre nós, entre os seus familiares, seus amigos, seus colegas de escola, escultores, cantores e violinistas.

[30] Essa informação foi obtida através da sua sobrinha Cléa, que ,na época, cuidava do Prof. Sudário em sua própria residência, onde a entrevista foi realizada.

Suas Obras



Figura 9 - Espada em madeira talhada com trevo e imagem de Nossa Senhora Vestida de Céu e de Lua e Coroada de Estrelas.
Fonte: Letícia Maria Souza Lima professora aposentada pelo CEFET-MG.
Fotógrafa: Magda Braga
Data: 2006



Figura 10 - Base da Imagem de Nossa Senhora com assinatura.
Fonte: Letícia Maria Souza Lima professora aposentada pelo CEFET-MG.
Fotógrafa: Magda Braga
Data: 2006



Figura 11 - Detalhe da Imagem de Nossa Senhora
Fonte: Letícia Maria Souza Lima professora aposentada pelo CEFET-MG.
Fotógrafa: Magda Braga
Data:2006

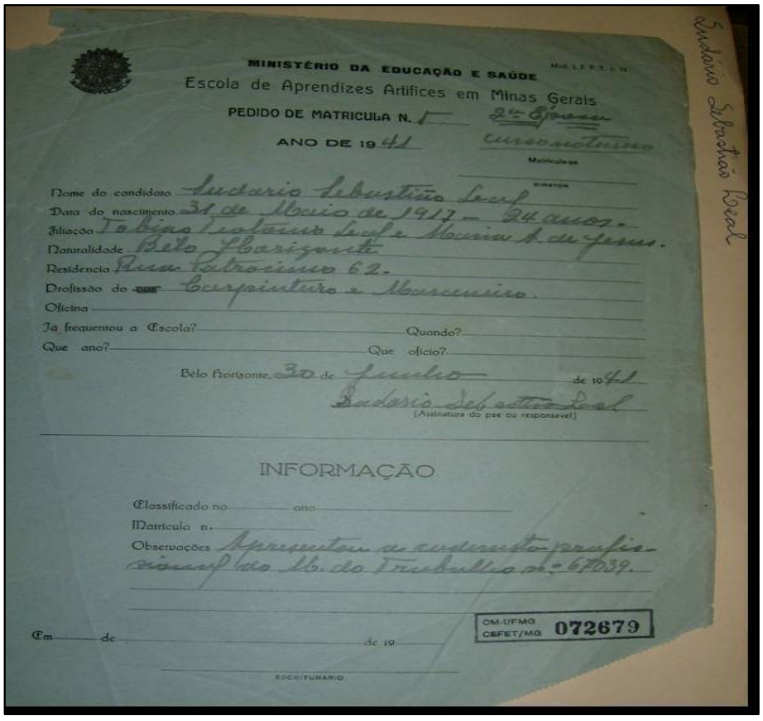

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE
Escola de Aprendizes Artifices em Minas Gerais
PEDIDO DE MATRICULA N. 1
ANO DE 1941
Nome do candidato Sudario Sebastião Leal
Data do nascimento 31 de Março de 1917 — 24 annos.
Filiação Fabiano Luciano Leal e Maria A. de Jesus.
Naturalidade Belo Horizonte
Residencia Rua Petrocinio 62.
Profissão do Carpinteiro e Marceneiro.
Officina
Ja frequentou a Escola? Quando?
Que ano? Que officio?
Belo Horizonte, 30 de Junho de 1941
Sudario Sebastião Leal
(Assignatura do pae ou responsavel)
INFORMAÇÃO
Classificado no ano
Matricula n.
Observações Apresentou o exame de proficiencia do 1o. do Trabalho a 6-7-939.
Em de de 19
ESCRITURARIO
OM-UFMG CEFET/MG 072679
Sudario Sebastião Leal

Figura 12 - Pedido de Matrícula - Sr. Sudário 1941
Fonte: Acervo do CEFET-MG.

PORTRAIT DE JOB AUGUSTO DOS SANTOS



Figura 13 - Sr. JOB
Fotógrafo: Libério
Data: 2005

Nome Completo: Job Augusto dos Santos
Data de Nascimento: 21/07/1921
Local de Nascimento: Taquaraçu de Minas - MG
Filiação: Dezcílio Augusto dos Santos e Maria Carolina dos Santos
Estado Civil: Viúvo
Ocupação Atual: Aposentado

Job Augusto dos Santos nasceu em Taquaraçu de Minas – MG em 1921. Em 1935, com 14 anos deixou sua mãe e irmãos na cidade natal e foi para Belo Horizonte fazer companhia para o pai que trabalhava na capital. Seu pai o matriculou na EAA-MG, que, nessa época, ocupava a sua segunda sede, no atual Conjunto Habitacional JK, perto da Praça Raul Soares.

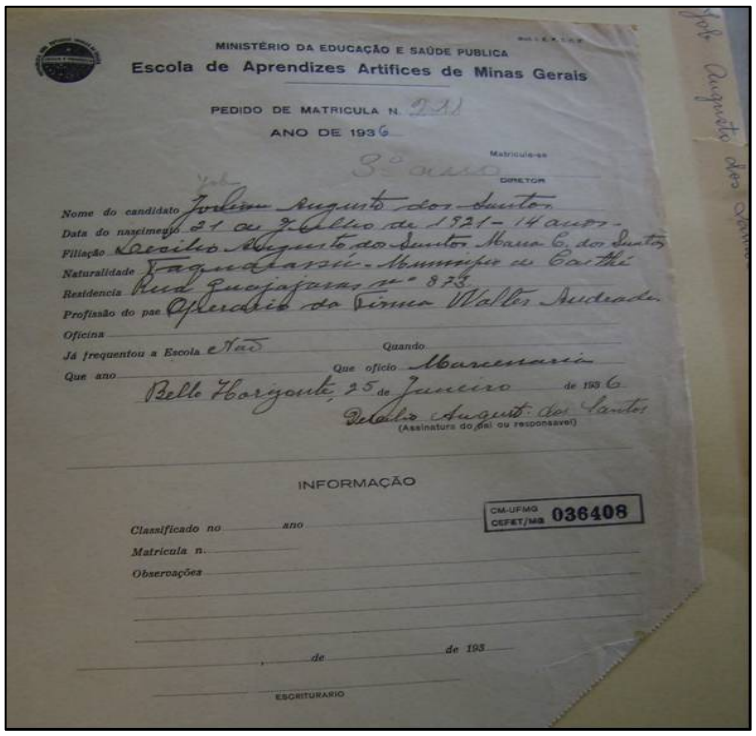
Na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais fez o primário e o curso de desenho e o de marcenaria. Entretanto, por motivos de saúde, voltou para o interior, indo morar em Santa Luzia – MG, onde exerceu outras profissões, tais como alfaiate e auxiliar de serviço médico. De volta a Belo Horizonte trabalhou no Correio e em seguida foi requisitado para trabalhar na

Escola Técnica de Belo Horizonte em 1943. No período pós-guerra, casou-se e foi morar na Concórdia, ingressando também na música, por meio do coral.

Na Escola Técnica de Minas Gerais ingressou na oficina de marcenaria, sendo auxiliar dos antigos professores da EAA-MG por 2 anos, depois foi transferido para o Almoxarifado, onde trabalhou por 3 anos. Em seguida, trabalhou no Serviço Médico, onde permaneceu por 30 anos e acabou fazendo um curso de Enfermagem. Aposentou-se em 1979 pelo então CEFET-MG.

Foi casado com D. Glória Gomes dos Santos, por 37 anos, com quem teve 11 filhos, 23 netos e 4 bisnetos.

Recebeu várias homenagens durante os anos em que trabalhou na instituição. Pois, além de ter sido um dos alunos pioneiros da EAA-MG, foi funcionário da escola por 36 anos presenciando e vivenciando as inúmeras transformações que a escola passou.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE PUBLICA

Escola de Aprendizes Artifices de Minas Gerais

PEDIDO DE MATRICULA N. 211

ANO DE 1936

Matriculado em 3º anno

DIRETOR

Nome do candidato Jorlino Augusto dos Santos

Data do nascimento 21 de Julho de 1921 - 14 annos.

Filiação Cecilio Augusto dos Santos, Maria G. dos Santos

Naturalidade Fazenda Varzea - Municipio de Carthé

Residencia Rua Cuieiajaras nº 873

Profissão do pae Aposentado da Firma Walter Andrade

Oficina

Já frequentou a Escola Não Quando

Que anno Que officio Marcenaria

Bello Horizonte, 25 de Janeiro de 1936

Cecilio Augusto dos Santos

(Assinatura do pai ou responsavel)

INFORMAÇÃO

CM-UFMG CEFET/MG 036408

Classificado no anno

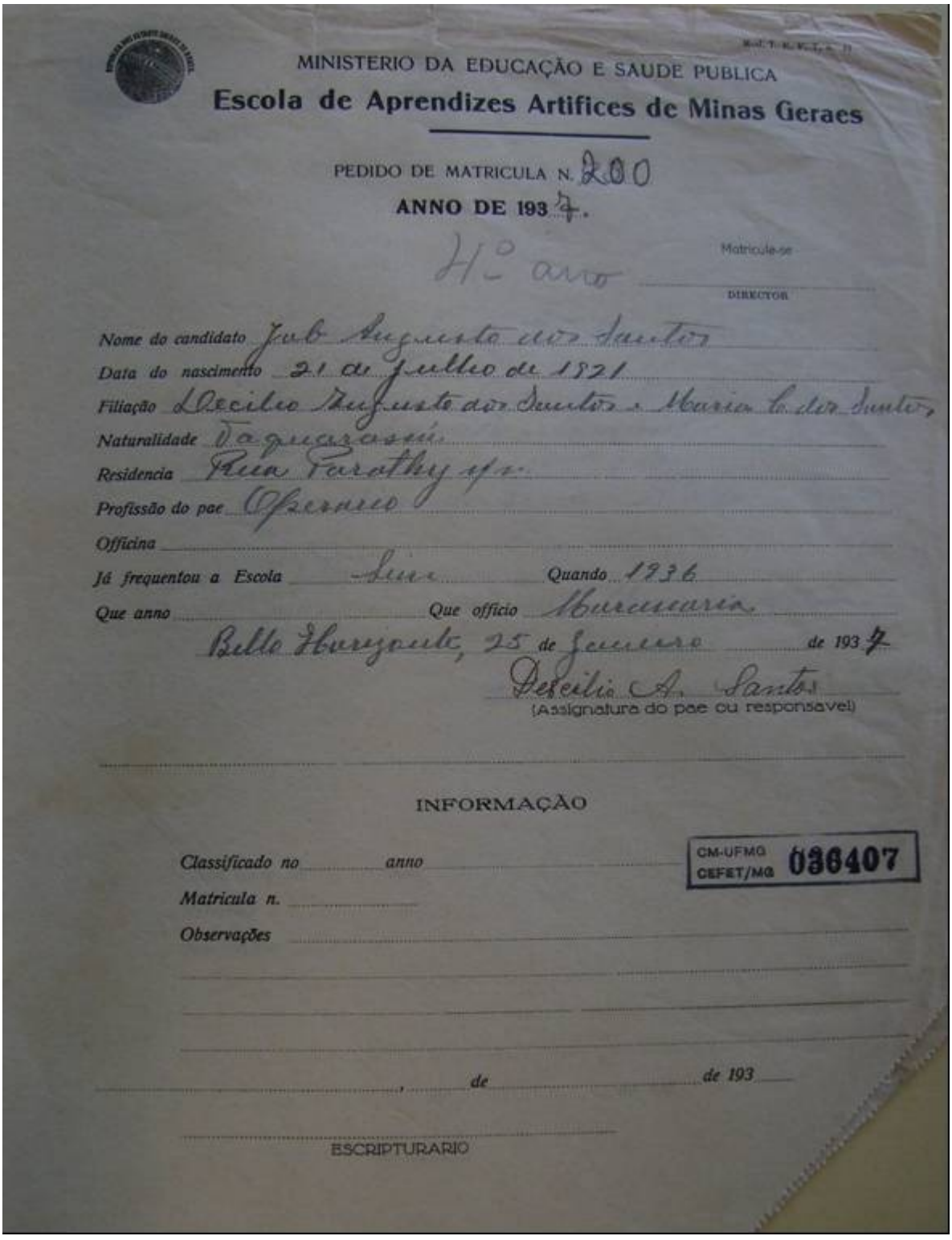
Matricula n.

Observações

de de 193

ESCRITURARIO

Figura 14 - Pedido de Matrícula - Sr. Job - 1936
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E SAUDE PUBLICA

Escola de Aprendizes Artifices de Minas Geraes

PEDIDO DE MATRICULA N. 200

ANNO DE 1937.

Matricule-se

DIRECTOR

1º anno

Nome do candidato Job Augusto dos Santos

Data do nascimento 21 de Julho de 1921

Filiação Decilio Augusto dos Santos e Maria Leite dos Santos,

Naturalidade Itaguarassú

Residencia Rua Carathy 1/2

Profissão do pae Operario

Officina

Já frequentou a Escola Sim *Quando* 1936

Que anno *Que officio* Marcenaria

Bello Horizonte, 25 de Janeiro de 1937

Decilio A. Santos

(Assignatura do pae ou responsavel)

INFORMAÇÃO

CM-UFMG CEFET/MG 036407

Classificado no *anno*

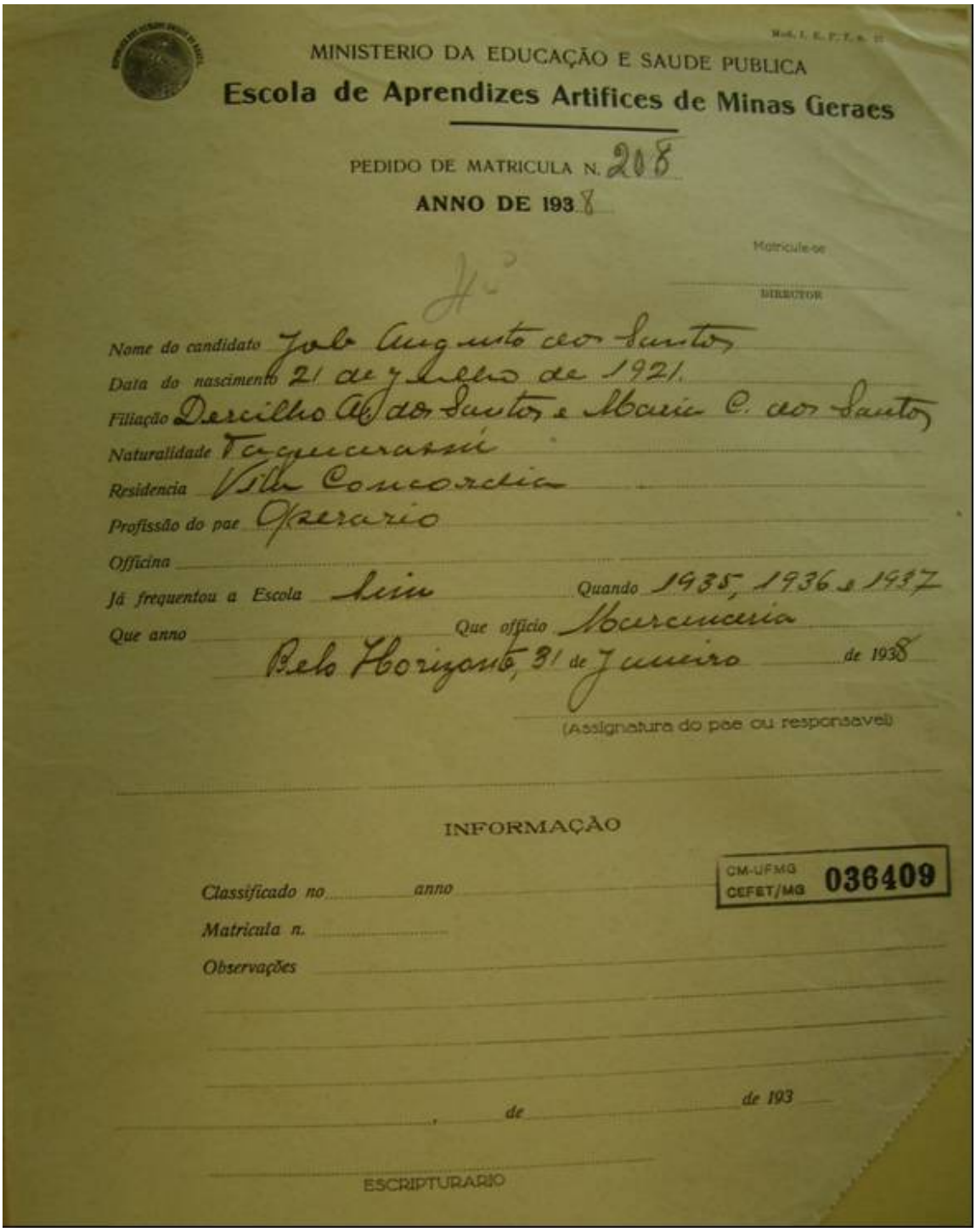
Matricula n.

Observações

, de de 193

ESCRIPTURARIO

Figura 15 - Pedido de Matrícula - Sr. Job - 1937
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E SAUDE PUBLICA

Escola de Aprendizes Artifices de Minas Geraes

PEDIDO DE MATRICULA N. 208

ANNO DE 1938

Matricule-se

DIRETOR

Nome do candidato Job Augusto dos Santos

Data do nascimento 21 de Julho de 1921

Filiação Dercilio A. dos Santos e Maria C. dos Santos

Naturalidade Taquaraçú

Residencia Villa Concordia

Profissão do pae Operario

Officina

Já frequentou a Escola Sim Quando 1935, 1936 e 1937

Que anno Que officio Mecanicia

Belo Horizonte, 31 de Janeiro de 1938

(Assignatura do pae ou responsavel)

INFORMAÇÃO

CM-UFMG CEFET/MG 036409

Classificado no anno

Matricula n.

Observações

de de 193

ESCRIPTURARIO

Figura 16 - Pedido de Matrícula - Sr. Job - 1938
Fonte: Acervo do CEFET-MG.

PORTRAIT DE GERALDO AUGUSTO PADRÃO



Figura 17 - Sr. Geraldo Padrão
Fotógrafo: Flávia
Data: 2006

Nome Completo: Geraldo Augusto Padrão
Data de Nascimento: 12/03/1931
Local de Nascimento: Belo Horizonte- MG
Filiação: Heitor Antônio Padrão e Luiza Alexandrina Padrão
Estado Civil: Casado
Ocupação Atual: Aposentado

Sr. Geraldo Augusto Padrão nasceu no dia 12 (doze) de março de 1931 na cidade de Belo Horizonte.

Depois de morar nessa mesma cidade por alguns anos, mudou-se, ainda criança, para Itabirito - MG, pois seu pai trabalhou na construção da Usina Boa Esperança. Passado algum tempo, mudaram-se novamente, mas dessa vez para a cidade natal de seus pais, Nova Lima.

Em 1944, a família recebeu a visita de um familiar, tio de Geraldo, que, nessa época, já havia concluído o Grupo, e aceita o convite do tio para passar uma temporada de 15 (quinze) dias em Belo Horizonte.

Os 15 (quinze) dias passaram e quando o pai de Geraldo foi buscá-lo, o tio pediu que o menino ficasse mais, pois ele era muito *"bonzinho".* Mais uma temporada e o tio sugeriu que ele ficasse em Belo Horizonte e disse: *"[...] Vou*

arrumar escola pra você e você fica aqui mesmo, porque mais uns tempos e você traz o seu pessoal pra cá, pra Belo Horizonte."

Sr. Geraldo fez uma prova para que pudesse ingressar na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais - EAA-MG, que ficava na Avenida Augusto de Lima esquina com Avenida do Contorno (atual Instituto São Rafael), a 200 m de sua casa e começou as aulas em março de 1944, então com 13 (treze) anos.

Diferente de Nova Lima, onde Sr. Geraldo vivia solto pelas ruas brincando e como ele mesmo diz, *"só com horário para chegar em casa",* a EAA-MG tinha um horário integral, de 7 (sete) da manhã ás 5 (cinco) da tarde. As aulas eram até as 4 (quatro) horas da tarde mas depois havia educação física.

Foi aluno durante 4 anos na Escola e se formou no Curso Industrial de Marcenaria como aprendiz de marceneiro. Juntamente com o curso industrial, fez também o curso que ginasial. Aprendeu, portanto a reconhecer e a trabalhar com diferentes tipos de madeira e também com as máquinas que auxiliavam no trabalho de marcenaria.

No período escolar fez grandes amizades, tanto com os alunos como com os funcionários.

Formou-se com 17 anos no Curso Industrial de Marcenaria no ano de 1947 e saiu da escola para trabalhar e poder ajudar em casa. Começou trabalhando na Minarti, a mais importante fábrica de móveis que a capital possuía na época, nas palavras do Sr. Geraldo, *"[...] a melhor de Minas Gerais*". Trabalhava com móveis sob encomenda, entalhados e muito bem acabados, feitos com Pau-Marfim, Jacarandá, aplicando todo o conhecimento que havia recebido na EAA-MG. Foi contratado para entalhar os móveis, mas devido ao grande número de serviços, mudou de função e ficou na área de acabamento.

No ano de 1949, após dois anos de trabalho na Minarti, começou a trabalhar com o mesmo tio que o trouxe para a capital em 1944.

O tio abriu uma loja que trabalhava com vidros para construção, quadros, tampos de mesas, a Casa Padrão e pediu que o sobrinho fosse então trabalhar com ele.

Mesmo saindo da Minart, ainda trabalhou mais dois anos reformando móveis aos sábados para ajudar no orçamento da casa. O trabalho na Casa Padrão foi aumentando e seu tempo com os móveis foi diminuindo

Trabalhou durante muitos anos, na Casa Padrão, fazendo molduras para quadros até que foi convidado para ser gerente da filial que foi aberta e além de todos os vidros com os quais já trabalhava, começou também a trabalhar com vidros para automóveis.

Ficou na gerência da loja durante 17 anos, até que comprou uma loja e abriu seu próprio negócio. Trabalhou 31 anos em sua própria loja, somente com vidros para automóveis até que se aposentou em 1997, quando parou de trabalhar.

Define os 4 anos que passou na EAA-MG como “Espetaculares*”,* pois tudo o que aprendeu na vida, aprendeu dentro da escola, era muito querido pelos colegas e pelos professores e lá fez grandes amigos também.

Casado há 46 anos, tem 2 filhos, Hilton e Hélcio e uma filha, Júnia e é avô de 5 netos.

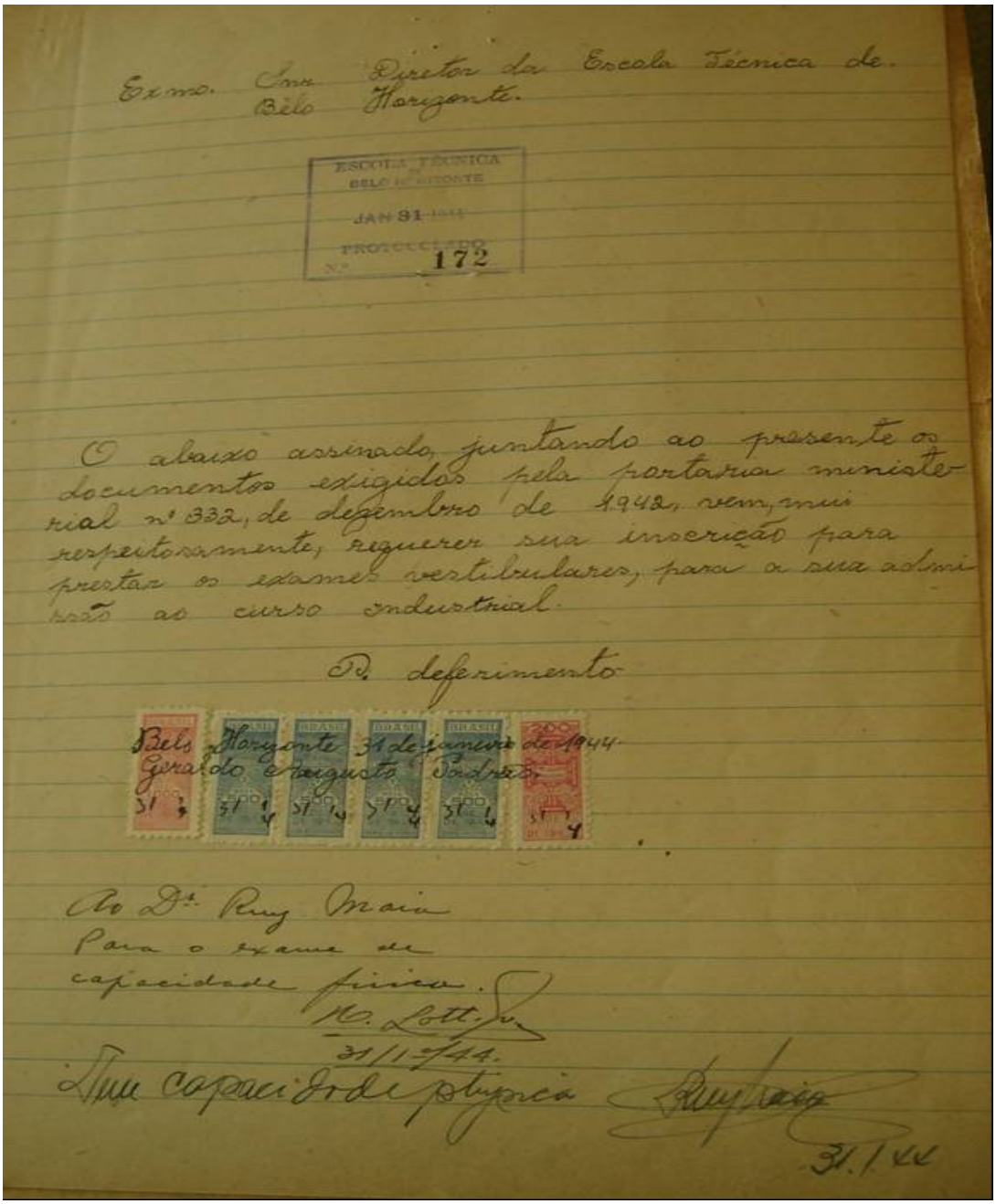
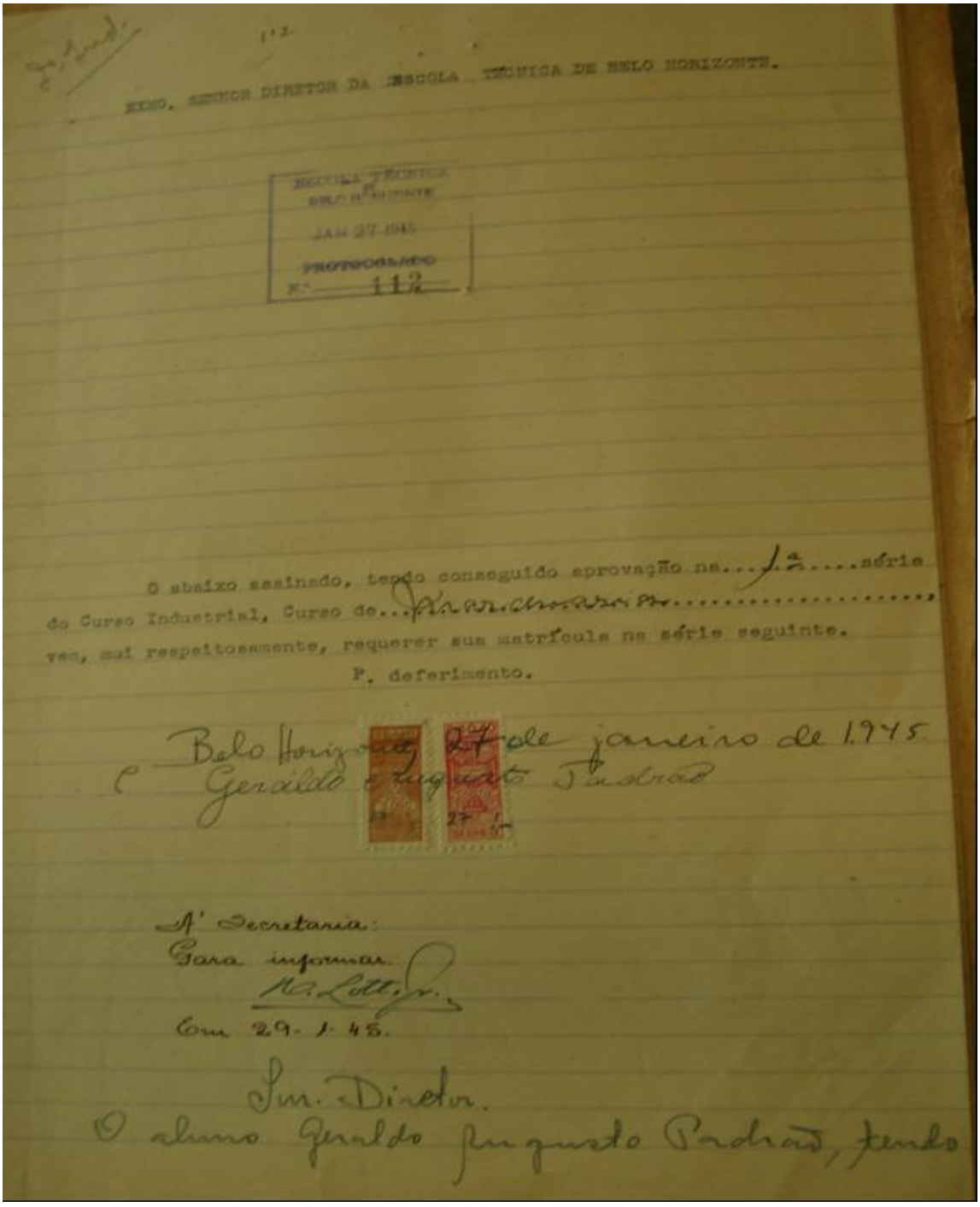


Figura 18 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1944
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



EXMO. SENHOR DIRETOR DA ESCOLA TECNICA DE BELO HORIZONTE.

ESCOLA TÉCNICA
BELO HORIZONTE
JAN 27 1945
PROTOCOLADO
Nº 112

O abaixo assinado, tendo conseguido aprovação na...1ª....série do Curso Industrial, Curso de...Machinas....., vem, mui respeitosamente, requerer sua matrícula na série seguinte.

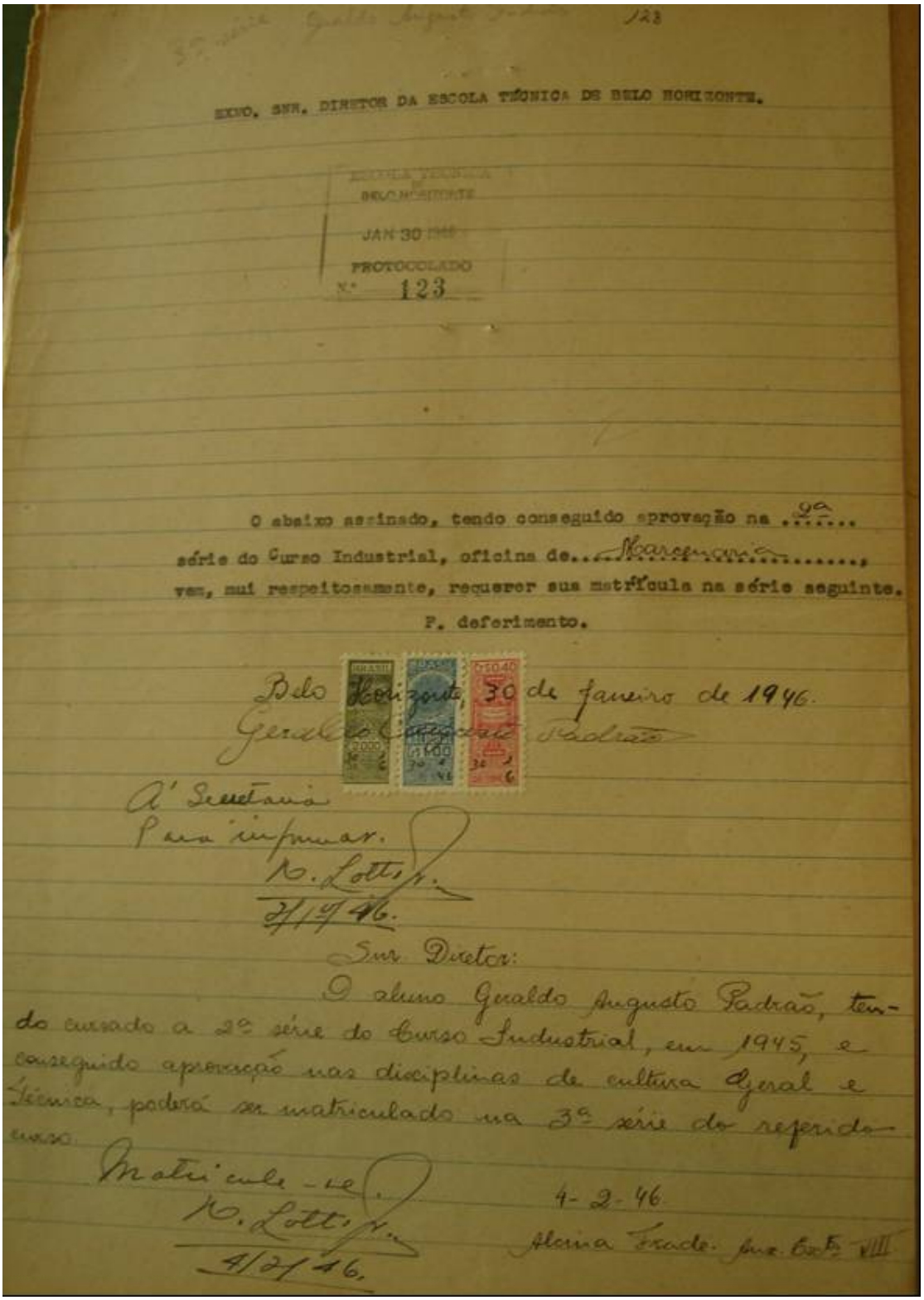
P. deferimento.

Belo Horizonte, 27 de janeiro de 1945.
Geraldo Augusto Padrão

A' Secretaria:
Para informar.
M. Lott, Jr.
Em 29-1-45.

Snr. Diretor.
O aluno Geraldo Augusto Padrão, tendo

Figura 19 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1945
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



123

EXMO. SNR. DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA DE BELO HORIZONTE.

ESCOLA TÉCNICA
BELO HORIZONTE
JAN 30
PROTOCOLADO
Nº 123

O abaixo assinado, tendo conseguido aprovação na 2ª série do Curso Industrial, oficina de Marcenaria, vem, mui respeitosamente, requerer sua matrícula na série seguinte.

P. deferimento.

Belo Horizonte, 30 de janeiro de 1946.

Geraldo Augusto Padrão

A' Secretaria
Para informar.
N. Lotti, Dir.
2/2/46.

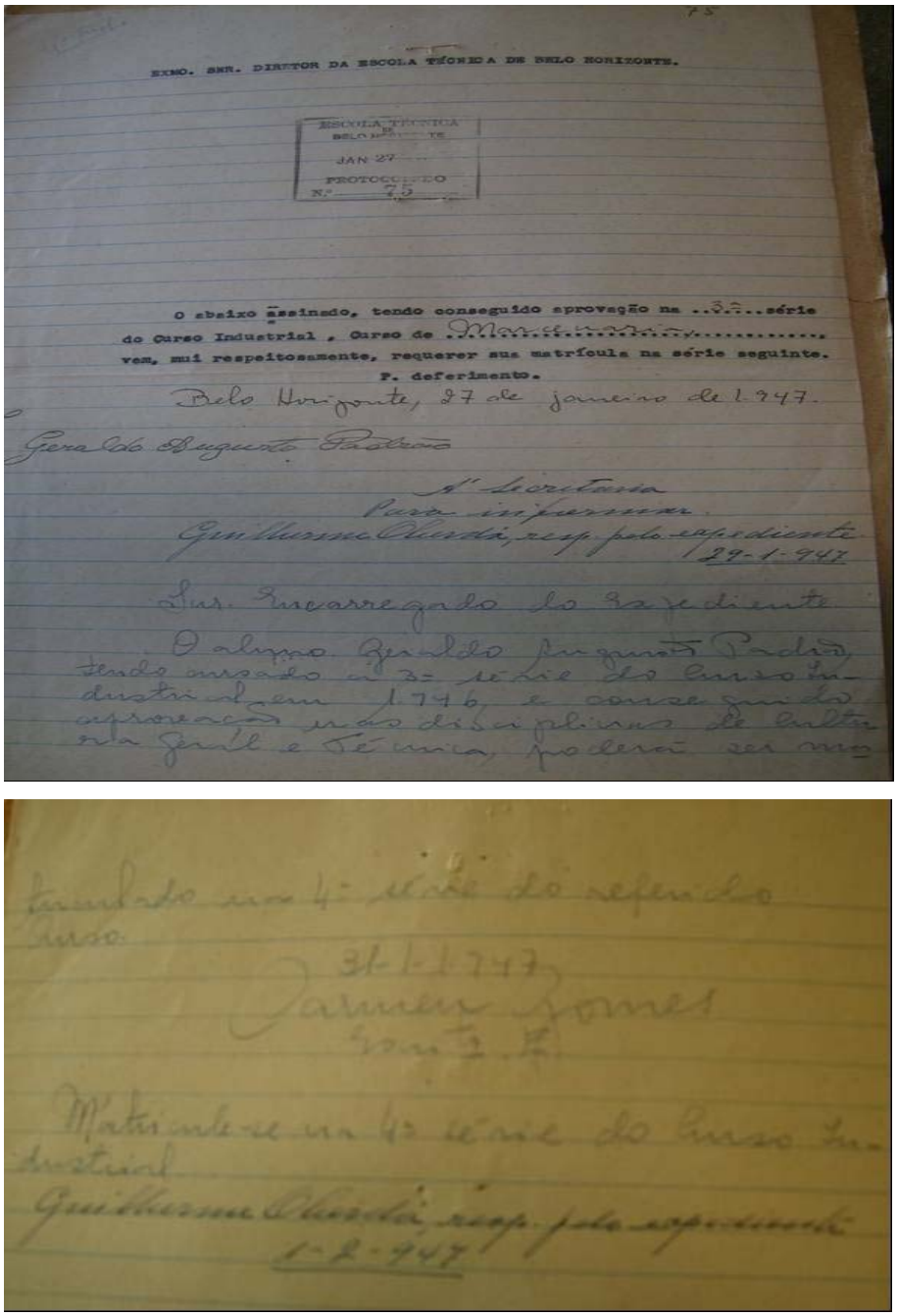
Snr. Diretor:

O aluno Gualdo Augusto Padrão, tendo cursado a 2ª série do Curso Industrial, em 1945, e conseguido aprovação nas disciplinas de cultura Geral e Técnica, poderá ser matriculado na 3ª série do referido curso.

Matricule-se.
N. Lotti, Dir.
4/2/46.

4-2-46
Alcina Prado. Inst. Ens. VIII

Figura 20 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1946
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



EXMO. SNR. DIRETOR DA ESCOLA TÉCNICA DE BELO HORIZONTE.

ESCOLA TÉCNICA DE BELO HORIZONTE
JAN 27
PROTOCOLADO
Nº 75

O abaixo assinado, tendo conseguido aprovação na ..3ª..série do Curso Industrial, Curso de Mecânica, vem, mui respeitosamente, requerer sua matrícula na série seguinte.

P. deferimento.

Belo Horizonte, 27 de janeiro de 1947.

Geraldo Augusto Padrão

Nº Secretaria
Para informar.
Guilherme Oliveira, resp. pelo expediente.
29-1-947

Snr. Encarregado do Expediente

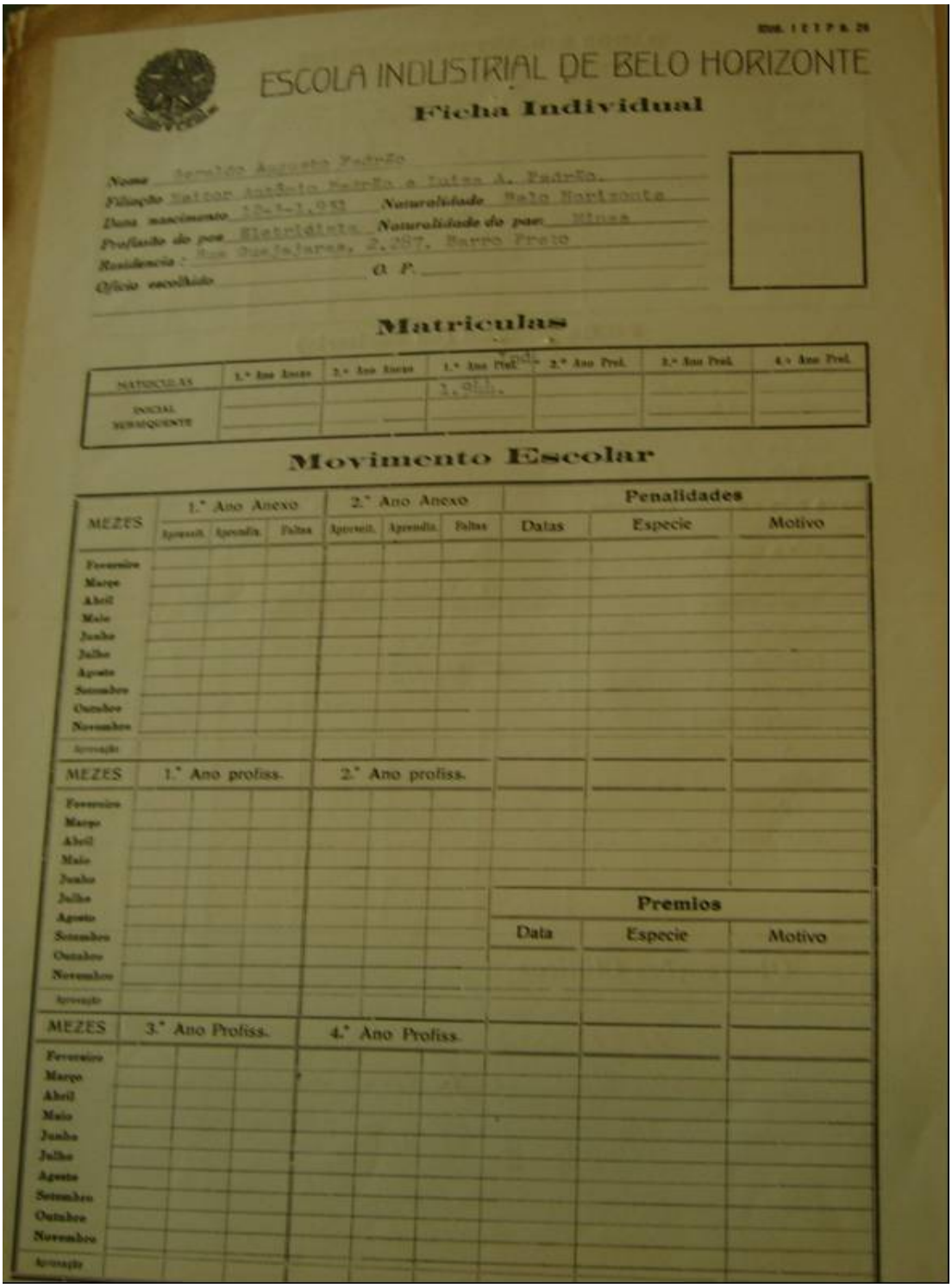
O alumno Geraldo Augusto Padrão tendo cursado a 3ª série do Curso Industrial em 1946 e conseguido aprovação nas disciplinas de Cultura Geral e Técnica, poderá ser mo

fazendo na 4ª série do referido Curso.

31-1-1947
Jarmen Gomes
Insp. 2º Ex.

Matricule-se na 4ª série do Curso Industrial
Guilherme Oliveira resp. pelo expediente
1-2-947

Figura 21 - Requerimento de Matrícula - Sr. Geraldo - 1946
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



ESCOLA INDUSTRIAL DE BELO HORIZONTE

Ficha Individual

Nome Geraldo Augusto Pedrão

Filiação Nelson Augusto Pedrão e Iolita A. Pedrão.

Data nascimento 12-1-1.927 Naturalidade Belo Horizonte

Profissão do pae Electricista Naturalidade do pae Minas

Residencia : Rua Guaitarara, 2.207, Barro Preto

Officio escolhido O. P.

Matriculas

MATRICULAS	1.º Ano Anexo	2.º Ano Anexo	1.º Ano Prof.	2.º Ano Prof.	3.º Ano Prof.	4.º Ano Prof.
INICIAL			1.944			
SUBSEQUENTE						

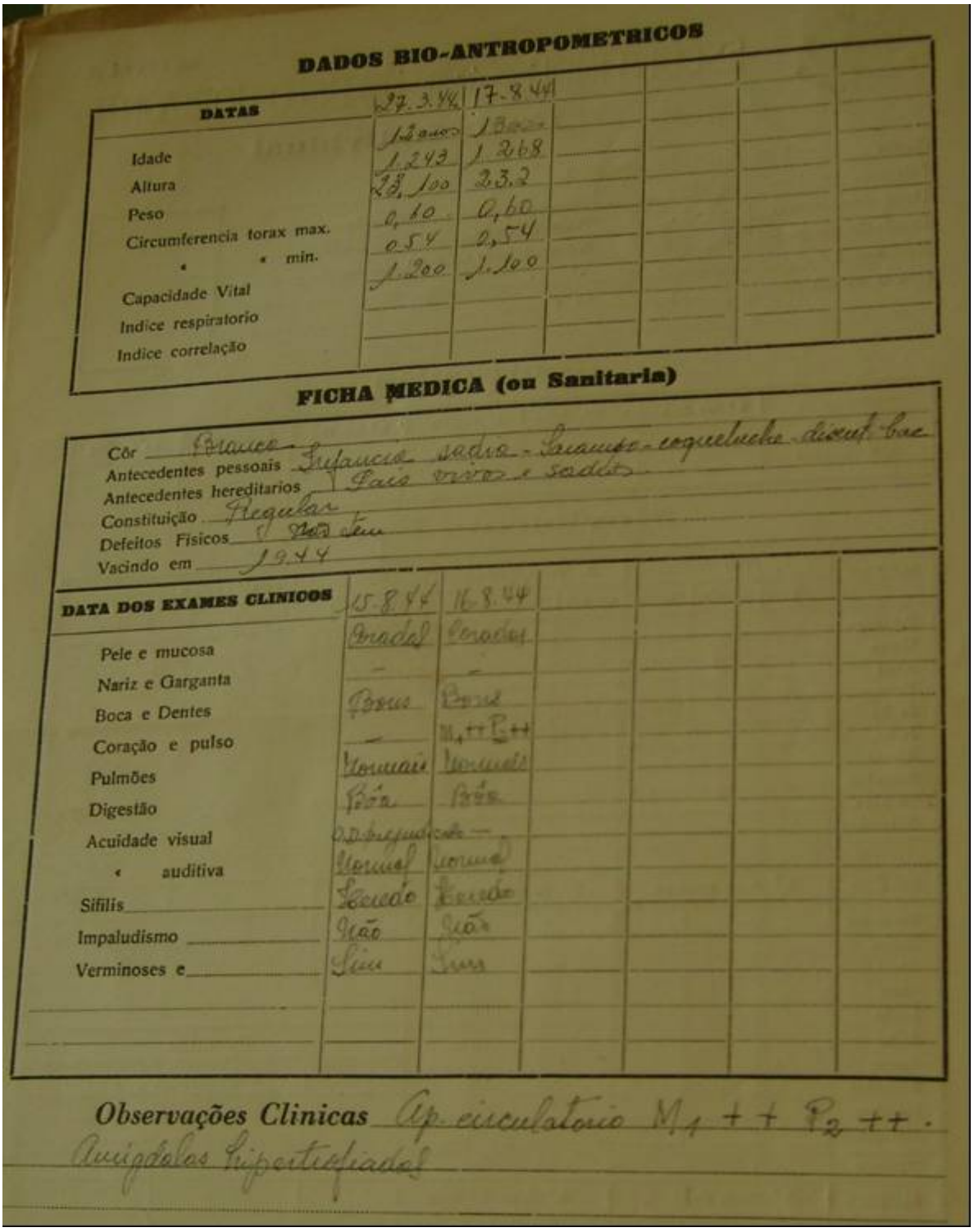
Movimento Escolar

MEZES	1.º Ano Anexo			2.º Ano Anexo			Penalidades		
	Aproveit.	Aprendiz.	Faltas	Aproveit.	Aprendiz.	Faltas	Datas	Especie	Motivo
Fevereiro									
Março									
Abril									
Maio									
Junho									
Julho									
Agosto									
Setembro									
Outubro									
Novembro									
Aprovação									

MEZES	1.º Ano profiss.			2.º Ano profiss.			Premios		
							Data	Especie	Motivo
Fevereiro									
Março									
Abril									
Maio									
Junho									
Julho									
Agosto									
Setembro									
Outubro									
Novembro									
Aprovação									

MEZES	3.º Ano Profiss.			4.º Ano Profiss.		
Fevereiro						
Março						
Abril						
Maio						
Junho						
Julho						
Agosto						
Setembro						
Outubro						
Novembro						
Aprovação						

Figura 22 - Ficha individual - Sr. Geraldo - 1944
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



DADOS BIO-ANTROPOMETRICOS

DATAS	27.3.44	17.8.44
Idade	13 anos	13 anos
Altura	1,243	1,268
Peso	23,100	23,2
Circumferencia torax max.	0,10	0,60
« « min.	0,54	2,54
Capacidade Vital	1,200	1,100
Indice respiratorio		
Indice correlação		

FICHA MEDICA (ou Sanitaria)

Côr Branca
Antecedentes pessoais Infancia sadia - Sarampo - coqueluche - diversas bronc
Antecedentes hereditarios Pais vivos e sadios
Constituição Regular
Defeitos Fisicos Não tem
Vacinado em 1944

DATA DOS EXAMES CLINICOS	15.8.44	16.8.44
Pele e mucosa	Anadas	Anadas
Nariz e Garganta	–	–
Boca e Dentes	Bons	Bons
Coração e pulso	–	M_1 ++ P_2 ++
Pulmões	Normais	Normais
Digestão	Bôa	Bôa
Acuidade visual	O.D. regular	O.D. regular
« auditiva	Normal	Normal
Sifilis	Sadio	Sadio
Impaludismo	Não	Não
Verminoses e	Sim	Sim

Observações Clinicas Ap. circulatorio M_1 ++ P_2 ++.
Amigdalas hipertrofiadas

Figura 23 - Dados antropométricos - Sr. Geraldo - 1946
Fonte: Acervo do CEFET-MG.

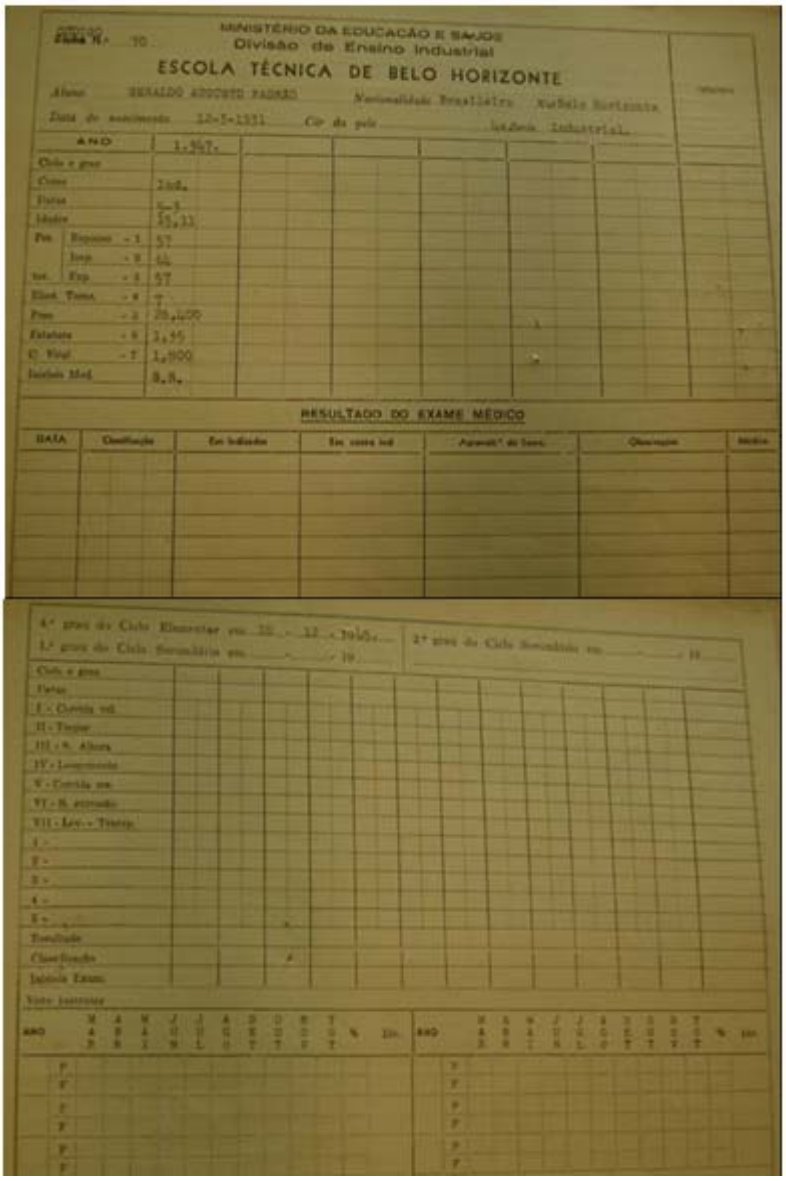
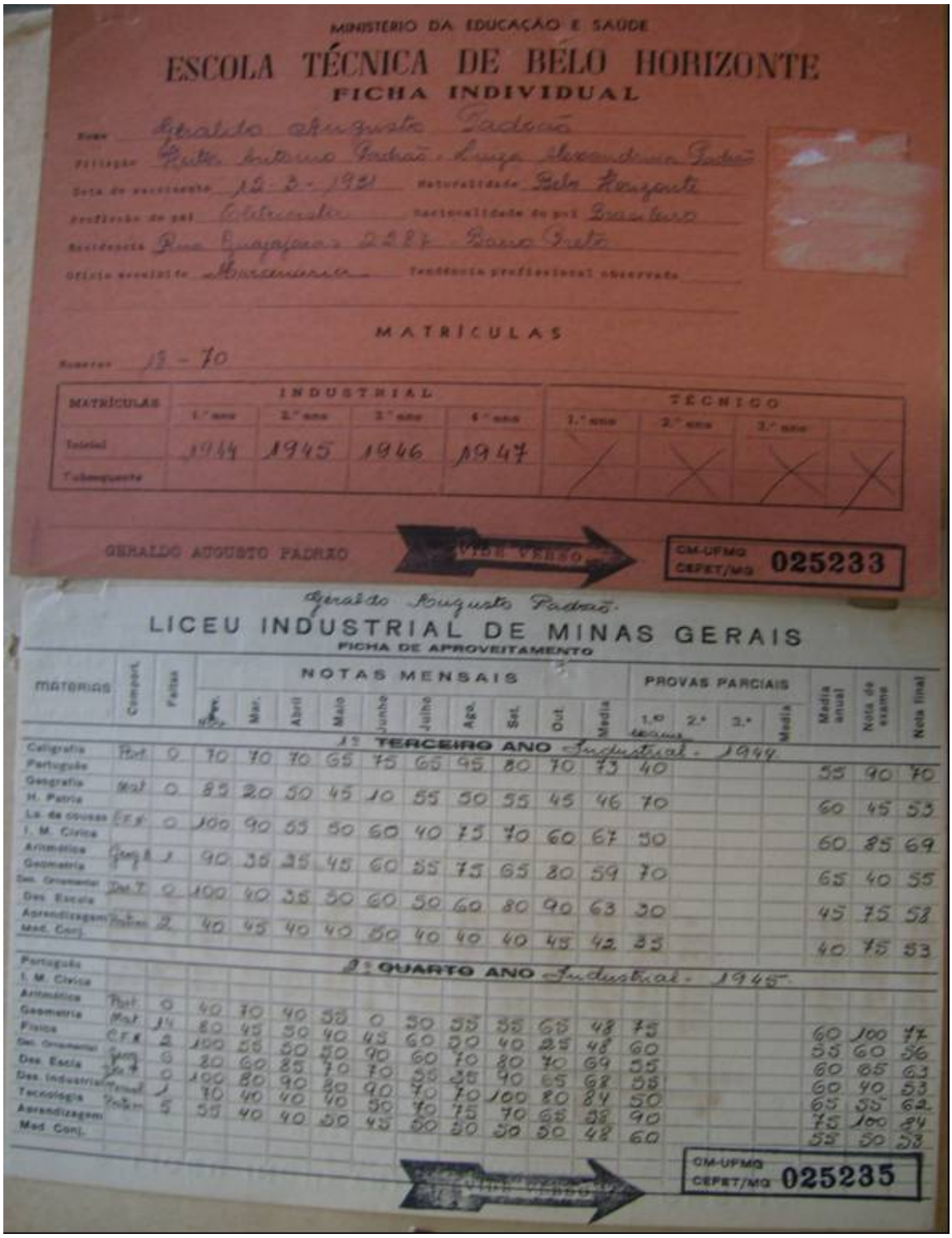


Figura 24 - Ficha exame médico
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E SAUDE

ESCOLA TÉCNICA DE BELO HORIZONTE

FICHA INDIVIDUAL

Nome Geraldo Augusto Padrão

Filiação Pedro Antonio Padrão e Luiza Alexandrina Padrão

Data do nascimento 12-3-1931 Naturalidade Belo Horizonte

Profissão do pai Eletricista Nacionalidade do pai Brasileiro

Residencia Rua Guajajaras 227 - Barro Preto

Oficio escolhido Marcenaria Tendencia profissional observada

MATRÍCULAS

Numero 13 - 70

MATRÍCULAS	INDUSTRIAL				TÉCNICO			
	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano	1.º ano	2.º ano	3.º ano	
Inicial	1944	1945	1946	1947				
Subsequente								

GERALDO AUGUSTO PADRÃO

VIDE VERSO

CM-UFMG CEFET/MG 025233

Geraldo Augusto Padrão.

LICEU INDUSTRIAL DE MINAS GERAIS

FICHA DE APROVEITAMENTO

MATERIAS	Comport.	Faltas	NOTAS MENSAIS										PROVAS PARCIAIS				Media anual	Nota de exame	Nota final
			Fev.	Mar.	Abril	Maio	Junho	Julho	Ago.	Set.	Out.	Media	1.º	2.º	3.º	Media			
1º TERCEIRO ANO Industrial - 1944																			
Caligrafia	Port	0	70	70	70	65	75	65	95	80	70	73	40				55	90	70
Portuguêz																			
Geografia	Mat	0	85	20	30	45	10	55	30	55	45	46	70				60	45	55
H. Patria																			
Lª de coisas	C.F.F	0	100	90	55	50	60	40	75	70	60	67	30				60	85	69
I. M. Civica																			
Aritmetica	Geog &	1	90	35	35	45	60	55	75	65	80	59	70				65	40	55
Geometria																			
Des. Ornamental	Des T.	0	100	40	35	30	60	30	60	80	90	63	30				45	75	58
Des. Escola																			
Aprendizagem	Portug	2	40	45	40	40	80	40	40	40	45	42	85				40	75	53
Mod. Conj.																			
2º QUARTO ANO Industrial - 1945																			
Portuguêz																			
I. M. Civica																			
Aritmetica	Port	0	40	70	40	55	0	30	55	55	65	48	75				60	100	77
Geometria	Mat	1½	80	45	30	40	45	60	20	40	25	48	60				55	60	56
Fisica	C.F.F	2	100	55	50	50	90	60	70	80	70	69	55				60	65	63
Des. Ornamental	Geog	0	20	60	85	70	70	55	35	90	65	62	55				60	90	53
Des. Escola	Des T	0	100	80	90	80	90	70	70	100	80	84	50				65	55	62
Des. Industriais	Manual	1	70	40	40	40	50	40	75	70	65	58	90				75	100	84
Tecnologia	Portug	5	55	40	40	50	45	50	50	50	50	48	60				55	50	53
Aprendizagem																			
Mod. Conj.																			

CM-UFMG CEFET/MG 025235

Figura 25 - Ficha de aproveitamento - frente- Sr. Geraldo
Fonte: Acervo do CEFET-MG

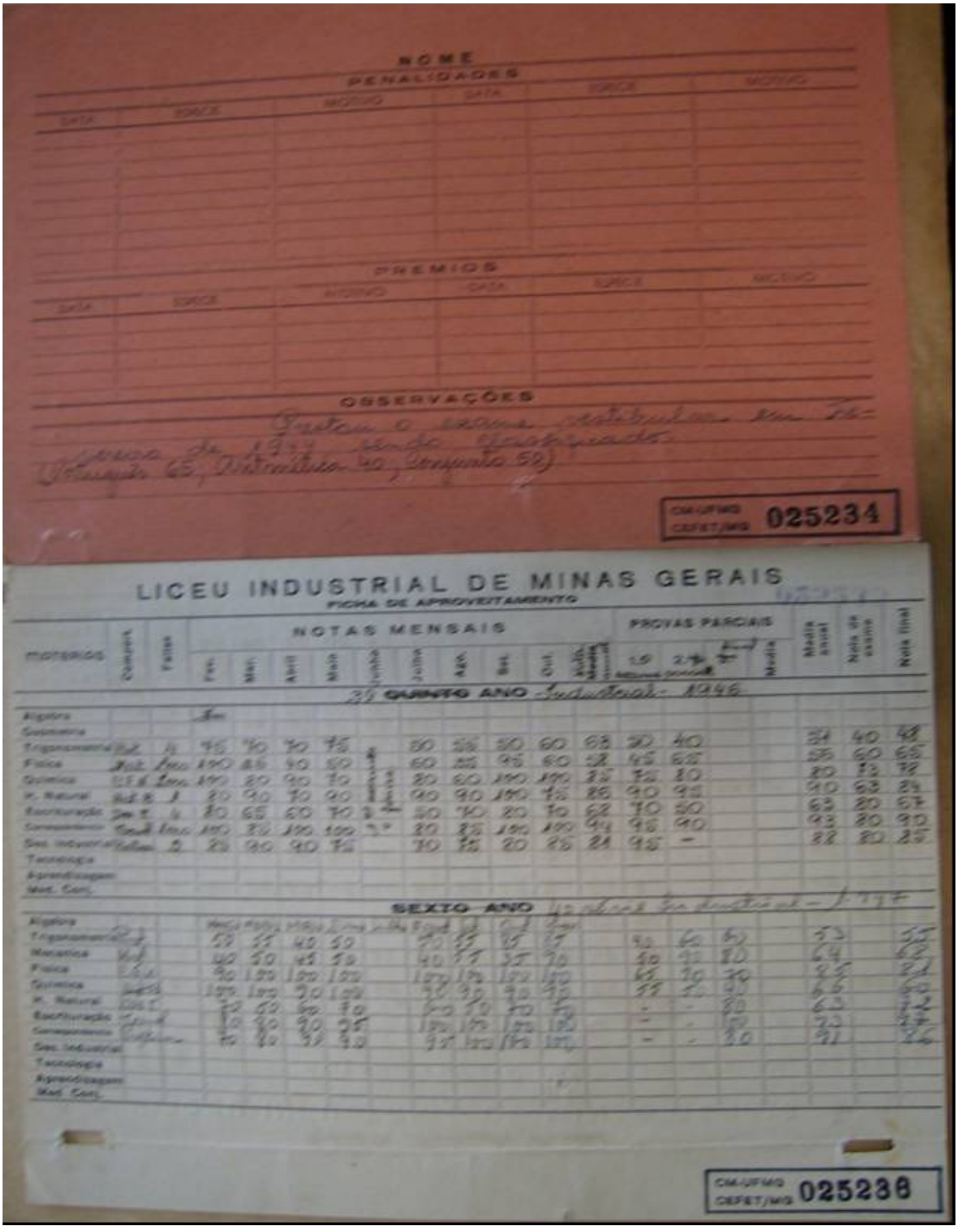
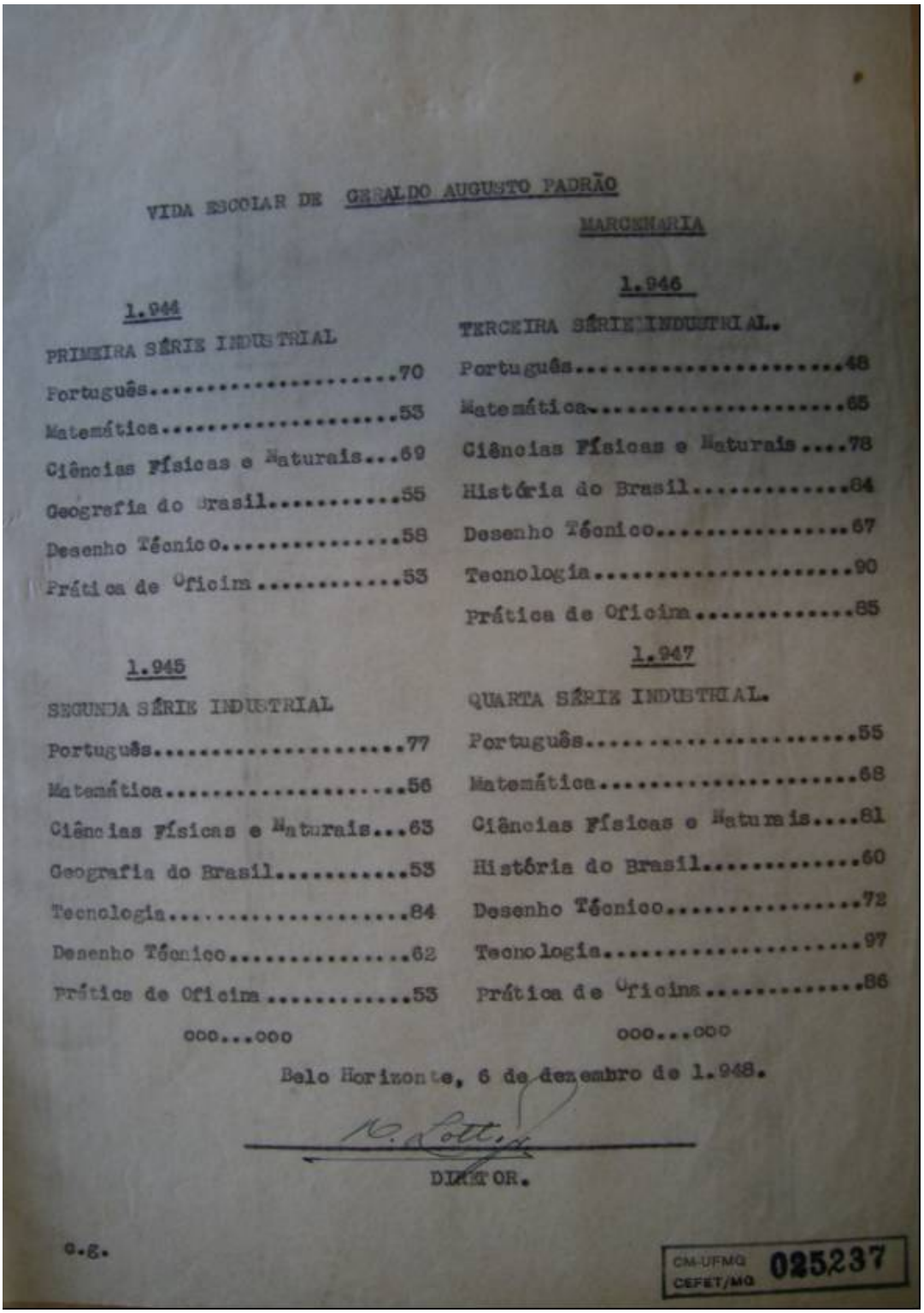


Figura 26 - Ficha de aproveitamento - verso- Sr. Geraldo
Fonte: Acervo do CEFET-MG.



VIDA ESCOLAR DE GERALDO AUGUSTO PADRÃO

MARCENARIA

1.944

PRIMEIRA SÉRIE INDUSTRIAL

Português.....70
Matemática.....53
Ciências Físicas e Naturais...69
Geografia do Brasil.....55
Desenho Técnico.....58
Prática de Oficina.....53

1.945

SEGUNDA SÉRIE INDUSTRIAL

Português.....77
Matemática.....56
Ciências Físicas e Naturais...63
Geografia do Brasil.....53
Tecnologia.....84
Desenho Técnico.....62
Prática de Oficina.....53

ooo...ooo

1.946

TERCEIRA SÉRIE INDUSTRIAL.

Português.....48
Matemática.....65
Ciências Físicas e Naturais....78
História do Brasil.....84
Desenho Técnico.....67
Tecnologia.....90
Prática de Oficina.....85

1.947

QUARTA SÉRIE INDUSTRIAL.

Português.....55
Matemática.....68
Ciências Físicas e Naturais....81
História do Brasil.....60
Desenho Técnico.....72
Tecnologia.....97
Prática de Oficina.....86

ooo...ooo

Belo Horizonte, 6 de dezembro de 1.948.

DIRETOR.

o.g.

CM-UFMG CEFET/MG 025237

Figura 27 - Histórico escolar - Sr. Geraldo
Fonte: Acervo do CEFET-MG.

2.16 A voz dos alunos pioneiros em imagem videográfica

"A História que se apóia unicamente em documentos oficiais, não pode dar conta das paixões individuais que se escondem atrás dos episódios." (BOSI, 2003, p. 15).

O vídeo-documentário é um dos produtos finais da tese e objetiva devolver, numa linguagem acessível, o resultado da pesquisa àqueles que com ela mais contribuíram: os alunos pioneiros. A comunidade cefetiana assim como, todos aqueles que esperam por conhecer a história da nossa instituição, receberão também os resultados dessa investigação registrada em um suporte contemporâneo e de fácil compreensão.

O roteiro do vídeo foi realizado a partir de uma seleção de imagens e sons, do arquivo audiovisual que produzimos ao longo da pesquisa, priorizando dois requisitos:

a) a qualidade do som e da imagem;
b) a identificação dos elementos que constituem a cultura escolar. Algumas imagens foram retiradas do vídeo-documentário "Walter Cardoso: de aprendiz artífice à artista multifacetado.". (PEREIRA, 2003). Outras, de registros imagéticos realizados ao longo das entrevistas.

Vale ressaltar que o arquivo audiovisual foi produzido por amadores, sem a presença de profissionais qualificados e dos instrumentos adequados, devido ao custo da produção. Por outro lado, ele foi sendo criado movido pelo forte desejo de registrar a memória ressignificada dos alunos pioneiros, inscrita em um suporte atual, e transformá-lo em fonte de pesquisa e conhecimento. Com Félix Vasquez acreditamos que, "[...] construimos nuestra memoria en el

presente en el momento de la acción, em el momento del hacer con otras personas, mediante otras personas.”. (VÁSQUEZ, 2001, p. 15).

A incorporação do registro audiovisual como instrumento de pesquisa, como instrumento metodológico de preservação da História Oral, da memória e como meio de produção do conhecimento histórico é um fenômeno contemporâneo que teve o seu marco em 1980. O vídeo foi utilizado primeiramente pelas ciências sociais, pelas disciplinas transversais e só recentemente tem sido utilizado pela História Oral, ainda com restrições. A história hoje deve ser concebida com um domínio epistemológico mais amplo e uma perspectiva mais integradora, envolvendo outras formas de registro, no nosso caso, a linguagem audiovisual.

A história visual tem uma materialidade: a fotografia. O vídeo, transição da imagem estática para a imagem em movimento, é uma evolução técnica do suporte fotográfico, tão utilizado na História Oral, e deve ser tratado pelos seus pesquisadores com o mesmo rigor teórico-metodológico com que as fotografias são tratadas. São duas dinâmicas completamente distintas, que vêm de desenvolvimentos técnicos diferentes e exigem do pesquisador que ele saiba diferenciá-las e aplicá-las adequadamente.

As concepções das inúmeras áreas do conhecimento não mudaram com a mesma velocidade da tecnologia. Algumas questões que não eram colocadas para a História Oral tornam-se agora relevantes para os seus pesquisadores. Estamos diante de uma transformação tecnológica estrutural na qual o registro em audiovisual, forma de comunicação contemporânea tão importante quanto a sua produção, está se alterando. Atualmente o suporte dominante é o digital. A memória se inscreve nos suportes e a assimilação dessa rápida mudança (fita cassete – suporte analógico – suporte digital) é lenta e está vinculada à cultura. A visualidade está ganhando mais peso do que a oralidade. O vídeo como instrumento de registro nos permite captar uma realidade e transformá-la em uma fonte. Fontes audiovisuais, no caso, são:

> [...] depoimentos, entrevistas, etc., que utilizam de forma concomitante registros sonoros e visuais (áudio e imagens em movimento). Enquadram-se

> aqui gravações em vídeo ou em película (cinema no sentido mais restrito do termo), além de outras formas de comunicação audiovisual que recorrem às chamadas novas mídias ou ao hipertexto. (SILVA, 2002, p. 1).

Quando produzimos fontes audiovisuais, produzimos memória eletrônica para um futuro bem próximo. Se valorizamos esse acervo, precisamos conservá-lo investindo na sua preservação. A questão da preservação está vinculada à instrumentalização eletrônica e à capacidade financeira da instituição. Precisamos promover uma discussão política para fomentar a preservação das fontes que produzimos.

O registro audiovisual (no caso o cinematográfico) é anterior à consolidação da História Oral como uma metodologia de pesquisa. “O cinema, o vídeo e demais formas de expressão audiovisual contêm em si várias formas de apropriação, inclusive como um campo autônomo de comunicação e de expressão artística.”. (SILVA, 2002, p. 1). Portanto, a utilização do vídeo como fonte de registro, conhecimento e pesquisa, aplicada à História Oral, é um uso específico e limitado do recurso audiovisual.

Mesmo tendo conhecimento dos problemas de ordem metodológica que podem ocorrer durante a entrevista com o registro audiovisual, acreditamos que a História Oral tem muito a ganhar com a incorporação das fontes eletrônicas em seus projetos de pesquisa. Atualmente, a presença de um equipamento ostensivo e de uma equipe de filmagem, que interferiam na relação entrevistado-entrevistador está sendo amenizada pela câmara digital, que dispensa tais aparatos.

Os pesquisadores precisam legitimar a utilização do vídeo que nos fornece os recursos para uma comunicação contemporânea, nos quais os sentidos são mais estimulados. Por meio da escuta e dos registros das lembranças e experiências do entrevistado, o vídeo amplia a interpretação e a análise do material empírico coletado mediante depoimentos orais. As interpretações adquirem outras complexidades, pois as manifestações subjetivas que se revelam no momento da entrevista e que não se reduzem ao registro em áudio (o brilho dos olhos, as emoções, a linguagem corporal, a voz, a pronúncia,

a entonação, o ritmo, as experiências, os conceitos, as visões de mundo), são registradas em som e imagem, documentadas e analisadas posteriormente.

3 A CIDADE E A ESCOLA: ALIADAS NA CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA ORDEM PÚBLICA

> Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re)escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico. (MAGALHÃES, 1999, p. 64).

A epígrafe acima confirma uma atitude investigativa e aponta para uma escolha teórica, entre as várias possibilidades de interpretação, da maneira como podemos compreender uma instituição educativa. Disso decorre a necessidade de articular as relações que se estabelecem entre os elementos constitutivos internos e externos à escola, produzindo, assim, um conhecimento histórico mais amplo. É necessário, pois, contextualizar Belo Horizonte à época do surgimento da EAA-MG e isto implica narrar fragmentos do surgimento da cidade que se deram alguns anos antes da criação da EAA-MG.

3.1 A cidade planejada da modernidade e sua segregação social

Contar a história da criação da nova capital mineira sem falar do extermínio do Arraial do Curral Del Rei[31] é banir uma memória traumática da história da cidade é uma "amnésia histórica" nos dizeres de Leonardo José Gomes (1995, p. 51). O autor diz que Belo Horizonte "[...] foi traçada com régua

[31] Esse antigo arraial, contemporâneo da aventura bandeirante (1701), foi formado a partir do povoamento no entorno da próspera Fazenda do Cercado. "Terra do bócio" diziam uns. "Poeira, muita poeira" argumentavam outros. Mas estava decidido: o Curral Del Rei abrigaria a nova capital. Os primeiros habitantes do território onde hoje se ergue a cidade foram os índios Cataguases. Na segunda metade do século XVII, ali ocorreram as primeiras entradas desbravadoras de bandeirantes paulistas em busca de ouro. O intercâmbio comercial, entre a zona aurífera da bacia do Rio das Velhas e a agro-pastoril às margens do Rio Paraopeba, deu início ao povoamento local, intensificado pelo estacionamento constante de gado nas imediações da Serra de Congonhas. Em 1701, o bandeirante paulista João Leite da Silva Ortiz criou a Fazenda do Cercado, e em suas terras surgiu o Arraial de Nossa Senhora da Boa Viagem do Curral Del Rei. (RIBEIRO; SILVA, 1997).

e compasso, dentro do mais rígido padrão positivista e que iniciava sua vida como capital do Estado sob o signo da amnésia histórica.". Essa amnésia aconteceu porque, para a materialização da nova cidade, foi mandatório que se apagasse do mapa "o arraial do belo horizonte", o velho Curral del Rei, inconciliável com a imponência do projeto. Transparecia que a existência do acanhado povoado no mesmo espaço da capital diminuiria o orgulho dos "novos donos do poder". O arraial foi arrasado para que se erguesse a metrópole, símbolo da modernidade. "Nem a topografia do local foi respeitada". Comparando a planta do Arraial do Curral del Rei com o projeto da nova capital de 1895 pode-se perceber que apenas "o largo da matriz, no primeiro momento, manteve um pouco de suas características, que, mesmo assim, ao longo dos anos foram sendo destruídas". A destruição do arraial ocorreu de forma autoritária e seus habitantes foram expulsos para a zona suburbana e rural, local desordenado onde se concentravam os pequenos agricultores e os desocupados:

> Os moradores do lugar tiveram o mesmo destino. Banidos para a periferia da capital, eles foram morar em Venda Nova, deixando o centro para os forasteiros. Estes eram os funcionários públicos transferidos à força para Belo Horizonte, local por que não nutriam nenhuma simpatia; ou imigrantes estrangeiros, operários, artesãos, mestres - de- obra, artistas e empreiteiros de obras públicas, que aqui vinham exercer sua profissão e dar sua contribuição para a construção da nova metrópole. Gente que tinha todo o interesse em demolir para reconstruir, já que a sua profissão era essa. (GOMES, 1995, p. 51-52).

Continuando sua narrativa, Gomes (1995) conta que a origem da população da nova capital criou em Belo Horizonte um fenômeno curioso e problematiza a questão: "O de um centro urbano habitado quase que exclusivamente por estrangeiros, que não conheciam e nem respeitavam a história local, chegando mesmo a negar sua existência. Até hoje existem seqüelas dessa atitude". Uma dessas seqüelas é a controvérsia em torno da idade da cidade:

> Belo Horizonte não tem, como pretende a História Oficial, a idade da capital do estado. Ela tem como centro populacional, a idade do arraial. O que se

> comemora em 12 de dezembro é a data da transferência da capital e não a da fundação da cidade. Até mesmo o nome é anterior; Belo Horizonte, o nome que ficou, data de 1890, antes mesmo que se cogitasse da instalação da capital nesse local. (GOMES, 1995, p. 52).

A problematização descrita acima se perpetuou ao longo do tempo. Após a destruição do arraial incontáveis Belo Horizontes foram demolidas e reconstruídas, sendo extintas da memória da cidade “os registros de suas vidas passadas”. Do antigo arraial, restou quase que exclusivamente a Matriz de Nossa Senhora da Boa Viagem, ponto central do povoado, construída por devoção à santa protetora dos tropeiros, em estilo colonial bem no alto. A Matriz foi reconstruída em 1932, em estilo neo-gótico. A destruição do velho, do antigo para abrigar o novo, o moderno pode ser observado nas FIG. 28 e 29.



Figura 28 - Antiga Matriz da Boa Viagem e seu Largo no antigo Curral del Rei
Editor: Lunardi & Machado
Fotógrafo: Estevão Lunardi
Data provável: 1910
Coleção: Otávio Dias Filho

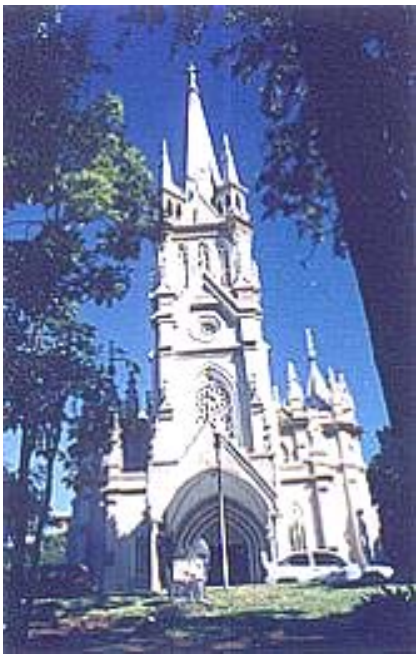


Figura 29 - Atual Catedral de Nossa Senhora da Boa Viagem em Belo Horizonte
Fotógrafo: Sem Identificação
Data: Desconhecida
Fonte: http://www.arquidiocese-bh.org.br/inventario/default.asp

Assim, Belo Horizonte nasce de um gesto político, de uma motivação ideológica. Ao realizar o velho ideal dos inconfidentes, de transferência da capital de Minas Gerais situada em Ouro Preto, os republicanos mineiros queriam acentuar tanto uma continuidade quanto uma ruptura: continuidade com o movimento inconfidente e seus valores, ruptura com a ordem imperial, com a casa bragantina, que havia reprimido o movimento, que ousara mesmo pensar em república e autonomia naquele final dos anos de 1700. Aarão Reis, o engenheiro-construtor da nova capital não queria deixar resquício algum daquele passado de atraso secular do mundo colonial, da sociedade rural, da herança desprezível da escravidão, do poder imperial, dos 300 anos de dominação portuguesa. (GOMES, 1995).

Borges (1988) diz que Belo Horizonte já nasce com o *status* de genuíno exemplar do modernismo urbano no Brasil. Planejada nos moldes da linha funcional do positivismo, com o intuito de apresentar-se como uma cidade jardim, uma cidade modelo, Belo Horizonte foi simbolicamente a primeira grande

obra da República brasileira. República que queria se orientar pelas grandes transformações em curso – a revolução dos transportes e das comunicações, do cinema e do automóvel, a velocidade impondo um novo ritmo à vida, uma nova sociabilidade. Tratava-se de anunciar a vitória da República pelo acesso do desenvolvimento material, da vida moderna, da urbanização e do planejamento. Portanto, em 1894, a comissão construtora da nova capital, em sintonia com as tendências urbanísticas em voga no estrangeiro, reuniu os melhores elementos das cidades consideradas modelo: Paris, Buenos Aires, La Plata e Washington:

> As avenidas principais, as ruas e as praças, por exemplo, foram copiadas de cidades como Paris e Washington. Os prédios públicos foram inspirados no estilo clássico francês (Palácio da Liberdade, Secretárias, Correio, Instituto de Educação) ou outros estilos como o da Igreja da Boa Viagem, da igreja de Lourdes, do Colégio Arnaldo [...] O Palácio foi decorado no estilo de 'Luízes' de França. Muitos costumes vinham do Rio de Janeiro, que, por sua vez, imitava os de Paris. (BORGES, 1988).

A partir dessas reflexões, podemos dizer que a nova capital de Minas nasce em pleno processo de efervescência cultural que envolvia o mundo – Positivismo, Belle-Époque, Impressionismo, Art-Noveau, o surgimento do cinema e dos jogos olímpicos da era moderna. Por outro lado, Belo Horizonte nasce nove anos após a abolição da escravatura, época da instituição do mercado de mão-de-obra livre. Essa tarefa era considerada árdua em uma sociedade onde, principalmente o trabalho manual era concebido de uma forma negativa, por ter sido realizado por escravos há mais de três séculos. Assim, entendemos que a criação da nova capital mineira foi uma forma concreta de validar simbolicamente a visibilidade das novas idéias liberais, de uma nova ordem política, e de forças econômicas progressistas, que caracterizavam os valores republicanos de civilização, progresso, trabalho e deveriam ser assimilados pelas sociedades mineira e brasileira.

Lemos e Campos (2000) nos contam que a nova capital de Minas Gerais foi construída em 4 anos (1894/1897), traduzindo preceitos urbanísticos vigentes na virada do século XIX. A urbanização nesse momento é entendida como salubridade, higienização e limpeza para a melhoria das condições de habitabilidade. Silva (2003) acrescenta que essas novas paisagens urbanas

criavam uma outra visibilidade para o poder, ou seja, havia a necessidade de uma mudança da imagem do país para que o Brasil pudesse acompanhar o progresso, alinhar-se ao ritmo de desdobramento da economia européia.

Julião (1992) relata que a planta de Belo Horizonte concebida por Aarão Reis e sua equipe, tinha o setor urbano separado do suburbano pela Avenida do Contorno. Queria ele que a cidade, logo que tivesse o centro ocupado, fosse expandindo-se para a periferia e que da periferia viessem todos em direção à área central, do comércio ao lazer. Elementos chaves do seu traçado incluem uma malha perpendicular de ruas, cortadas por avenidas em diagonal, quarteirões de dimensões regulares e uma avenida em torno de seu perímetro, a Avenida do Contorno. Outro aspecto interessante do projeto original é a abundância de parques e praças, e um grande parque na sua área central. Em síntese, o projeto é regido pela lógica segregacionista e por uma tendência à compartimentação dos espaços. Centro, área suburbana, zona rural são os anéis concêntricos desenhados pelos projetistas. Lugares sociais estão previamente determinados na lógica estruturante da nova capital: o centro é o território da civilidade e do moderno, ocupados pelas elites e segmentos médios, a área suburbana, preterida pelo planejamento, se destina às classes populares, excluídas das promessas de progresso. A área rural é destinada à pequena lavoura praticada em sítios, fazendas e colônias agrícolas, assegurando o abastecimento da capital. (JULIÃO, 1992).

Lemos e Campos (2000) dizem que na concepção da comissão construtora, apesar do espaço físico desenhado ser moderno, o sujeito pensado para habitá-lo necessita ainda ser construído. O habitante da nova capital compõe um mosaico de sujeitos, vindos de diversos lugares e camadas sociais, com perspectivas distintas e até mesmo conflitantes. Alguns se identificam com essa modernidade e desfrutam de seus lucros, enquanto a maior parte, eliminada do processo, almeja viver numa cidade socialmente mais generosa. Documentos de época discorrem sobre a perturbação dos moradores que, ao conduzirem sua visão para o futuro promissor da civilização e do progresso, experimentam sentimentos incoerentes e opostos. Essas sensações

contraditórias, combinando frustração e inquietação, balançam entre a invocação pelo regresso de um passado perdido e a perspectiva dos benefícios de um futuro[32].

> São curralenses, funcionários públicos, trabalhadores, poetas, homens da ciência e do saber, anônimos e viajantes. Homens seduzidos pelas oportunidades da modernidade que, na sua maioria, deixam rastros mais oníricos que materiais, como signos de outras possíveis histórias que a cidade poderia ter protagonizado. (BARRETO, 1995, p. 154)

Em meio a esses sujeitos urbanos, aquele morador do Curral Del Rei é quem padece do choque determinado pela exaltação da destruição do antigo e pelo compasso veloz das construções modernas para abrigar o novo. (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 4). Aqui, ao longo da narrativa das autoras, nossa mente "viaja", na acepção benjaminiana do termo,[33] e rememoramos a "experiência do choque" (GALZERANI, 2004b)[34] vivida em outros espaços (Alemanha, Suíça, França,), por outros sujeitos sociais, mas em tempos semelhantes (final do século XIX e nos primórdios do século XX), como moradores das grandes cidades modernas. [35]

Prosseguindo com a narrativa de Lemos e Campos (2000), o funcionário público, provavelmente o mais respeitável sujeito na construção de Belo Horizonte, "personifica o lugar de exercício de poder". Sob o ponto de vista da comissão idealizadora da cidade é a essa comitiva de homens públicos que as concessões devem ser oferecidas. Do mesmo modo, como os outros

[32] Relato significativo foi realizado por BARRETO, Abílio. Belo Horizonte memória histórica e descritiva. História média. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: PBH, 1995. Ver também a respeito crônicas de Alfredo Camarate publicadas sob pseudônimo de RIACHO, Alfredo. Por montes e vales. Revista do Arquivo Público Mineiro, Belo Horizonte, 1985. p. 9 -96.

[33] A metáfora "viajem", aliás, fundamental no interior de sua tessitura discursiva – erfahrung, no original alemão, significando tanto viagem como experiência – foi colocada por ele em ação, como parte de suas propostas de recuperação do tom narrativo na produção do conhecimento histórico. Ou ainda, como forma de propiciar aos modernos, seus contemporâneos, o encadeamento de tempos muitas vezes esfacelados, desarticulados pelas práticas hodiernas. Tal metáfora, pois, foi por ele acionada como forma de revisitar o passado, num movimento capaz de encadear o presente e o futuro. (GALZERANI, 2004b, p. 57).

[34] Conceito cunhado por Walter Benjamin, "construído nas pegadas do pensador alemão George Simmel" como Maria Carolina Galzerani Bovério costuma dizer. (GALZERANI, 2004b).

[35] O conceito de experiência de choque está articulado ao conceito de vivencias, ou seja, "[...] o desenvolvimento das forças produtivas, o processo acelerado das invenções tecnológicas transformam as relações e as sensibilidades sociais. [...], sobretudo, nas grandes cidades industriais, o desafio da sobrevivência humana é tão grande, que a experiência do choque instala-se fortemente nas relações estabelecidas com este universo". (GALZERANI, 2004b).

residentes do espaço central eles se esforçam em assimilar hábitos e costumes condizentes com aquela paisagem moderna, o que não os impede de sentir saudade da antiga Ouro Preto. A cópia fiel do Pico Itacolomi, na Praça da Liberdade, exalta a antiga capital em monumento, evoca a perda de um tempo que se foi, e faz surgir "[..] um lugar de memória que redime e consola". (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 4). Já no livro Bilhete Postal (ARAUJO, 1997, p. 65) há o seguinte comentário: "[...] a réplica do Pico do Itacolomi, evocação nostálgica da antiga Ouro Preto. Bastante controvertido, o monumento foi retirado na reforma da praça, realizada em 1920."



Figura 30 - Praça da Liberdade
Editor: Lunardi & Machado
Fotógrafo: Possivelmente Olindo Belém
Data provável: 1906-1909
Coleção: Otávio Dias Filho
Fonte: ARAUJO, 1997.

As mesmas narradoras dizem que os operários, em sua grande parte imigrantes e estrangeiros, também devem ser lembrados. Ainda que a edificação da capital os tenha fascinado em quantidade admirável, o projeto não calcula espaço para abrigar esse "contingente humano": Excluídos na periferia, os trabalhadores vivem em condições precárias, em territórios abandonados pelo

poder público: sem transportes, saneamento e equipamentos urbanos, habitam ruas tortuosas e poeirentas. É compreensível a luta desses homens pelo direito ao centro da cidade. Inúmeras cafuas[36] são erguidas na área central tão logo a capital se inaugura, e a despeito das repressões policiais, persistem ao longo dos anos. (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 4).

Le Ven (1995, p. 34) acredita que Belo Horizonte pode ter surgido do desejo "[...] das elites sociais e políticas, mas, de fato foi construída por trabalhadores e artistas brasileiros e italianos, conservadores e anarquistas, pedreiros e engenheiros, todos sonhadores de um progresso cultural, agrícola, industrial e comercial." Os imigrantes também contribuíram para a consolidação do ideário republicano na cidade que nascia, por meio dos seus artistas que introduziam o paisagismo, o simbolismo e o realismo na arte da nova capital. Ribeiro e Silva (1997) nos relatam que:

> Os imigrantes europeus revelaram-se como os primeiros artistas construtores de Belo Horizonte - Émile Rouède, Frederico Steckel, Luis Olivieri, João Amadeu Mucchiut, os irmãos Natali, Francisco Soucasaux e Igino Bonfioli - pintores, escultores e fotógrafos, provenientes da França, Alemanha, Áustria e Itália, que introduziram o paisagismo, o simbolismo e o realismo na arte da nova capital. As construções oficiais foram concebidas pelo arquiteto José de Magalhães, seguindo os princípios da Escola de Belas Artes de Paris, e a decoração dos prédios teve a coordenação de Frederico Steckel, responsável pela equipe de pintores e escultores da nova capital. Para documentar o antigo arraial foi contratado o artista francês Émile Rouède, e posteriormente foram instalados vários gabinetes fotográficos no centro da cidade, onde trabalharam diversos fotógrafos estrangeiros, destacando-se Francisco Soucasaux e Igino Bonfioli. Bonfioli foi também o primeiro cineasta da nova capital mineira, produzindo documentários interessantíssimos sobre a vida da cidade. (RIBEIRO; SILVA, 1997) [37]. Disponível em http://www.comartevisual.com.br.

Segundo Xavier (2004), nesse período, o crescente aumento do número de imigrantes trouxe consigo um novo tipo de força de trabalho, mais organizada e politizada, que contribuiu, sobremaneira, para a passagem das

[36] Cafuas: palavra utilizada no início do século 20 para significar, casebre, habitação rústica.

[37] Chamamos a atenção do leitor para o fato de termos utilizado as imagens em movimento de Igino Bonfioli, na produção do vídeo-documentário "Walter Cardoso: de aprendiz artífice a artista multifacetado". (PEREIRA, 2003). Higino Bonfioli mostra a "Feira Permanente de Amostra", seus estandes e principalmente o público que a visitava: os políticos; o prédio onde a mesma foi instalada e o seu entorno. A "Feira Permanente de Amostra" foi a maior vitrine dos produtos executados pelos alunos da EAA-MG. Os políticos, assim como, os outros visitantes, viam as amostras dos produtos que os interessavam e encomendavam-os na EAA-MG.

atividades artesanais às industriais. Coube aos imigrantes, em grande parte, a responsabilidade pela difusão do ideário liberal para além das camadas da elite social, contribuindo para que coligissem desejos de ascensão social e de escolarização no âmbito do imaginário das outras classes sociais, especialmente a classe média.

Os múltiplos sujeitos que habitam Belo Horizonte, eliminados ou não do seu ambiente moderno, parecem transitar entre dois universos distintos onde percebemos a manutenção da tradição e a apropriação vagarosa do novo por meio às diferentes práticas sociais. Nas décadas iniciais do século XX há uma "[...] ausência de identidade entre o espaço urbano e o sujeito que o habita. O presente está suspenso. Ele é considerado em termos de futuro, do vir a ser." (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 5). Os habitantes da nova capital não conseguem até aquele momento conter "[...] os resquícios de comportamentos interiorizados, vinculados aos padrões considerados ultrapassados, de uma temporalidade arcaica. Como homens de seu tempo os sujeitos adotam uma forma de sociabilidade híbrida.". (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 5). Caminham para o moderno, para o novo, ainda que alimentem um campo "[...] de relações socioculturais que estão alicerçadas num tempo a ser superado."[38] (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 5).

Silva (2003, p. 153) concorda com essas reflexões. A autora ressalta que Belo Horizonte por ter sido planejada e desenhada segundo a novidade urbanística da época, cria a imagem de uma cidade descomprometida com o nosso passado, "[...] obscuro, triste, cheio de erros e equívocos representado pelas ladeiras, becos e vielas, pelos casarões desalinhados e construções arcaicas da velha capital, Ouro Preto." Tanto a República como Belo Horizonte surgem nos "[...] discursos justificadores da construção da cidade como sendo o rompimento com o velho; no entanto, o discurso sobre a novidade que se queria aparece carregado de tradição." (SILVA, 2003, p. 153). No estado de Minas

[38] Mais uma vez o pensamento de Walter Benjamin retorna à nossa memória diante do narrado. As autoras conseguiram recuperar a dimensão do sujeito que têm contradições, movimentos diferenciados, visões oníricas e muitas vezes inconscientes na relação com o consciente. A lógica que Benjamim nos traz pressupõe uma unidade entre racionalidade e sensibilidade, razão e emoção, entre o eu e o outro, o sujeito (que fala) e o sujeito (que escreve), o espiritual e o material, o uno e o múltiplo, o consciente e o inconsciente, memória e história, cultura e sociedade, entre tempo linear e tempo da ruptura.

Gerais "[...] essa tradição era o sentido de 'ser mineiro', das raízes que formaram o povo desse estado." (SILVA, 2003, p. 153) Os mineiros buscam no passado as marcas de sua batalha contra a condição de "ser colonizado". O passado representa o período em que o povo de Minas Gerais mostrou sua rebeldia contra a dominação colonial, em que "[...] demonstravam os mais puros sentimentos de liberdade e senso de justiça." (SILVA, 2003, p. 153). Em função disso, a imagem de Ouro Preto é recuperada como o *locus* onde surgiu a rebelião e a batalha pela liberdade. Prosseguindo com sua narrativa a autora ressalta que:

> A velha capital passa, assim, a ser um símbolo urbanisticamente ultrapassado, mas guardião da memória da luta de um povo. Dessa construção de um passado heróico surge a imagem de um povo guardião das mais nobres tradições. (SILVA, 2003, p. 153).

Dessa perspectiva, com Lemos e Campos (2000) podemos perceber que Belo Horizonte, embora tenha tido um projeto urbanístico moderno para a época é até hoje considerada provinciana por ser habitada por um povo mineiro[39]. A modernidade além de inaugurar uma nova arquitetura ou a organização do espaço urbano implanta um estilo de vida distinto, que irá delimitar as relações entre o público e o privado promovendo novos jeitos de ser, sentir e relacionar-se. Daquele que reside na cidade presume-se que ganhe os espaços públicos e exercite a sociabilidade almejada pelos novos tempos. "Homens, mulheres, famílias inteiras vão ganhar as ruas para assistir o

[39] E o que significa ser mineiro? Maria Arminda do Nascimento Arruda (1999) em "Mitologia da Mineiridade" realça determinados atributos dos mineiros observados desde o século XIX. A autora apresenta como a solidariedade foi se constituindo entre os mineiros. As elites mineiras deslocavam-se para outros lugares, ao longo de inúmeras gerações, por serem constantemente atormentadas pela sombra da decadência. O deslocamento social disseminou o sentimento de solidão "desses herdeiros cultos" causado pela ausência da convivência social. A mineiridade criou a solidariedade da comunidade, recobrando sua força para encarar os infortúnios de um local totalmente desconhecido. A hospitalidade também se constitui em um dos traços da mineiridade. A mesma é reconhecida nos brasileiros em geral e, nos mineiros em particular. A mesma autora, ao discorrer sobre os viajantes, afirma que os mesmos encontraram 'na terra hospitaleira de Minas Gerais' grande amabilidade, gentileza, educação, simplicidade e, muitas vezes, certa rusticidade, mas nunca frieza. Portanto, os mineiros poderiam ser enquadrados na construção de Sérgio Buarque de Holanda, para quem a "contribuição brasileira para a civilização será de cordialidade", fundamentada nos modos de ser de caráter, principalmente, emotivo e compreendido a partir da antipatia às "práticas sociais ritualísticas" apreciadas pelos europeus. (ARRUDA, 1999).

espetáculo da modernidade e, ao mesmo tempo nele tomar parte.". (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 7):

> Perambular e permitir que o olhar vagueie pela multidão, por prédios vitrines, mercadorias significa se encontrar e se perder nos labirintos urbanos, experimentando diferentes modos de ser e estar no mundo. A cidade se mostra como um filme, movimento incessante de imagens que se sucedem umas às outras, atraindo olhares que as consomem em percursos rotineiros. No mundo da rua aprende-se a ser moderno. (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 6).

Por meio das caminhadas pela Praça da Liberdade, pela Avenida Afonso Pena, Rua da Bahia; nos jardins do Parque Municipal; "[...] nos *flirts* no bonde; nas reuniões literárias e intelectuais dos clubes e agremiações; em encontros no teatro, exposições e livrarias." (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 6) os habitantes da cidade ideal aprendem as normas de civilidade moderna:

> Também nos cafés freqüentados, às tardes, por jovens e senhoras e que, ao final do expediente, vêem suas mesas transformadas em plenárias ou prolongamento de escritórios e repartições, onde homens das letras sonham, debatem idéias e registram sua percepção do mundo, exercitando a boemia *smart*. Até mesmo o cinema, espaço de fantasias e ilusões assume uma função pedagógica de aprendizagem de um conjunto de etiquetas que dita moda. (LEMOS; CAMPOS, 2000, p. 6)

Por outro lado, os habitantes da outra cidade, da cidade da periferia que não oferecia aos seus moradores a mesma paisagem dos labirintos urbanos plenos de edifícios modernos, vitrines e mercadorias, também se apropriavam da cidade planejada. A presença desses "outros" habitantes incomodava "a sociedade às voltas com a afirmação capitalista". Podemos perceber como a situação descrita acima foi assimilada por um grupo da capital mineira antes da criação da EAA-MG. Apresentamos o conteúdo de um panfleto distribuído pela cidade, e publicado no jornal local, *Diário de Notícias*, por um grupo de cidadãos que anunciava sua pretensão de criar um estabelecimento, que atendesse a esse problema:

> Desolados pelo que vemos diariamente na Capital do Estado, onde os nossos pequenos patrícios não protegidos da fortuna vagavam pelas ruas na

> indolência e maltrapilhos, sem um meio honesto de ganhar a vida, enveredados, portanto no caminho do crime, resolvemos fundar uma escola profissional, onde a partir da instrucção primaria, o menino aprenda um officio ou arte que lhe garanta o pão futuro. O governo muito tem feito em beneficio da instrucção, reconhecemos, mas fundar um estabelecimento modelo é problema que, a nosso vêr, a receita do Estado, não supporta actualmente e por isso iremos nós em seu auxílio com a nossa prática e boa vontade, scientes de que o mesmo não nos deixará só. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 14/08/1907).

Destacamos a reflexão de Julião (1992, p. 81-82) que pode ser aplicada em torno da problemática descrita acima. “Que outro significado teria esse urbanismo, que pretendia ser uma força ordenadora da realidade, senão o de somar-se aos expedientes de que as elites lançavam mão, na construção de uma nova ordem pública?”. A autora responde à indagação dizendo que essa nova ordem pública negava as diversas formas de participação dos acontecimentos e da vida da região central da cidade, apesar das restrições de diversas ordens que lhe eram impostas:

> Uma ordem que tentava formar uma nação, mas negava a participação política aos setores populares e contrariava, com seus mecanismos de controles sociais, os princípios de liberdade e da igualdade proclamada em lei. [...] Mais que isolarem seus espaços abertos, sua geometria clara e orientadora permitia “iluminar” a turba urbana, expondo-a ao conhecimento, a um olhar que vigiava e moldava seu comportamento. (JULIÃO, 1992, p. 81-82).

Faria Filho (1996, p. 87) concorda com essas reflexões quando ressalta que “[...] a segregação social, a possibilidade de visibilidade de conhecer e controlar a população tinha como quase único destinatário as camadas mais pobres da população.”. O autor nos conta que as classes populares apropriavam-se do espaço urbano com práticas distintas, sua “[...] suposta irracionalidade e falta de controle é que preocupavam as autoridades republicanas.”. O mesmo autor diz que “[...] a mesma cidade que segrega, deve ter o poder de homogeneizar e incorporar, educando.”

O período de 1897-1930 foi fundamental na organização espacial e social da nova capital, na integração da população pobre e no aparecimento dos primeiros problemas sociais, além de ser a fase em que se deu o preenchimento

dos quadros burocráticos e administrativos da municipalidade e o início da industrialização. Dentro desse contexto, surgem muitas instituições filantrópicas, algumas criadas logo após a inauguração da cidade, quando havia um grande contingente de trabalhadores que, na visão das elites, precisavam ser conduzidos, controlados e disciplinados para o trabalho, tarefa assumida por essas instituições. (SOUZA, 1994).

Souza (1994) afirma que o caso de Belo Horizonte apresenta-se como peculiar, pois, além da ordenação racional do espaço físico, planejado detalhadamente para a nova capital ser um cartão-postal, era necessário que seus administradores a apresentassem sempre limpa e em ordem. Portanto, a edificação da nova capital mineira exigia a formação de habitantes adaptados à nova realidade urbana. Nesse sentido, havia uma grande confiança na ação pedagógico-assistencial como saída para resolver o problema da vadiagem e da resistência ao mundo do trabalho, e a atuação dos filantropos e dos educadores foi intensa em relação à organização das instituições em Belo Horizonte. A utilização do trabalho, como agente formativo aplicado no período de 1909 a 1930, pode ser observada no trabalho de Faria Filho (1991). Trata-se de uma:

> Análise da utilização do trabalho na formação de meninos abandonados no âmbito do Instituto João Pinheiro, fundado em 1909, em Belo Horizonte, pelo governo do Estado, com o objetivo de educar/amparar crianças pobres entre oito e vinte um anos de idade. Pioneiro na educação de crianças abandonadas no Brasil, sobretudo devido à proposta educativa que pôs em prática e que considera o trabalho como princípio educativo fundamental, o estudo analisa a fundação do Instituto, seu funcionamento, a clientela e os profissionais que nela atuavam, além de situá-lo no contexto do ensino em Minas Gerais, no período de 1909 a 1930. (FARIA FILHO, 1991).

Vemos, portanto, que desde o início, o planejamento da cidade precisou incluir medidas sócio-educativas que preparassem as classes populares para integrar essa nova realidade urbana em processo de implantação. Nessa tarefa, houve a participação tanto de instâncias governamentais como de setores das classes dirigentes, interessadas numa realidade urbana segmentada e estruturada, segundo os estamentos sociais.

3.2 O lugar da escola no espaço da cidade e a descoberta da cidade no itinerário da escola

> A regeneração da cidade se faz pela reeducação dos cidadãos, a regeneração da escola se faz pela reeducação da cidade. A cidade é plena de potencialidades na produção de uma nova experiência escolar, por sua vez a escola deverá ser a possibilitadora da experiência urbana. (VEIGA; FARIA FILHO, 1997, p. 205).

A citação acima aponta para uma relação dialética entre a cidade e a escola, na qual ambas interagem para reeducarem os cidadãos. No nosso caso, reeducar os aprendizes artífices, habitantes da nova cidade modelo da modernidade brasileira, reeducar os futuros trabalhadores para que assumam o lugar que a nova ordem republicana reservou para eles. Veiga (1994, p. 289), ao articular a escola com a cidade nos primórdios do século XX, afirma que:

> [...] buscou-se fazer da escola parte mais efetiva da cultura urbana, assim como nas reformas da cidade teve-se em mente propiciar um espaço proliferador de novos hábitos e valores. Pode-se mesmo falar de uma tentativa de homogeneização cultural.

Tentativa essa dentro de um cenário onde já preponderam configurações "heterogêneas de fixação material da cidade." Faria Filho (1996, p. 90-91) ao falar da relação entre escola e cidade, observa "muito mais um processo de produção mútua, onde o lugar da escola é definido no espaço da cidade – enquanto prática de apropriação de prática específica no/do urbano -, e, em contrapartida, a cidade vai definindo seu lugar específico no espaço da escola". Esta identificação do lugar da escola, em relação aos outros lugares da cidade, é um traço do conceito de lugar segundo Certeau (1994, p. 201):

> Um lugar é uma ordem (seja qual for) segundo a qual distribuem-se elementos nas relações de coexistência. Aí se acha portanto excluída a possibilidade para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Ai impera a lei do "próprio": os elementos considerados se acham um ao lado dos outros, cada um situado num lugar "próprio" e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. (CERTEAU, 1994, p. 201).

A partir dessa reflexão, podemos dizer com Faria Filho (1996, p. 57) que

> [...] um lugar é sempre definido, ou constituído, em referência a outro lugar, estabelecendo-se sempre uma relação de lugares identificados singularmente. Neste sentido, podemos dizer que o lugar da educação no centro da cidade – lugar dos palácios – não é o mesmo que nos subúrbios – lugar dos pardieiros.

Para o autor, a cidade vai conferindo à escola um modo particular de idealizar e colocar em ordem as relações sociais. Os profissionais da escola classificam os habitantes das áreas suburbanas como pobres. "O olhar que a escola lhes lança é por vezes, de desprezo e medo, raramente denotando algum respeito"[40]. Em função disso, o autor ressalta que

> [...] as camadas populares, seus costumes, sua maneira de educar os filhos, tudo isto era visto como negativo pela escola. Esta negatividade produzida pelo 'olhar escolar' das diretoras e inspetores, se expressa nos relatórios de forma bastante evidente. (FARIA FILHO, 1996, p. 94).

Para o mesmo autor, os profissionais e agentes da educação produziam uma representação do jeito de viver das classes populares "[...] destituído de higiene, de espírito de coleguismo e caridade, sendo caracterizados completamente pelos vícios da delação, das brigas, etc." (FARIA FILHO, 1999, p. 101). Desta maneira, o "lugar regenerador da educação escolar" é afirmado, quase unanimemente. Faria Filho (1999, p. 101) procura demonstrar que "[...] a escola estava tornando-se pública no duplo sentido da palavra: deixava-se de ser coisa do mundo do privado (da casa, e, portanto, da intimidade familiar), e também, tornando-se conhecida, reconhecida." (FARIA FILHO, 1999, p. 101). Em função disso, podemos dizer com o autor que "[...] no mesmo movimento esta escola que se quer pública, deve também contribuir na construção do espaço público por excelência: a cidade." (FARIA FILHO, 1999, p. 101). Numa tentativa de síntese e apropriando-nos dos dizeres de Faria Filho (1999, p. 101), salientamos que:

[40] A afirmação de Faria Filho (1996, p 92) é baseada em um documento de natureza particular, mas o fato é que nele, e em muitos outros, a população pobre do subúrbio é assim representada.

> O movimento da escola, a sua auto-construção, se desdobra e se articula ao/no movimento da cidade e da nação, estabelecendo vínculos e continuidades, mas constituindo também singularidades e rupturas. É uma e mesma escola que se desdobra em vários movimentos, em múltiplas direções, de acordo com o jogo de forças, com os desejos, medos e anseios de seus profissionais e, porque não, daqueles que a freqüentam. Escola e cidade, ambas criadoras e criaturas: é uma escola que vai se legitimando como uma forma não apenas de educar as crianças e, de trans-formá-las, mas também de influir nos destinos da cidade. A escola, neste sentido, se cria ao criar a cidade; é uma cidade que se produz nos momentos da escola, e produz a escola como um de seus momentos. (FARIA FILHO, 1999, p. 110).

É importante ressaltar que Faria Filho (1999, p. 346) nos conta da possibilidade "[...] de que a escola viesse a contribuir para a formação de cidadãos trabalhadores para a República e para o mercado de trabalho assalariado, adquire materialidade e visibilidade através do ensino profissional primário.". Assim, ele entende que em torno do ensino profissional primário "passa-se a articular-se um discurso no qual a "missão civilizatória" da instituição escolar só estaria completa se conseguisse influenciar nas trajetórias profissionais dos futuros trabalhadores não apenas através da instrução, mas, principalmente, da educação pelo e para o trabalho.

3.3 A EAA-MG na cena da cidade

As reflexões anteriores vêm ao encontro do pensamento Fonseca (1961) quando ressalta que, Minas Gerais seria a primeira província a tentar o ensino oficial de ofícios se a maioria das iniciativas não tivesse ficado só nos papéis e nas idéias. Enquanto, porém não apareciam providências que de forma real fizessem surgir escolas profissionais, a indústria ia crescendo. O autor afirma que:

> Uma estatística realizada pelo Centro Industrial Brasileiro, relativa ao ano de 1910, referida pelo "Jornal do Comércio" de 13 de janeiro daquele ano, nos revela que o Estado de Minas, com suas 531 fábricas, colocara-se em segundo lugar no país, vindo logo abaixo do Distrito Federal, que contava

> com 670 daqueles estabelecimentos. [...] Embora pequena, e menor que a dos outros Estados, a quantidade de empregados da indústria mineira já era de molde a reclamar a instituição do ensino que lhe fosse propício e viesse atender às várias necessidades tecnológicas que iam surgindo. Por isso, revelou-se altamente oportuna a providência que o Governo Federal tomou em 1910, em cumprimento ao decreto de Nilo Peçanha, que instituía uma Escola de Aprendizes Artífices em cada capital de Estado. (FONSECA, 1961).

A partir desses levantamentos de Fonseca (1961), cabe-nos trazer à tona a seguinte problematização: o autor afirma que havia uma demanda da sociedade, embora pequena, para a instituição de uma escola que lhe fosse propícia e viesse atender às várias necessidades tecnológicas que iam surgindo e por isso foi oportuna a instituição da EAA-MG. Acontece que a EAA-MG não atendia às necessidades tecnológicas da sociedade, na medida em que formava alunos na área da carpintaria, marcenaria, ourivesaria, sapataria e ferraria. Esses ofícios ofereciam aos alunos a oportunidade de inserção no mundo do trabalho artesanal e no mercado de trabalho assalariado, mas não na área do trabalho industrial. O que podemos dizer é que a EAA-MG significou um momento de preparação, de transição, das artes do ofício para a industrialização que principiava no estado de Minas Gerais.

Apresentamos agora aspectos da EAA-MG ressaltando, principalmente:

a) o conhecimento da trajetória espacial/temporal da escola, principalmente, por meio das vozes dos seus alunos pioneiros e da imprensa mineira;
b) a apreensão dos elementos internos e externos à escola, que interagiram para configurar a cultura escolar dessa instituição;
c) a busca do lugar da EAA-MG na cidade, ou seja, no contexto da cultura urbana da sociedade belorizontina.

É interessante ressaltar, que a Belo Horizonte concebida pelo renomado engenheiro Aarão Reis[41] designa espaço para a instalação de um Liceu de Artes e Ofícios, como podemos observar na narração de Salgueiro (1997b):

> A questão da higiene urbana é lembrada várias vezes nos textos fundadores de Reis relativos à Belo Horizonte, sendo especialmente explícita nas determinações da planta da cidade, onde o local de um 'vasto Hospital' e mercado são assinalados. Por outro lado, Reis designa locais não apenas para os equipamentos urbanos (como vimos anteriormente), mas também quarteirões para os edifícios públicos, templos, parque, jardim zoológico, escolas (**dentre as quais um 'Liceu de Artes e Ofícios'**), polícia, teatro, bombeiros, demarcando também os lotes destinados aos funcionários públicos estaduais, aos proprietários de casas em Ouro Preto, e aos ex-proprietários em Belo horizonte, o que denota uma espécie de *zoning avant la lettre*. (SALGUEIRO, 1997b, p. 65, grifo nosso).

O espaço destinado ao referido Liceu situava-se em local nobre da Avenida Afonso Pena, principal avenida da cidade, esquina com Rua Guajajaras. Conforme podemos observar nas palavras de Araújo (1997, p. 93), ao descrever duas imagens da primeira sede da EAA-MG. Ela assim se expressa em relação à primeira imagem:

> O Instituto Profissional Operário, criado em 1909, localizava-se na avenida Afonso Pena, no quarteirão entre as ruas Álvares Cabral e Guajajaras. Era conhecido também como Escola de Artes e Ofícios, pois oferecia cursos nas áreas de carpintaria, serralheria, fundição, ourivesaria, etc. Na imagem aparece uma turma de alunos do curso de instrução primária, artes e ofícios. (ARAÚJO, 1997, p. 93).

[41] O notável engenheiro Aarão Reis, nasceu em 06/05/1853 e faleceu a 11/04/1936 no RJ. Natural do Pará era uma das mais notáveis figuras da engenharia nacional, tendo já prestado ao Brasil grande cópia de serviços profissionais de alta relevância, além de professor emérito. Exercera, com brilho invulgar, altos cargos técnicos e de confiança e era a autor de dezenas de obras técnicas e tradutor de outras. (SALGUEIRO, 1997b).



Figura 31 - Instituto Profissional Operário
Editor: Casa Abílio
Fotógrafo: Sem identificação
Data provável: 1911-1918
Coleção: Otávio Dias Filho
Fonte: Livro Bilhete Postal (1997).

Chamam-nos a atenção dois fatos. O primeiro é que o Instituto Profissional Operário não consta no estudo que Fonseca (1961, p. 495-497) fez acerca das iniciativas do ensino técnico, profissional e industrial em Minas Gerais, no período de 1812 a 1959. O segundo é que os cursos que o Instituto Profissional Operário oferecia em 1909 eram os mesmos oferecidos pela EAA-MG em 1910. Inferimos que a imagem com os alunos e os professores é da EAA-MG, embora possamos ler nas paredes do prédio a inscrição: Instituto Profissional Operário. Por outro lado Fonseca (1961, p. 495-482), ao referir-se à EAA-MG diz: “Sua primeira sede foi o Clube Floriano Peixoto, na Avenida Afonso Pena, onde hoje está instalado o Conservatório Mineiro de Música.”. Em outro momento Fonseca (1961, p. 481) diz

> Assim o Governo da República instalava e punha em funcionamento em Belo Horizonte, a 8 de setembro de 1910, a sua Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. A solenidade de inauguração efetuou-se no salão do Clube Floriano Peixoto [...].

A partir desses levantamentos, cabe-nos fazer os seguintes questionamentos:

a) o prédio onde estava inscrito Instituto Profissional Operário realmente funcionou como uma instituição escolar ou só veio a funcionar como instituição escolar na inauguração da EAA-MG em 1910?;
b) o mesmo prédio funcionou como Clube Floriano Peixoto e só a partir da inauguração da EAA-MG o fez como instituição escolar como estava previsto na planta de Belo Horizonte?

Essas questões merecem ser pesquisadas posteriormente por aquelas pessoas que se interessam pelo estudo da história da educação, e no nosso caso, da história da educação tecnológica de nível federal em Minas Gerais.



Figura 32 - Vista Parcial de Belo Horizonte, mostrando a EAA-MG em primeiro plano
Editor: Casa Abílio
Fotógrafo: Sem identificação
Data provável: 1911-1918
Coleção: Otávio Dias Filho
Fonte: Livro Bilhete Postal (1997).

Em relação à segunda imagem a mesma autora a descreve com as seguintes palavras:

> A arborização da Avenida Afonso Pena terminava nas imediações da Rua Guajajaras, próximo ao córrego Acaba-mundo. A partir dali, seguia aberta até a Avenida Brasil, depois disso, os seus 50 metros de largura davam lugar a uma estrada estreita, própria ao tráfego de animais. A primeira edificação, do lado direito é o Instituto Profissional Operário, ao lado do prédio da Escola Livre de Música, construído em 1905. Na esquina da Rua Timbiras, localizava-se a Distribuidora de Eletricidade; do lado esquerdo, o prédio da Escola Normal, atual Instituto de Educação. Impossível não mencionar a beleza da serra do Curral, ao fundo. (ARAÚJO, 1997, p. 93).

A primeira sede da EAA-MG situou-se em uma área nobre da capital do estado, sendo a penúltima escola a ser inaugurada, dentre as suas congêneres. De acordo com as palavras do Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, no relatório do ano de 1910 enviado ao Presidente da República, "[...] nos estados do Amazonas e Minas Gerais, por não se acharem ainda os respectivos edifícios em condições convenientes não foram inauguradas as respectivas escolas". O belo edifício da EAA-MG situado no centro da cidade apresentava condições inconvenientes para abrigar uma escola profissionalizante, conforme Fonseca (1961, p. 482) e a imprensa mineira (JORNAL ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1):

> Verificada a deficiência das instalações iniciais, na Avenida Afonso Pena, fez o Ministério da Agricultura construir, em 1923, uma nova sede, na antiga Avenida São Francisco, hoje Avenida Olegário Maciel. (FONSECA, 1961, p. 482).

> A instalação da escola foi feita com atropelos em prédio impróprio, que por muito tempo retardou seu desenvolvimento. Só em 1921, conseguimos inaugurar os nossos cursos, no novo prédio, que apresentava ainda um grave inconveniente grande afastamento das linhas de bonde. Entretanto, temos conseguido alguma coisa apesar disso. (JORNAL ESTADO DE MINAS, 26/04/1928, p. 1).

As informações de Fonseca (1961) e do Jonal Estado de Minas em relação à data da inauguração da EAA-MG são contraditórias. Mas, podemos afirmar que em 1923 foi aberta a concorrência para a construção da segunda sede da EAA-MG, de acordo com os relatórios ministeriais.

Em função disso, é necessário, pois, analisar a razão da EAA-MG ter permanecido por muitos anos com suas instalações internas deficientes, embora instalada e em um belo prédio no centro da cidade. Aarão Reis quando reservou no espaço nobre da cidade o lugar do Liceu de Artes e Ofícios denota a importância atribuída ao mesmo no arranjo da representação urbanística da nova capital. Existe um empenho em evidenciar "[...] a centralidade que o lugar da educação deveria representar como projeção política da ordem social que se queria impor ao conjunto da população, particularmente aos mais pobres.". (FARIA FILHO, 1996, p. 58). O mesmo autor afirma, também, que a arquitetura escolar e a arquitetura de Belo Horizonte representavam "a projeção e realização dos ideais republicanos". Em outras palavras "[...] o prédio escolar, utilizando-se da linguagem arquitetônica, deveria inscrever-se no espaço da cidade, materializando e dando a ver, as projeções político-culturais republicanas que se queria imprimir à nova capital mineira." (FARIA FILHO, 1996, p. 53). Por outro lado, percebemos também que enquanto a Escola estava em um prédio emprestado ela permaneceu em uma área nobre. Quando se construiu o prédio da própria escola optou-se por uma região periférica. Talvez este fato possa estar relacionado com a idéia de que na periferia a escola estaria mais próxima de sua clientela. Este acontecimento também nos ajuda a pensar um problema que é fundamental: do lugar da escola e dos seus sujeitos na cidade de Belo Horizonte. Que lugar é este pensando do ponto de vista desta periferização da escola, que está cada vez mais sendo empurrada e afastada do centro da cidade?

Conforme Fonseca (1961, p. 481-482), o Governo da República instala e coloca em funcionamento, em Belo Horizonte, a 8 de setembro de 1910, a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. A solenidade de inauguração efetuou-se com muita pompa no salão do Clube Floriano Peixoto[42], contando com a presença do Dr. Wenceslau Brás, então Vice-Presidente da República, e do Coronel Bueno Brandão, Presidente do Estado de Minas Gerais. Da

[42] "Instalada a 08/09/1910 no edifício do "Club Floriano Peixoto". (JORNAL MINAS GERAIS- 26/02/1913 – suplemento nº 45).

cerimônia lavrou-se a ata, que por ser documento histórico, vai a seguir, a transcrita:

> Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Ata inaugural da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. No salão principal do edifício em que funciona o Clube Floriano Peixoto, na Avenida Afonso Pena, às duas horas da tarde do dia 8 de setembro de 1910, presentes os Exmos. Srs. Presidente do Estado, Coronel Júlio Bueno Brandão; Dr. Venceslau Brás Pereira Gomes, Vice-Presidente da República; Dr. Secretário da Justiça e Interior do Estado; Dr. Secretário das Finanças do Estado; o Senado Mineiro; a Câmara dos Deputados de Minas Gerais; Representantes do Congresso Federal; Representantes do Meritíssimo Tribunal da Relação do Estado; Dr. João M. Lacerda, representando o Exmo. Sr. Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio; O Juiz Seccional Desembargador Carlos Benedito Otoni; Juízes de Direito; Chefe de Polícia do Estado; o Prefeito de Belo Horizonte; o Comandante da Brigada Policial do Estado; Diretores e Docentes do Externato do Ginásio Mineiro, Escola Normal e Grupos Escolares; Representantes de outras respeitáveis Corporações; Representantes do Correio e do Telégrafo de Belo Horizonte; Representantes de todas as classes, acompanhados de suas Exmas. Famílias; Professores Mestres e Menores da Escola, o Diretor da mesma, engenheiro civil Augusto Cândido Ferreira Leal pede ao Exmo. Presidente do Estado de Minas Gerais que lhe dê a honra de presidir a Sessão Inaugural da Escola de Aprendizes Artífices do Estado. O Excelentíssimo Sr. Presidente do Estado de Minas Gerais toma assento e depois de breve e muito significativa alocução, declara inaugurada a Escola. Pedindo a palavra, o Diretor profere um breve discurso salientando a utilidade da instituição, seu alcance moral e social bem como a benemerência dos Srs. Presidente da República e Ministro da Agricultura. Aos vivas dados pelo Sr. Diretor e entusiasticamente correspondidos por todos os presentes, as meninas Alvarina de Sales Salomon e Jesuína de Sales Salomon, representando a República Brasileira e o Estado de |Minas Gerais desceram uma cortina e mostraram os retratos dos Drs. Nilo Peçanha, Venceslau Brás e Rodolfo Miranda, e ao som do Hino da República o Excelentíssimo Presidente do Estado encerra a seção. Eu, escriturário lavrei e também assino. (aa.) J. Bueno Brandão, V. Brás, José Gonçalves de Souza, Estevão L. Magalhães Pinto, Prado Lopes, Sabino Barroso Junior, Artur da Silva Bernardes, Américo Lopes, Dr. Olindo Meireles, Fidélis Reis, Tereza Barbosa do Amaral, Samuel Ribas, escriturário, Augusto Cândido Ferreira Leal, Idio Cândido Ferreira Leal. (FONSECA, 1961, p. 481-482).

Por que será que a inauguração da EAA-MG se estabelecia com tanta magnificência e aparato, assistida por políticos do alto escalão da esfera administrativa do estado e do país no dia 8 de setembro de 1910? Afirmamos que um dia antes, 7 de setembro, foi a posse do novo Presidente do Estado de Minas Gerais, Coronel Julio Bueno Brandão. Ambas as datas não foram escolhidas ao acaso. O dia 8 pode ser considerado como uma continuação da festa, da celebração, da rememoração da “independência do país”, da

construção da nacionalidade brasileira e da produção e avigoramento do poder daquele que governava naquela ocasião. Por outro lado, o encontro de vários segmentos da sociedade belorizontina com o alto escalão da esfera administrativa do estado e do país, em um ambiente sociável, representa o valor cada vez maior que a instituição escolar vai adquirindo na constituição e na legitimação de símbolos políticos e culturais em Belo Horizonte. (FARIA FILHO, 1996).

Assim sendo, salientamos que a cultura escolar ligada ao trabalho e a produção técnica que se constituiu na EAA-MG acumulou conhecimentos, saberes, valores, comportamentos, visões de mundo, contribuindo assim, para a construção da sua identidade. Ao mesmo tempo, a EAA-MG instituía relações com a cidade, colaborando dessa maneira, para a solidificação da cidade planejada. Assim, ao longo da constituição sócio-histórica da EAA-MG uma cultura que lhe é inerente foi constituída. Com Chamon (2007, p. 4) acreditamos que:

> Nesse processo, saberes, valores e objetos são didatizados, sendo transformados por meio dos processos de transmissão e aquisição do conhecimento e submetidos ao crivo de uma ciência pedagógica. Nesse processo também, se configura uma nova maneira de socializar a infância e juventude das camadas pobres, forjando novas sensibilidades, alinhavando o novo trabalhador que a república idealiza ao mundo da cidade que se urbaniza e industrializa, com promessas de progresso material e moral para toda a nação. (CHAMON, 2007, p. 4).

Dessas acepções, podemos ressaltar a importância em descobrir o fenômeno da constituição e propagação da EAA-MG no início do século XX, tentando compreender a "[...] crescente ampliação da influência desta para muito além dos muros da escola." (FARIA FILHO, 2003, p. 78). Fonseca (1961, p. 482-483) descreve a trajetória espacial e temporal da EAA-MG na cidade de Belo Horizonte nos seguintes termos:

> Verificada a deficiência das instalações iniciais, na Avenida Afonso Pena, fez o Ministério da Agricultura construir, em 1923, uma nova sede, na antiga São Francisco, hoje avenida Olegário Maciel. Em dezembro de 1939 transferiu-se a escola para um outro prédio, situado na Avenida Augusto de Lima. Atualmente, entretanto o Ministério da Educação e da Cultura construiu uma

> sede definitiva para a escola o que a colocou no nível das suas congêneres da rede federal.

A partir das palavras de Fonseca (1961), compreendemos que a primeira sede da EAA-MG foi na Avenida Afonso Pena, em frente ao atual Palácio das Artes, ponto nobre da cidade, no período de 1910 a 1923, como já narrado anteriormente. A segunda sede foi na antiga Avenida São Francisco, veja Figura 31, onde atualmente está situado o Conjunto Habitacional JK (Juscelino, Kubtscheck) perto da Praça Raul Soares, entre os anos de 1923 a 1939. A terceira sede, de 1940 a 1957, situava-se na Avenida Augusto de Lima esquina com Contorno, onde funciona hoje o Instituto São Rafael. Em 1942, depois de ter sido nomeada Liceu Industrial passa a se chamar Escola Técnica de Belo Horizonte permanecendo na Avenida Augusto de Lima, no Barro Preto, até 1958, quando a sede da Avenida Amazonas é inaugurada. Atualmente o espaço da Avenida Amazonas funciona como sede do Campus I do CEFET-MG.

De acordo com o mesmo autor "[...] verificada a deficiência das instalações iniciais, na Avenida Afonso Pena, fez o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio construir, em 1923, uma nova sede, na antiga São Francisco, hoje Avenida Olegário Maciel." (FONSECA, 1961, p. 482-483) conforme FIG. 33.



Figura 33 - Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais
Editor: Oliveira, Costa & Cia.
Fotógrafo: Sem identificação
Data provável: 1932 - 1935
Coleção: Monsenhor Jamil N. Abib
Fonte: Livro Bilhete Postal (1997).

O Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio construiu o novo prédio da escola, pois segunda a legislação que regia a rede de EAAs "[...] cabia a União instalar as EAAs em edifícios próprios disponíveis nos estados ou em outros cedidos pelos governos locais, no caso de não possuí-los." (KUNZE, 2006, p. 3). Por outro lado encontramos o seguinte dado dizendo que, Em 29 de abril de 1918: É o prefeito autorizado, pela lei n° 118, da Câmara Municipal, a ceder os terrenos necessários à construção da Escola de Aprendizes Artífices. (PENNA, 1997).

A seguir descrevemos e analisaremos as impressões dos alunos pioneiros sobre a trajetória da escola em outros lugares no espaço da cidade e a descoberta da cidade nos itinerários da escola. Também mostraremos como imprensa mineira apropriou-se deste fato. O aluno Job Augusto dos Santos nos descreve o espaço externo, não urbanizado onde a nova EAA-MG foi construída:

> [...] a Praça Raul Soares, logo que partia dali para cima, não tinha (a Avenida) Amazonas não tinha nada, por isso que ali era chamado de Barroca, e tem o nome de Barroca até hoje, porque ali foi formando uma espécie de favela e tinha muito aluno que vinha para a escola chegava na hora do almoço pegava a 'bóia' depois pulava o muro e ia embora, era morador daquele pedaço ali. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 12).

Apreendemos pela narrativa do Sr. Job Augusto dos Santos como ele percebe a lógica segregacionista do projeto da planta de Belo Horizonte empurrando para a periferia, para a área da Praça Raul Soares, ainda não urbanizada, a EAA-MG. Como já afirmado anteriormente a arquitetura escolar, o imponente prédio construído na periferia era uma forma de impor aos segmentos populares, sobretudo aos mais pobres a importância do lugar da educação enquanto projeção política da ordem social e realização dos ideais republicanos. Job Augusto dos Santos continua a sua narração:

> A Escola de Aprendizes Artífices ficava praticamente na Praça Raul Soares e não era urbanizada. Mas, numa ocasião foi preparada para o Congresso Eucarístico Nacional, foi preparada a praça toda, como um lugar artístico. Depois cobriram toda a terra e foi realizado o Congresso e o monumento ao Congresso ficou encostadinho na escola e os fogos de artifício foram soltos pelos alunos da EAA-MG, dentro da própria escola. Então, eu participei do Congresso! (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 4).

Os alunos da EAA-MG participaram desse grande evento tendo a função de uma equipe de retaguarda, que soltava os fogos de artifícios de dentro da própria escola. Não podemos deixar de considerar o conteúdo ideológico existente por trás dessa prática cívico-religiosa vivenciada pelos alunos, que se traduz com o orgulho que o aluno Job Augusto dos Santos afirma: *"[...] eu participei do Congresso!".* Esse fato nos mostra como os alunos da EAA-MG estavam se apropriando do espaço da cidade, estabelecendo, assim, relações com a vida urbana e contribuindo para a solidificação da cidade planejada segundo a projeção e realização dos ideais republicanos.

Percebemos um interesse em demonstrar o lugar de destaque que a EAA-MG representava enquanto "projeção política da ordem social" que se desejava impor à população, sobretudo aos mais carentes. Aqui lembramos das palavras de Faria Filho (1996, p. 107) ao afirmar que "[...] a escola não cria

espetáculo apenas no interior de seus muros. Ela cria e/ou participa de espetáculos públicos, justamente naqueles locais carregados de simbolismo para a população da cidade.”.

Porque será que a Praça Raul Soares foi toda preparada “como um lugar artístico” para a realização do Congresso? Qual o significado do “I Congresso Eucarístico Nacional” na trajetória histórica de Belo Horizonte e o estabelecimento da EAA-MG “[...] para muito além dos muros da escola”? (FARIA FILHO, 2003, 78). A Praça Raul Soares foi palco de um grande evento, de uma grande festa, “[...] cujo enunciado discursivo transbordou de Minas para o Brasil.” O espaço suburbano de Belo Horizonte reverteu-se em “[...] cenário social de uma fala que, sacralizando a política através do “II Congresso Eucarístico Nacional.”, justificou, para além da aliança entre Igreja e Estado, o estabelecimento de uma nova ordem que se expressou ano depois, no golpe político que instituiu o Estado Novo”. (REZENDE, 1991).



Figura 34 - Congresso Eucarístico Nacional, realizado na Praça Raul Soares em Belo Horizonte em 1936
Data: 1936
Fonte: Livro 7 décadas: A história e a vida de Minas em retrato.

A FIG. 34 nos mostra uma intensa movimentação de pessoas na Praça Raul Soares durante a realização do Congresso Eucarístico. Podemos observar a presença de 8 carros que formam um fila em direção ao centro da Praça. Juntamente com os carros existem pessoas, que também se posicionam em uma fila na mesma direção que os carros. As pessoas estão muito bem vestidas, sendo as mulheres de saias e vestidos e os homens de paletós e chapéus. Não percebemos nenhuma desorganização e nem a presença forte de policiais ou forças armadas, o que nos faz concluir que o evento pode ter ocorrido de forma tranqüila e pacífica.

O Congresso Eucarístico realizado durante a Semana da Pátria contou com o Ato Público de 4 de Outubro, símbolo do apoio de Minas Gerais a Getúlio Vargas. Essas solenidades "[...] se articularam numa grande festa cívica na qual o discurso de revitalização da fé se transmutou em sacralização da ordem política vigente." (REZENDE, 1991). O fato do Congresso Eucarístico ter sido realizado na Praça Raul Soares, àquela época, espaço ainda não urbanizado, pode ter duas causas. Por um lado, podemos pensar que, o evento procurava abranger as pessoas que viviam na periferia buscando a participação de todas as classes, inclusive, das classes populares a Getúlio Vargas. E por outro lado, podemos pensar que dentro do traçado urbano de Belo Horizonte não existia espaço amplo o suficiente para receber a grande quantidade de público participante do Congresso. Assim, a Praça Raul Soares reunia as qualidades do espaço necessário para a realização do Congresso Eucarístico e o apoio na instituição pública que a escola representava.

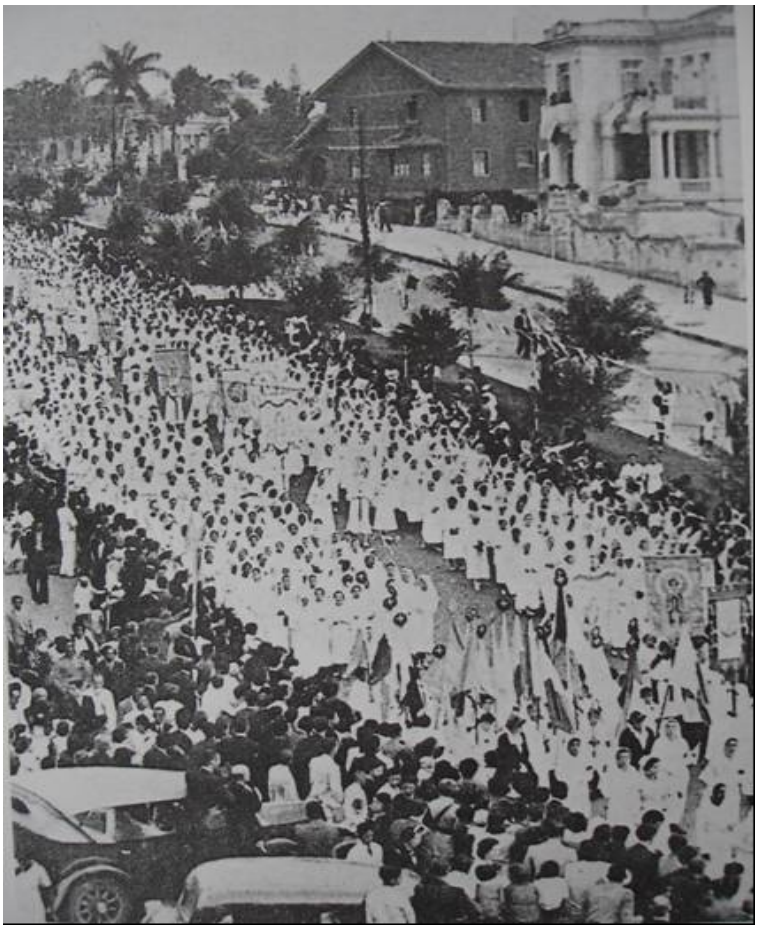


Figura 35 - Congresso Eucarístico Nacional, realizado na Praça Raul Soares em Belo Horizonte em 1936
Data: 1936
Fonte: Livro 7 décadas: A história e a vida de Minas em retrato.

Observando a figura 35 percebemos que, o desfile que aconteceu durante o Congresso Eucarístico, ocorreu em uma das pistas de uma arborizada avenida da cidade, possivelmente a atual Avenida Amazonas. Formou-se um corredor que apresentava em seus extremos uma concentração de pessoas que olhavam a passagem das irmandades religiosas, que usavam uma vestimenta especial branca, no caso, provavelmente as filhas de Maria. As jovens de veste branca levam consigo alguns estandartes que podem ser observados durante toda a extensão do desfile. Além de todas essas características, podemos notar a presença de dois automóveis no canto esquerdo inferior da Figura.

Ouçamos a narrativa de Job Augusto dos Santos, dando continuidade a sua fala sobre a trajetória da escola no espaço da cidade e como, em seu trajeto para a escola, a cidade ia sendo descoberta:

> Então era aquela vontade de estudar mesmo, ajuntava a turma para formar um grupo mais animado para poder partir (para a escola). E pegava essa marcha toda, daqui até na escola. Às vezes passávamos no Mercado (Mercado Central), quem tinha um trocadinho, um tostão de réis arrematava lá um punhado de banana para ajudar na refeição. Mas era bom! A gente gostava assim!
>
> Os pais não davam dinheiro (para pegar o bonde) nenhum deles tinha dinheiro não. E até porque era difícil (ir para a escola de bonde) você pegava o bonde descia na Praça Sete e andava até lá (na EAA-MG). (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 20).

Percebemos por meio da narrativa do Sr. Job, como a condição sócio-econômica dos alunos da EAA-MG refletia maneiras diferenciadas de apropriação do espaço urbano, e dentro deste da escola, que se situava na periferia não alcançada pelo transporte urbano. Eles iam para a escola a pé e voltavam da mesma forma:

> O que me levou a freqüentar a escola é porque papai trabalhava em Belo Horizonte. Eu vim (do interior) para ficar com ele aqui (em BH). E esse depósito de madeira era na (Rua) Guarajaras quase esquina de (Rua) São Paulo, então tornava-se fácil (ir para a EAA-MG). A Praça Raul Soares era próxima então fui matriculado lá (na EAA-MG) e (essa) foi à razão de eu começar a freqüentar a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, onde o então diretor era Claudino Pereira da Fonseca Neto.
>
> Era bom! Era uma pobreza assim... Tinham alunos pobres. Eu estava comentando justamente que eu morava perto (da EAA-MG) e foi nesse ínterim (em) que eu estava estudando, papai comprou a primeira moradia aqui na Concórdia, quando fechou o depósito lá (no centro da cidade onde ambos moravam). Então eu vim com ele para cá, pra Concórdia (bairro da periferia de Belo Horizonte). Eu estranhei e ficava meio perdido para chegar na Praça Raul Soares onde eu estudava. (Eu) morava ali pertinho na Rua Guajajaras, quase esquina com São Paulo.
>
> Eu era carente, a minha família era muito grande lá fora (fora de Belo Horizonte). E meu pai o que ele ganhava aqui (em Belo Horizonte) era para manter o sustento da família, e então eu não podia exigir dele coisa alguma. Como o caso aqui da Concórdia: a gente ia (para a EAA-MG) e voltava a pé (da EAA-MG). (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 20)

A afirmação do Sr. Job "*Eu estranhei e ficava meio perdido para chegar na Praça Raul Soares onde eu estudava*" nos remete à idéia benjaminiana de que vagar pelas ruas da cidade significa se perder e se encontrar nos labirintos urbanos experimentando diferentes modos de ser e estar no mundo. No mundo da rua aprende-se a ser moderno. A escola constituía-se em referência geográfico-espacial, social, cultural e temporal do mundo urbano. Os alunos pioneiros reconstroem a trajetória da escola nas trilhas da cidade. E ao mesmo tempo a cidade vai sendo descoberta, ao longo do itinerário da escola:

> Então era uma dificuldade (para ir para a EAA-MG). Então eu juntava todos (os) que estavam estudando lá. Tinha o Manuel do Morro que morava perto da igreja, tinha o Geraldo Preto que jogou muito tempo no Renascença aqui, e tinha o irmão dele, tinha o Vítor que morava vizinho nosso também. Aí ia juntando aquela turma e ia aquela leva assim... E aquela turma ia a pé, ia a pé. Pegava ali a Guanabara descia ali onde é a rodoviária, era a Feira de Amostras, né? Pegava a Avenida que ainda não era a Avenida Olegário Maciel era a Avenida São Francisco. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 20).

Os apelidos dos colegas refletem a condição sócio-econômica dos mesmos: "Tinha o Manuel do Morro que morava perto da igreja, tinha o Geraldo Preto que jogou muito tempo no Renascença". Ao dizer "Então era uma dificuldade (para ir para a EAA-MG). Então eu juntava todos (os) que estavam estudando lá. [...] Aí ia juntando aquela turma e ia aquela leva assim... E aquela turma ia a pé, ia a pé". Aqui, nos lembramos de Maria Arminda Arruda (ARRUDA, 1999). A autora nos conta que a mineiridade criou a solidariedade da comunidade, recobrando sua força para encarar os infortúnios de um local totalmente desconhecido. O Sr. Job acrescenta que mesmo que fosse de bonde do seu bairro até o Centro da cidade, ainda assim teria que andar, pois a Praça Sete, ponto final do bonde, era distante da EAA-MG. "Os pais não davam dinheiro, nenhum deles tinha dinheiro não. E até porque era difícil você pegava o bonde descia na Praça Sete e andava até lá (na EAA-MG)." (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 20).

Duas questões nos chamam a atenção na fala do Sr. Job. A primeira é o fato dos profissionais e agentes da educação profissional mineira não terem se importado com a mudança da EAA-MG do centro da cidade para um local afastado da linha do bonde e de difícil acesso, tanto para os alunos que moravam no centro da cidade, como para aqueles que moravam na periferia. A outra questão é negar aos alunos a possibilidade de "tomar/pegar o bonde". Para Julião (1992, p. 108) o bonde era:

> [...] capaz de romper com essa sociabilidade engendrada nas ruas elegantes da capital. Nele se misturavam as classes sociais, transitavam lavadeiras, vendedores ambulantes, trabalhadores, estudantes, funcionários públicos, figuras de "bem" da capital. Numa cidade, cujo planejamento distribuía e hierarquizava os indivíduos no espaço, o bonde ironicamente, representava uma transgressão a essa ordem. Ele estabelecia canais de comunicação, diluía as fronteiras sócio-espaciais, revelava a pobreza segregada na periferia, à zona nobre de Belo Horizonte

Nesse sentido, ressaltamos que o bonde era referência para os sujeitos sociais, significava a possibilidade, ou não, de uma condução ligeira entre os espaços hierarquizados da cidade.

Vejamos as impressões da imprensa mineira sobre a nova sede da EAA-MG:

> A instalação da escola foi feita com atropelos em prédio impróprio, que por muito tempo retardou seu desenvolvimento. Só em 1921, conseguimos inaugurar os nossos cursos, no novo prédio, que apresentava ainda um grave inconveniente grande afastamento das linhas de bonde. Entretanto, temos conseguido alguma coisa apesar disso. (JORNAL ESTADO DE MINAS, 26/04/1928, p. 1).
>
> A impressão da escola é boa, tanto do local, alto e arejado, como do edifício de estilo colonial modernizado, com pavilhões para oficina, material escolar bom, predominando liberdade e disciplina. (JORNAL MINAS GERAIS, 21/02/1926, noticiário, p. 5).

O que nos chama atenção na notícia do jornal "O Estado de Minas" é a forma como os jornalistas se apropriaram da EAA-MG escrevendo a seu respeito na primeira pessoa do plural "Só em 1921 conseguimos inaugurar os nossos cursos [...]." Isto demonstra que seus diretores estavam associados à nova ordem republicana e a reproduziam colocando o lugar da educação em

destaque. Por outro lado, o jornal não encobre as deficiências internas da primeira sede da escola e o inconveniente, da segunda sede ser afastada das linhas de bonde. Linhares (1995, p. 260) nos conta que, “O Estado de Minas” lançava à publicidade seu primeiro número em 7 de março de 1928. Seus diretores nessa época eram os Drs. Juscelino Barbosa, Pedro Aleixo e Álvaro Mendes Pimentel. E acrescenta: “Desde o início, *O Estado de Minas* tem sido um dos grandes jornais da imprensa brasileira. [...] Com elevada tiragem, circula em todo o território nacional”.

Já o jornal “Minas Gerais” acentua a questão da limpeza, da ordem e disciplina, valores higienistas e da nova ordem republicana, que reinavam no ambiente escolar. O jornal “Minas Gerais” é órgão oficial dos Poderes do Estado e primeiro jornal publicado em Belo Horizonte. Sua existência se deve a lei que criou a Imprensa Oficial. “O Minas Gerais tem, periodicamente, editado belos suplementos sobre história, Literatura, comemorações, Educação, etc.”. (LINHARES, 1995, p. 59-60).

Após apresentarmos as impressões da imprensa mineira sobre a nova sede da EAA-MG voltamos dar a voz ao Sr. Job. Continuando sua narrativa, Job Augusto dos Santos expressa a sua tristeza e decepção com a demolição do segundo prédio da EAA-MG perto da Praça Raul Soares. Nessa época, a praça já estava urbanizada fazendo parte do Centro de Belo Horizonte:

> Nessa escola pelas razões do progresso da capital... tudo isso a gente não deixa de lembrar do JK, por exemplo, nessa época já chegando em 40, 42 e 43 já estava aquela influencia do Benedito Valadares, JK já administrando tudo aqui em Belo Horizonte. Ele queria ampliar e assim dar nova vida a capital, e assim desmanchou a escola. A escola foi demolida praticamente em uma semana, um prédio muito bom e houve os que eram pró e os do contra... eu fiquei muito sentido, assim, com a demolição da escola. Porque iam fazer ali um grande hotel de turismo [...] o homem é assim... já se falava também na Pampulha, mas queria fazer um hotel de turismo dentro do centro, porque a praça Raul Soares praticamente era o centro de Belo Horizonte. Então, foi aquele comentário e vigorou a transformação. A escola funcionou de 43 a 58 no Barro Preto, lá onde era o Abrigo de Menores, que era de dona Helena Antipoff. (SR. JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 2).

Os sentimentos de tristeza e decepção que as memórias da demolição da segunda sede da EAA-MG causaram em Job Augusto dos Santos, aluno e cidadão, “[...] passa a ser um viver com a cidade. Isso significa sofrer quando se destrói um espaço que já foi criado, reconhecer um momento que se reconstrói como algo familiar e também se alegrar quando a população de novo habita a cidade”. (LE VEN, 1995, p. 27). A demolição do belo prédio que sediava a EAA-MG está ligada a alguns fatores. Destacamos os seguintes:

a) a Praça Raul Soares, assim como as imediações da EAA-MG, já estavam urbanizadas naquela época. Os administradores da cidade queriam empurrar para a periferia, ou seja, para a área suburbana, a EAA-MG, pois o perfil dos seus alunos não combinava com o perfil daqueles que deveriam habitar e freqüentar a área urbana da cidade. Como nos conta Job Augusto dos Santos “JK já administrando tudo aqui em Belo Horizonte, queria ampliar, assim dar nova vida à capital, e assim desmanchou a escola”;
b) no novo espaço foi construído o Conjunto Habitacional JK, projetado por Niemeyer;
c) outro fator é que “[...] depois do arraial, inúmeras Belo Horizontes foram demolidas e reconstruídas, sendo apagados de sua memória os registros das vidas passadas da cidade.” (GOMES, 1995, p. 52). A origem desse fenômeno curioso que caracteriza Belo Horizonte: demolir-construir- demolir- reconstruir encontra-se também na origem da população que criou a capital, forasteiros que não conheciam e nem respeitavam a história local, chegando mesmo a negar a sua existência. Até hoje existem seqüelas dessa atitude. (GOMES, 1995). Lembramos que o fenômeno demolir-construir- demolir- reconstruir não atingiu apenas Belo Horizonte, abrangeu todas as grandes metrópoles formadas pelo processo de industrialização dentro da lógica capitalista. Job Augusto dos Santos continua narrando:

> Cada administrador com seu ponto de vista, com sua visão. Por exemplo, todo mundo assustou com a demolição da escola [...], do prédio da Escola de Aprendizes e Artífices, mas sabendo que já existia uma pedra fundamental em outro lugar. O problema era justamente a verba que era escassa e demorou tanto que funcionou... todo esse tempo lá no Barro Preto, com muita dificuldade, mas mesmo assim formando bons alunos. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

O Sr. Job em sua narração destaca a trajetória espacial não só da EAA-MG como também de outra instituição já citada anteriormente: o "Asilo de Menores Afonso de Moraes" conduzido por Helena Antipoff, local onde o nosso depoente Sudário Sebastião Leal e seu irmão foram levados, quando encontrados perambulando pelas ruas de Belo Horizonte:

> Sr. Job: Então, aquilo foi uma transformação assim. De repente, (o Abrigo de Menores) foi lá para o Barreiro, (e) a escola (EAA-MG) se transferiu para o Barro Preto, e desmanchou o casarão (refere-se ao belo prédio perto da Praça Raul Soares).
>
> Bernadetth: Deixa-me ver se entendi. No Barro Preto funcionava o Asilo de Menores da Helena Antipoff e aí ele foi transferido para o Barreiro. A EAA-MG foi para o Barro Preto no lugar do Abrigo.
> Sr. Job Sim, o Abrigo de Menores e a Escola foram transferidos em 41.
>
> Bernadetth: Inclusive ela mudou de lugar e mudou de nome também né?
> Sr. Job: Depois passou a ser Escola Técnica de Belo Horizonte. A Escola de Aprendizes passou assim por uma fase pequena de Liceu Industrial, e depois então passou para a Escola Técnica de Belo Horizonte. Depois foi mudando para Escola Técnica Federal (de Minas Gerais). (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

A terceira sede da EAA-MG antes de ser a edificação do "Asilo de Menores" havia sido ocupado pela Hospedaria dos Imigrantes conforme texto encontrado na internet:

> Trata-se da Hospedaria de Imigrantes de Belo Horizonte, construída em 1894 para receber os imigrantes que vieram para o processo de construção da cidade. O prédio também foi sede do Primeiro Juizado de Menores da Capital, foi utilizado como Dormitório das Brigadas do Exercito Brasileiro, sede da Escola de Aprendizes e Artífices de Belo Horizonte/ CEFET Minas e sede do Instituto São Rafael.
> <www.fjp.mg.gov.br/edpatrimonial/descreve.php?co=107&nav=7>.

Salientamos que esse prédio não foi sede do CEFET-MG como afirma a citação. Quando a Escola Técnica Federal de Minas Gerais – ETF-MG foi

transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG a escola já estava funcionando em seu novo prédio na Avenida Amazonas, no Bairro Gameleira. A constante periferização da sede da EAA-MG a faz ocupar até uma edificação que antecedeu a própria inauguração de Belo Horizonte. Tal fato foi constatado pela pesquisa sobre o histórico desta edificação sendo sugerido e solicitado o tombamento do que deve ser o prédio mais antigo da cidade de Belo Horizonte.



Figura 36 - Fachada do Instituto São Rafael, localizado na Avenida Augusto de Lima em Belo Horizonte
Fotógrafo: Sem Informação
Data provável: sem informação
Fonte: Internet, site do próprio Instituto acessado dia 13/08/2007

Segundo o Sr. Job, o outro lugar onde a pedra fundamental foi colocada era próximo ao Instituto João Pinheiro, local ainda mais afastado do Centro da cidade, do que o Barro Preto. Geraldo Augusto Padrão salienta o ponto estratégico onde a EAA-MG passou a funcionar, ou seja, no limite da área urbana com a área suburbana de Belo Horizonte representado pela avenida do contorno que delimitava esses espaços:

> A frente da escola dava pra Avenida Augusto de Lima, esquina com Avenida do Contorno. Era um prédio grande, onde funciona hoje o Instituto dos cegos (denominado Instituto São Rafael). Parece que eles mudaram o muro, alguma coisa (na) altura, alguma coisa... mas era aquilo mesmo [...]. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, fita 1, p. 10).

O que nos chama a atenção na fala de Geraldo Augusto Padrão é reforçar que o novo prédio da EAA-MG estava no limite da área considerada urbana "esquina com a Avenida do Contorno". E que, quando a EAA-MG foi transferida para a Avenida Amazonas, o "Instituto dos Cegos" tomou o seu lugar. Os deficientes visuais, assim como os alunos da EAA-MG, também não eram dignos de freqüentar a área urbana nobre da cidade.

Job Augusto dos Santos nos narra fatos da sua experiência vivida na EAA-MG, situada no Barro Preto, registrados por sua memória:

> Eles pegaram um pedaço (do espaço destinado a EAA-MG, no Barro Preto) para fazer a Secretaria de Saúde, ainda com a escola lá. Eles já tinham tirado um pedaço, então, cada vez estava ficando mais apertado. (O Estado) estava coagindo a escola (a se mudar). Por exemplo, 180 alunos, 150 alunos já era uma superlotação (para o espaço que já estava muito compartimentado). (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

O depoimento do Sr. Job nos remete a questão de Belo Horizonte ter sido planejada para produzir e reproduzir as diferenciações sócio-política e econômico-culturais. A preocupação dos seus dirigentes com o lado visível, aparente e cômodo da cidade não ultrapassavam a "cidade dos privilégios"[43] no centro urbano. A realidade da EAA-MG era muito distinta daquela cidade projetada pelos republicanos para dar visibilidade à modernidade. Faria Filho (1996, p. 63) esclarece esta situação dizendo que, Belo Horizonte em termos de instrução elementar nascia "[...] com as mesmas características do Império. As escolas continuavam funcionando em condições tão (ou mais) precárias quanto no Império ou nas demais cidades do interior do estado."

A EAA-MG permaneceu no mesmo prédio, no Barro Preto, até 1941, quando passa a denominar-se Liceu Industrial de Minas Gerais[44]. Em 1942 há a alteração da denominação do Liceu para Escola Técnica de Belo Horizonte[45].

[43] Cidade dos privilégios e cidade da provisoriedade são termos cunhado por Veiga (1994, p.460).
[44] Essa medida foi decorrência da Lei n. 378/37 que reestruturou o Ministério da Educação e Saúde Pública, criando a Divisão do Ensino Industrial, órgão subordinado a partir de então ao Departamento Nacional de Educação.
[45] Essa mudança se dá em virtude da elevação do ensino industrial ao grau médio com a Lei orgânica do Ensino Técnico Industrial, Decreto-lei número 6.029 de 1942.

Ouçamos o que Job Augusto dos Santos tem a nos dizer acerca das razões pela qual a nova escola demorou tanto para ficar pronta:

> Porque naquele tempo de ditadura se votava uma verba, por exemplo, para Minas Gerais, aquela verba do Ministério da Educação era dividida para vários setores. Então, caia para a Escola Técnica de Belo Horizonte o que dava para levantar umas três ou quatro colunas daquele prédio, daquele tamanho. Então acabava a verba e só no ano seguinte (conseguia-se a verba novamente). Então aquilo foi arrastando, arrastando. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

Embora o desenvolvimento da educação profissional fosse pauta freqüente nos discursos dos dirigentes da nação na prática ela não se efetivava. Em 1958 quando o novo prédio destinado à escola, projetado por Niemeyer, na Avenida Amazonas, ficou pronto a escola se mudou para a Gameleira, bairro ainda mais afastado da área urbana da cidade, onde se situa atualmente o Campus I do CEFET-MG. Na Gameleira encontra-se também o Instituto João Pinheiro, instituição já citada anteriormente destinada aos menores abandonados. O depoimento seguinte nos alerta para a promessa do ex-Governador e ex-Prefeito de Belo Horizonte, quando foi eleito Presidente da nação, em inaugurar o novo prédio da escola em três anos. Prédio esse, que deveria ter sido inaugurado logo após a demolição do belo prédio da Praça Raul Soares, que deu lugar ao Conjunto Habitacional JK:

> Eu não me lembro se foi Clóvis Salgado... Eu sei que foi um Ministro da Educação, que foi driblado pelo Juscelino que falou: eu quero inaugurar essa escola. [...] Então, Juscelino quando foi eleito Presidente ele falou: “eu quero essa escola funcionando em 58, eu quero vir inaugurar a escola”, mas o ministro falou: “excelência como é que nós vamos arrumar verba para o estado?
>
> Ele (Juscelino) falava em vir aqui inaugurar a Escola Técnica em 58, porque era um absurdo uma escola daquela ficar funcionando (no espaço do Barro Preto). [...] Porque o prédio do Barro Preto era do Estado e a escola era Federal.
>
> Então, o que aconteceu nesses três anos de 55 a 58? Aquela correria medonha era (a) obra tocando serviço na Gameleira, empresa tocando serviço. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

Aqui percebemos que talvez, se o Presidente da nação não fosse o Juscelino, que já havia sido prefeito e governador de Minas, dificilmente a obra da escola terminaria em pouco tempo. Job Augusto dos Santos nos descreve a parte externa da escola: “A escola era aberta. Vocês lembram que a escola era toda aberta? Eram dois quarteirões abertos. Tinha uns três degraus do nível da rua até a entrada, degrau assim (faz o gesto com a mão).” (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p.).

Ouçamos a voz de Job Augusto dos Santos descrevendo como foi a inauguração da nova escola, agora denominada Escola Técnica de Belo Horizonte:

> Quando chegou em 58 ele (Juscelino) estava em Belo Horizonte foi um festão da Pampulha (refere-se ao Aeroporto situado na Pampulha) até o centro da cidade. Depois do centro da cidade até a Amazonas (Avenida, onde a escola foi construída). Ele (o Presidente Juscelino) fez aquela barulhada toda, porque tudo dele era assim. (Quando) chegou em Belo Horizonte como Governador e como Prefeito por exemplo, (já era) aquela barulhada, naquela ocasião.
> [...] Tinha as pioneiras sociais, tinha as escolas do Sara Kubtscheck, todas as escolas uniformizadas, então foram para lá a meninada todo uniformizada. Foram todas para a (Avenida) Amazonas. (Eu) sei que foi um festão! (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

Chamamos a atenção para o fato de várias instituições estarem representadas na inauguração da Escola Técnica de Belo Horizonte em 1958, por meio de seus alunos ou funcionários uniformizados. Os mesmos andaram do Aeroporto da Pampulha até na Gameleira, bairro onde a Escola Técnica de Belo Horizonte foi instalada. Este fato nos mostra a apropriação do tempo e do espaço urbano pelos sujeitos escolares compondo um dos momentos fundamentais da constituição da escola. Continuando o seu depoimento o Sr. Job nos revela:

> Ele (o Presidente Juscelino) chegou, inaugurou o busto (o busto era dele mesmo) e depois saiu correndo lá pela parte do norte (da escola). Pegou a rampa lá em cima, pulou o barracão lá atrás e a turma saiu pulando atrás (dele). Aquela correria parecia uma peça, uma comédia. Aquela correria medonha, cada um com um cartãozinho na mão (para ser autografado pelo Presidente). Então ele foi lá para o fundo do prédio. Lá o diretor falou: Oh Presidente o Sr. quer descansar um pouquinho? Meu gabinete está lá... e

> Juscelino falou: Só se for (para tomar) um cafezinho porque eu tenho mais coisas para inaugurar. E naquele mesmo dia ele viajou, foi embora. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

A narrativa do Sr. Job parece mesmo uma comédia. O fato é que a escola foi inaugurada em 1958 e até hoje permanece no mesmo lugar com o nome de Campus I do CEFET-MG. Na narrativa seguinte o Sr. Job aponta para uma nova questão: a escola passou a ter internato:

> [...] Tinha a parte do internato. Tinha a cozinha da mais moderna a escola tinha, da mais alinhada assim, as panelas eram aqueles panelões que se virava na engrenagem assim, lavava e elas não voltavam para o lugar... (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

O internato foi uma possibilidade dos alunos carentes que moravam fora, terem um lugar para viver em Belo Horizonte. A idéia do lugar da escola ser o mesmo lugar da casa nos passa a sensação de haver uma continuidade como se a escola fosse a continuação da casa. Mas, essa impressão é falsa, pois a casa, sua tradição, seus valores, a família dificilmente seriam parte da escola. O internato é uma possibilidade dos alunos se apropriarem mais rapidamente da cultura que estava sendo reproduzida e produzida na escola. A cozinha da nova instituição também impressionou o nosso narrador pela sua praticidade e modernidade. Quem como o Sr. Job experienciou a EAA-MG e suas outras denominações no espaço da Avenida Augusto de Lima podia sentir a grande diferença, de estudar em uma escola projetado pelo arquiteto Niemeyer. O Sr. Job nos conta que a Escola Técnica de Belo Horizonte foi divulgada em um grande evento:

> E tem outra em 58 [...] teve outro acontecimento grande em Belo Horizonte, a Conferência Internacional de Investimento (que acontceu na Escola Técnica) Foi um festão! Foram representantes da indústria de todo país. Eles falavam para o mundo inteiro da Escola Técnica daqui. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 21).

A trajetória espacial e temporal da EAA-MG, assim como as mudanças de nomes da instituição não correspondem a uma transformação imediata do ensino, que só se realiza a médio prazo. Portanto, essa é uma das razões de

coletarmos as experiências vividas e ressignificadas do Sr. Geraldo Padrão, que estudou no espaço da Avenida Augusto de Lima, quando a escola não era mais denominada EAA-MG. Segundo Magela Neto (2002, p.114)

> Além das mudanças de endereços, de Escola de Aprendizes Artífices recebeu várias denominações, a saber:
>
> - Escola de Aprendizes Artífices, de 8 de setembro de 1910 a 18 de Agosto de 1941.
> - Liceu Industrial de Minas Gerais, de 18 de agosto de 1941 a 30 de janeiro de 1942.
> - Escola Industrial de Minas Gerais, de 30 de Janeiro de 1942 a 25 de fevereiro de 1942.
> - Escola Técnica de Belo Horizonte, de 25 de fevereiro de 1942 a 20 de agosto de 1965.
> - Escola Técnica Federal de Minas Gerais, de 20 de Agosto de 1965 a 29 de junho de 1978.
> - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, a partir de 30 de junho de 1978. (MAGELA NETO, 2002, p. 114).

Como uma espécie de compensação para esse processo de periferização e isolamento, outro espaço importante da cidade de Belo Horizonte, a Feira Permanente de Amostras, que foi sendo apropriado pela EAA-MG, principalmente por meio dos seus alunos pioneiros. Quem nos narra agora é o Sr. Walter Ribeiro Cardoso, 94 anos, conhecido atualmente como Prof. Walter:

> A escola mantinha no antigo... no antigo...(fecha os olhos como se estivesse lembrando) aonde é a rodoviária... era a Feira Permanente de Amostras. E então a EAA-MG tinha estandes na Feira de Amostras (aparece na tela a legenda: Imagens de Igino Bonfioli gentilmente cedidas pela Escola de Belas Artes da UFMG e, em seguida aparecem políticos chegando de carro e entrando pela feira e seus estandes) e lá eles exibiam as jóias, os trabalhos artísticos e muito trabalhos de madeiras de lá, eram uma perfeição, móveis lindos. Eles faziam estojos maravilhosos, os artistas da marcenaria. E tinha distinção entre carpintaria e marcenaria, uns eram para fazer grandes trabalhos para construções importadas essas coisas todas, tinha a marcenaria, aonde eles faziam caixas, estojos maravilhosos com incrustações; esses não eram de minha alçada, mas eram muito bonitos. A gente às vezes fazia uma jóia bonita e encomendava a um colega um estojo pra jóia. O professor Claudino, diretor, exibia (na feira). Uma, duas vezes por ano tinha a feira permanente de amostra, o estande da EAA era muito visitado, tinha coisas lindas de vários, de vários segmentos, a ourivesaria, a carpintaria, a mecânica, porque eles faziam trabalhos muito bonitos. Tinha seção de vimes, na seção de vimes entrava decoração. (WALTER

> CARDOSO, fragmento do vídeo-documentário “Walter Cardoso: de aprendiz artífice a artista multifacetado).
>
> Mas, eu aprendi na escola de Aprendizes Artífices: desenho, ourivesaria, e cheguei a criar adereços muito bonitos. No principio a gente faz com metais pobres, mais depois quando os trabalhos já estavam dignos, considerados jóias de valor, a gente trabalhava, portanto, com ouro, diamantes e pedras preciosas. E era muito comum os políticos, os figurões da época encomendarem lá. Eles não tinham que pagar mão de obra, só pagavam o material. Eu mesmo fiz umas jóias, um jogo que foi vendido aqui e que levaram até para o Rio (refere-se à cidade do Rio de Janeiro), porque naquele tempo usava-se um jogo completos de jóias denominado adereços, como eles falavam. Eram brincos, uma travessa para cabelo, pedantife, pulseira e anel, compreendeu? Então eu fazia em ouro as folhinhas, e os pistilos das flores eram articulados com brilhantes, material que eles mesmos forneciam. A gente fazia aquilo tudo direitinho. Essas obras tiveram expostas até na Feira Permanente de Amostras, depois foi para o Rio de Janeiro, eu tinha retrato delas, mas com o tempo não sei onde é que anda isso. (WALTER CARDOSO, fragmento do vídeo-documentário “Walter Cardoso: de aprendiz artífice a artista multifacetado).

Por meio da narrativa do Sr. Walter, percebemos como a escola vai se apropriando dos espaços da cidade e como este fato é apreendido por ele. Em sua narrativa tão minuciosa, o lugar da feira confunde-se com o lugar da escola e passa a representar um importante espaço urbano que possibilita ao sujeito escolar pobre, quase sempre excluído da sociedade, tomar parte no mundo social mais amplo. A “Feira Permanente de Amostras”, além de expor os objetos, expunha também aqueles que os produziram. Ou seja, ela era uma eficiente estratégia, uma verdadeira vitrine, para mostrar à sociedade, que a regeneração dos “desfavorecidos da fortuna” estava sendo colocada em ação por meio da educação profissional. A sensibilidade com que o Sr. Walter descreve os adereços que ele criava nos chama a atenção: “Então eu fazia em ouro as folhinhas e os pistilos das flores eram articulados com brilhantes, material que eles mesmos forneciam. A gente fazia aquilo tudo direitinho”. Outra questão que emerge da sua fala é a o trabalho infantil: “era muito comum os políticos, os figurões da época encomendarem lá. Eles não tinham que pagar mão de obra, só pagavam o material. Eu mesmo fiz umas jóias, um jogo que foi vendido aqui e que levaram até para o Rio. As encomendas eram utilizadas como instrumento de habituar os menores-aprendizes à sociedade da máquina e do trabalho.

Vejamos como o Sr. Job descreve a Feira Permanente de Amostras:

A Feira de Amostras era permanente, então, tinha que fazer o pedido (do produto, ou objeto. Quando chegava aquela época, sempre era o mês de setembro. que a escola expunha, se, a escola estava disposta a expor lá na feira então os trabalhos iam para a exposição. Os objetos eram vendidos, as vezes, quando ia um chapa. Eram muitas pessoas que compravam e também tinha muita gente que encomendava (os objetos) na escola. Por exemplo, na ocasião do Congresso Eucarístico na parte da Latuaria foram feitos vários escudos... escudo para o Congresso Eucarístico. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 9-10).

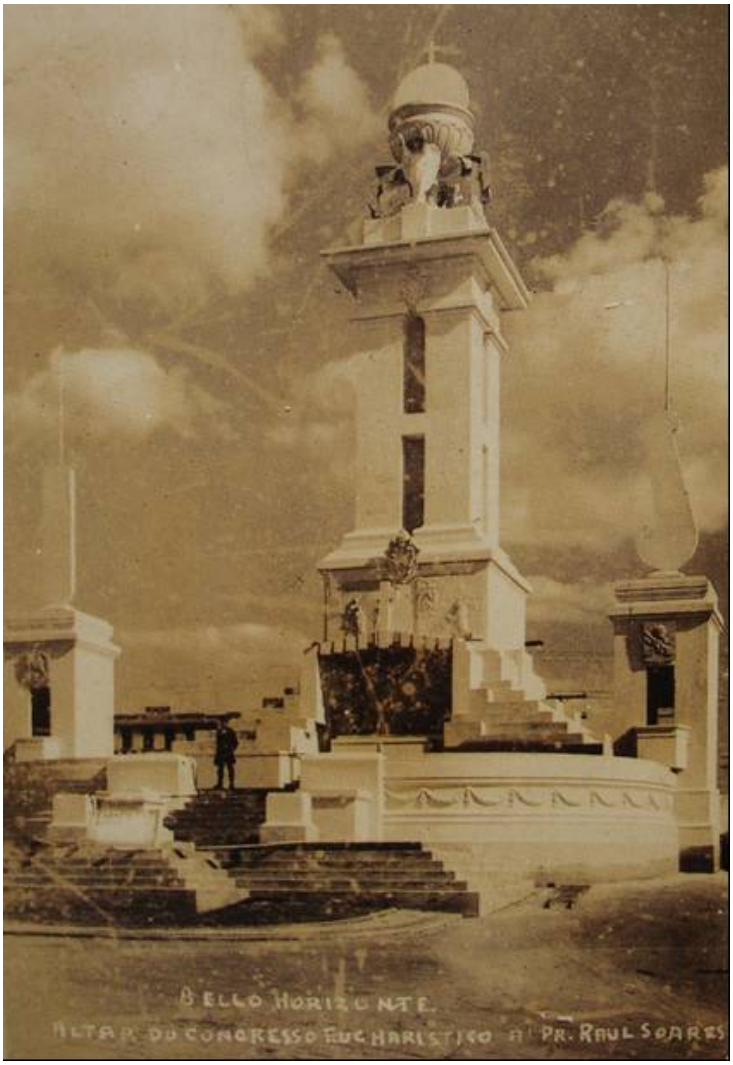


Figura 37 - Altar do II Congresso Eucarístico
Editor: Sem identificação
Fotógrafo: Sem identificação
Data provável: 1936-1939
Coleção: Otávio Dias Filho
Fonte: Livro Bilhete Postal (1997).

Na fala do Sr. Job mais uma vez o Congresso Eucarístico vem à tona. Destacamos o seguinte fragmento da sua narração: “[...] na ocasião do

Congresso Eucarístico na parte da Latuaria foram feitos vários escudos... escudo para o Congresso Eucarístico". Aqui, novamente podemos perceber a atuação da escola, dos alunos na vida da cidade. O orgulho que os alunos sentiam de poderem participar, de maneira ativa e significativa, de tão importante acontecimento político-religioso era uma forma de pertencimento e de cidadania que os diferenciava de outros sujeitos sociais pertencentes à mesma classe sócio-econômica. "Quase todas as residências da cidade ostentavam nos frontispícios belíssimos escudos alusivos ao congresso." (REVISTA SOCIAL TRABALHISTA, 1947). A afirmativa acima a respeito dos escudos, alussivos ao congresso, nos leva a ter um olhar diferente para outra forma de produção, dos objetos que nesse momento histórico é uma produção em massa, ao contrário da produção de objetos únicos, encomendados aos alunos na Feira Permanente de Amostras ou nas feiras internas da escola.

Na notícia publicada no Jornal Minas Gerais um ex-aluno da EAA-MG, por meio de um "magnífico retrato", ganha o espaço público urbano não para assistir o espetáculo da modernidade, mas para nele tomar parte:

"Ex-aluno do 3º ano da Escola de Aprendizes Artífices se revela um estudioso nas aulas de desenho e expõe em vitrine de papelaria um magnífico retrato, obtendo grande êxito e admiração." (JORNAL MINAS GERAIS, 13/01/1917, Diversa, p. 5).

Julião (1992, p. 74) já dizia que "[...] a visibilidade constituía um dos princípios reitores da construção do espaço da modernidade." Nós acrescentamos que a visibilidade também constitui componente essencial na construção da identidade pessoal e profissional do sujeito moderno, que almeja ser reconhecido e admirado por aquilo que produz e/ou reproduz, que exercita o olhar e o ser olhado como forma de apropriar-se do espaço urbano. Assim, a EAA-MG instituía relações com o viver urbano colaborando dessa maneira, para a solidificação da cidade planejada.

4 TEMPOS, ESPAÇOS E MATERIALIDADES NA EAA-MG

Com a criação da rede de Escolas de Aprendizes Artífices como uma das representações da nova forma escolar[46] congregando e produzindo culturas escolares, era preciso construir a "cultura do tempo", principalmente para os futuros trabalhadores do país agirem com a noção exata das horas. Novas práticas deveriam ser implementadas para demarcar a escolarização do trabalho em sua fase de legitimação social; ou seja, era necessário produzir e legitimar uma nova escola profissionalizante no país, com novas idéias, com novas práticas. Para tanto, eram necessários, também, que novas referências de tempos e novos ritmos fossem construídos e legitimados no processo de escolarização do trabalhador.

Os tempos escolares são um dos elementos constitutivos da cultura escolar e possuem um potencial transformador e controlador, funcionando como dispositivos de vigilância dos sujeitos escolares. Mas como os tempos escolares podem ser melhor compreendidos? Faria Filho (1996, p. 128-129) nos responde a questão dizendo que:

> Os tempos escolares são múltiplos e, tanto quanto as ordenações do espaço fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campainhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. Daí, dentre outros aspectos, a sua força educativa e sua centralidade no aparato escolar. (FARIA FILHO, 1996, p. 128-129).

Frago (2000) assegura que espaço e tempo compreendidos como categorias disciplinares não são estruturas neutras nos processos educativos. Muito pelo contrário, as categorias espaço-temporais conformam uma cultura escolar nas instituições educativas, tornando-se centrais no processo ensino-aprendizagem. Portanto, considerando espaço e tempo escolares como práticas

[46] Os grupos escolares são outras representações da nova forma escolar de acordo com Faria Filho (1999).

disciplinares pode-se pensar que, da mesma forma que na escola de ensino fundamental, os espaços e tempos escolares transformam a criança em aluno, na EAA-MG, eles conformaram o aluno, instituindo o profissional.

No campo da História da Educação espaço e tempo constituem objetos históricos. A maioria das pesquisas realizadas até o momento, na perspectiva de tempos e espaços escolares circunscreve-se ao âmbito da educação primária e infantil, pois, como afirma Louro (2000, p. 129): "[...] a escola se constitui, ainda, em nossa sociedade, num espaço e num tempo especiais para a produção dos sujeitos, para a transformação de meninos e meninas em homens e mulheres." E no nosso caso especial, a EAA-MG transforma meninos aprendizes artífices em trabalhadores especializados. Segundo Veiga Neto (2001) as noções de tempo e de espaço vão se constituindo em símbolos cada vez mais reguladores da vida cotidiana e se revestiram de um poder disciplinar conforme descrito e analisado por Foucault em "Vigiar e punir". E, para compreender a natureza deste poder disciplinar Veiga Neto (2001, p. 12) afirma:

> Entender o poder como uma ação sobre outras ações – como propõe Foucault – implica entender que o poder disciplinar age sempre sobre algo que tem vida, ou seja, sobre algo que ocupa um lugar no espaço e existe num tempo finito. Em outras palavras, as técnicas envolvidas no poder disciplinar operam primária e necessariamente num espaço e num tempo determinados. (VEIGA NETO, 2001, p. 12).

Neste sentido, o papel da escola como instituição tem tudo a ver com a prática e o exercício das disciplinas. A escola é o *lócus* por excelência, das práticas disciplinares. Segundo Foucault em Vigiar e Punir (1991) as mudanças ocorridas no sistema tradicional de ensino, em que o aluno trabalhava por alguns minutos junto ao professor, enquanto os outros esperavam, começa a ocorrer a partir do século XVIII, possibilitando a passagem para o chamado "espaço disciplinar". A nova tecnologia da norma e a nova forma de economia da aprendizagem se impõem aceleradamente, tendo dois direcionamentos. O primeiro é estabelecer definitivamente o espaço pelo controle dos movimentos, definindo "celas", salas, fileiras, lugares individuais, para fixar o aluno,

hierarquias, a conformação ideal do espaço, normalizando as condutas, objetivando isolar o aluno, para melhor observar e vigiar. O segundo direcionamento diz respeito ao fracionamento do tempo em segmentos sucessivos ou séries temporais, introjetando nos alunos uma nova noção – a do tempo útil. (FOUCAULT, 1986, p. 133).

No nosso estudo podemos dizer que as técnicas envolvidas no poder foucaultiano agiam no espaço da cidade de Belo Horizonte e da EAA-MG nos primeiros tempos do século XX. Para compreender esse poder anunciado por Michel Foucault (1986 e 2002) buscamos contribuições em Daniels (2003, p. 33-42), estudiosa do pensador. Com a autora, enfocaremos determinados traços da análise foucaultiana concernentes ao poder disciplinar e de regulamentação, objetivando abordar as modificações exercidas por essas técnicas na maneira de percebermos o corpo, sobretudo, no espaço da cidade e da escola, com o avanço da vida urbana na modernidade.

O desenvolvimento do sistema capitalista moderno que caracteriza o processo de preponderância do urbano sobre o rural, depara com um significante componente do poder que o impele para diante. Usando as palavras de Foucault, tal componente é o "[...] desenvolvimento de uma moral, uma certa maneira de viver, uma certa maneira de ser." (FOUCAULT, 2002, p. 281). Daniels (2003) nos esclarece acerca da questão. O processo de urbanização das cidades modernas do sistema capitalista nos remete à genealogia foucaultiana do poder. Ao mesmo tempo em que o poder se dissemina e se organiza no espaço da cidade e, por sua vez, no espaço da escola, ele se apropria dos corpos dos indivíduos em sua totalidade. As modificações nas experiências dos sujeitos sociais daí advindas dizem respeito às maneiras de articulação entre os corpos dos indivíduos e o espaço urbano das cidades modernas, incluindo a escola. Portanto, corpo e espaço urbano constituem-se categorias essenciais para se pensar a produção de identidades e tipos de alteridade que junto com o urbanismo vão se desenvolvendo, conformando os corpos dos sujeitos sociais, no nosso caso, os corpos dos sujeitos escolares, para se adequarem as novas atitudes demandadas pelo social. Realçam-se

assim, as novas maneiras de ver que são descobertas por meio de articulações entre corpo e espaço, (re)delineadas pelo novo tipo de poder.

A visibilidade, então, passa a se constituir como um dos elementos do poder foucaultiano, como técnica primeira no desenvolvimento do espaço da cidade e da escola. Para esclarecer a idéia do "poder do ver" citamos Julião (1996).

A autora diz que os idealizadores da nova capital da modernidade brasileira já anunciavam que o exemplo e o modelo de vida dos habitantes da cidade planejada poderiam contribuir para que os "habitantes incivilizados do arraial" adquirissem outros hábitos e costumes. A mesma autora ainda afirma que nas representações espaciais da cidade de Belo Horizonte já havia uma seqüência de elementos, que posteriormente foram defendidos como fundamentais para uma pedagogia escolar. No nosso entender, esses elementos são constituintes do poder foucaultiano e podem ser observados no pensamento do arquiteto Alfredo Camarati (s.d.) citado pela estudiosa da cidade de Belo Horizonte:

> A palidez e magreza dos filhos de cá da terra é enfermidade (se é enfermidade) muito fácil de corrigir, [...] para séculos vindouros, a higiene há de completamente substituir a medicina. Mas, nem me parece que haja necessidade de aconselhar paternalmente este povo, para que se alimente devidamente; o exemplo, dado na maneira de viver dos outros, será o suficiente para acabar, pela raiz, com este enfezamento artificial (JULIÃO, 1992, p. 34).

Percebemos que a seguinte idéia de Camarati (s.d.) em relação ao "[...] exemplo, dado na maneira de viver dos outros, será o suficiente para acabar, pela raiz, com este enfezamento artificial." - se amolda à possibilidade que Foucault (2002) nos mostra de "[...] pensar a cidade como instância de produção de sensibilidades, impressões e disposições estéticas acerca das modificações nas maneiras dos sujeitos sociais representarem a si mesmo e aos outros." (DANIELS, 2003, p. 33).

Daniels (2003) nos conta que, por causa do crescimento demográfico e da industrialização, surgiam dois imperativos basilares para as relações de

poder: dar conta da sociedade moderna que se constituía, e adentrar seus aspectos mais imperceptíveis. Nas palavras de Daniels (2003, p. 33) era necessário "[...] ordenar espacialmente a massa disforme e confusa que se formava." e torná-la produtiva fixando os corpos no espaço social. Urgia direcionar de forma racional as energias dos indivíduos inserindo suas forças no aparelho de produção por meio de ajustes individuais e populacionais. objetivando a manutenção e desenvolvimento do sistema capitalista, em outras palavras, "[...] tratava-se assim, de uma transformação no modo de conceber o corpo, o que implica por sua vez, um olhar muito mais próximo, uma vigilância e controle intenso e permanente, visando a orientar seus movimentos no espaço em que se insere." (DANIELS, 2003, p. 33).

Os dispositivos de poder espalham-se: assim, segundo a autora "[...] pelo tecido social, esquadrinhando o espaço por micropoderes que se dispersam pela sociedade, o poder passa a circular por canais cada vez mais tênues, adquirindo uma tessitura microfísica, tornando-se anônimo e onipresente." Em função disso, as articulações entre corpo e espaço tornam-se intensamente "[...] controladas, direcionadas, administradas à medida que essas forças se dispersam na sociedade, penetrando em seus níveis mais elementares, suas microesferas, seus elementos individuais." Os corpos dos sujeitos sociais "[...] são no seu conjunto e na sua individualidade, orientados no espaço, envolvidos como organismo e como redes, como indivíduos e como massa." (DANIELS, 2003, p. 33). Assim sendo, salientamos que em "Vigiar e Punir", Foucault (2002, p. 28) afirma que o poder, "mesmo tendo uma multiplicidade de homens a gerir seja tão eficaz quanto se exercesse sobre um só" Assim, a força, o vigor, a energia do sujeito social passa a ser considerada de enorme importância para o sistema. Segundo nos fala Daniels (2003, p. 34):

> A modernidade marca a passagem de um poder cujas forças se voltam para as forças dos corpos, para sua vitalidade – um poder que alimenta a vida. Ao invés de buscar a sujeição dos indivíduos, atuando negativamente, reprimindo-os, suplicando-os, eliminando-os orienta-se por uma ação positiva, de modo a incitá-los, ordená-los fabricá-los, tornando-os força útil à industrialização e ao capital, utilizando-se menos da violência do que de

> saberes e controle de suas forças, que Foucault chama de tecnologia política do corpo. (DANIELS, 2003, p. 34).

Com Daniels (2003, p. 34), entendemos, então, que a tecnologia política do corpo é um dos elementos do poder foucaultiano que se utiliza de saberes, ao invés da repressão, para conseguir a sujeição dos indivíduos, lidando com eles de forma positiva para que os mesmos se tornem dóceis e "[...] força útil à industrialização e ao capital. Esta é uma técnica de poder que edifica em carne e concreto as instituições urbanas.". Foucault (2002) aponta a cidade urbanizada moderna como uma instância de articulação dos mecanismos de poder sobre corpos e populações. Ela (2003, p. 36) esclarece a questão dizendo que:

> O poder, construindo a estrutura e paisagem urbanas, edificando suas instituições desenvolve e vai se desenvolvendo por meio de um modo de vida e de um conjunto de discursos sobre o homem, por meio de escolas, quartéis, ateliês, hospitais, penitenciárias, ou, ainda, por meio de projetos populacionais: cálculos de natalidade, mortalidade, longevidade, qualidade de vida, conjugando o espaço citadino às técnicas disciplinares e regulamentadoras. (DANIELS, 2003, p. 36).

A partir dessa reflexão, podemos dizer que, para Foucault (2002), os poderes não se localizam em nenhum lugar específico da estrutura social; funcionam como uma rede de mecanismos de onde não se escapa e cuja característica é o fato de não estar em nenhum espaço com exclusividade. Para Foucault não existe demarcação de fronteiras definidas. Ou seja, de um lado aqueles que têm o poder e do outro àqueles dele destituídos. O que existe são relações de poder, modalidades relacionais baseadas em tecnologias de controle.

A escola está atrelada a “um todo disciplinar” e gravita no exercício da tecnologia da norma, em volta de uma “sociedade disciplinar”, articulando mecanismos de poder e saber para satisfazer e garantir a vitória definitiva da fábrica e da sociedade burguesa da época[47].

A partir desses levantamentos, cabe-nos agora apreender como a cultura escolar produzida pela EAA-MG - por meio dos tempos, espaços, materialidades, saberes, métodos, valores, rituais e também por meio dos sujeitos escolares - assimilou os novos elementos de poder foucaultiano, ou seja, as técnicas disciplinares e regulamentadoras do corpo e a visibilidade como estratégia de poder. Assim sendo, salientamos que esse poder será exercitado com muito maior eficácia a partir da criação do internato, em que passará a receber os alunos provenientes de centros urbanos menores ou da zona rural “mais necessitados” de serem devidamente integrados à nova lógica urbano-capitalista.

4.1 O uso do tempo escolar na EAA-MG: referência de novos ritmos para demarcar a escolarização e legitimação do trabalho

O tempo escolar na EAA-MG era distribuído ao longo do ano por meio de múltiplas ações:

a) a matrícula;
b) as aulas teóricas e práticas;
c) as palestras públicas;
d) os exames escritos;

[47] Percebemos na última fase da obra de Foucault: O cuidar de si e do trabalho com a sexualidade, a presença de contradições e conflitos, e de movimentos dialéticos. Ele sempre trabalhou com a idéia de relações de força. Se existem as relações de força, têm conflitos, movimentos e ligações com a ordem vigente. Mas, em algumas fases como na própria fase arqueológica ou genealógica esse confrontos e conflitos não aparecem tanto, porém, eles não estão totalmente ausentes. Na última fase ele faz questão de dizer que a disciplinização existe até certo ponto. Onde existe um poder instituído, existe uma resistência, uma normatização, pois existem indivíduos que não querem seguir as normas. Temos então, uma tensão, uma relação de força.

e) os exames orais;
f) as excursões pedagógicas ou visitas técnicas;
g) os trabalhos práticos extra-classe;
h) as exposições internas;
i) as exposições externas;
j) as reuniões da Associação Cooperativa de Mutualidade dos alunos;
k) as visitas recebidas pelos diversos sujeitos escolares;
l) reuniões de encerramento das aulas quando os alunos recebiam certificados e prêmios.

A produção do conhecimento em relação ao tempo da matrícula escolar e abertura das aulas, em diferentes anos, foi possibilitada pelos dados divulgados por meio da imprensa mineira:

> 10 de maio de 1910: A Escola de Aprendizes Artífices, instalada no prédio do Club Floriano Peixoto, na Avenida Affonso Penna, abre matrículas aos seus cursos. [...] 08 de setembro de 1910: Inauguração oficial da Escola de Aprendizes Artífices. (PENNA, 1997).

Percebemos, pelos dados acima que a matrícula da EAA-MG em seu primeiro ano de funcionamento foi no mês de maio, 4 meses antes da sua inauguração. A inauguração oficial foi em 8 de setembro e o início das aulas em 10 de setembro de 1910. Perguntamos, por que será que a EAA-MG demorou 4 meses para ser inaugurada e começar as aulas? Provavelmente a resposta se encontra no fato de que um dia antes da sua inauguração foi à posse de Bueno Brandão, o novo Governador de Minas Gerais. Sendo assim, a cidade estava repleta de políticos do alto escalão do estado e da nação, como já apontado no capítulo anterior. Porém, o que este fato representou na conjuntura da época? Aqui lembramos de Foucault (1986) e percebemos como a construção de tempos[48] e espaços[49] de visibilidade marcam a transição de um poder que se centrava na punição para outro que se organiza em torno da vigilância. Os

[48] A espera de 4 meses pela posse do governador.
[49] Inauguração da escola em espaço nobre da cidade.

lugares são planejados em função do corpo, numa busca de visibilidade plena. Assim, a EAA-MG utilizou-se da visibilidade do tempo e do espaço, como estratégia de poder para a população "ver" a importância da escola.

O Edital abaixo deixa claro o requisito que os alunos precisavam ter para poderem se matricular. Destacamos a idade, de 10 anos no minimo e 13 no máximo, sendo preferidos os desfavorecidos da fortuna:

> Escola de Aprendizes Artífices de Minas Geraes" Serão admitidos os menores, cujos paes, tutores ou responsáveis o requererem ao director, dentro do prazo de 15 dias, a contar da presente data, e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:
>
> edade de 10 annos no mínimo, e 13 no máximo;
> não soffrerem de moléstia infecto-contagiosa;
> não terem defeitos phisicos que os inhabilitem para a aprendizagem do officio, attendendo-se bastante a aptidão occular do menor.
>
> É gratuita a matrícula em todos os cursos.
> Belo Horizonte, 10 de maio de 1910 - O director, Augusto Cândido Ferreira Leal, engenheiro civil. (JORNAL MINAS GERAIS, 1910, p. 8).

Outro ponto que ressalta no edital de matrícula é a ênfase dada à questão do aluno não possuir doença contagiosa. Esse dado nos remete novamente a Foucault (1986). Para o autor os espaços urbanos são tratados no sentido de evitar focos de riscos aos corpos, esses, por sua vez, são higienizados para evitar a insalubridade do meio. [50] Por meio do edital de matrícula podemos compreender e detectar o ideário da época: modernista, higienista, civilista e apologético do trabalho como valor moral e social.

Pela citação abaixo percebemos que o prédio da EAA-MG não era mais ocupado pelo Club "Floriano Peixoto", sendo, assim, fica esclarecida a dúvida que tínhamos acerca do mesmo dividir o seu espaço com a EAA-MG:

> Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais". Na secretaria desta escola que funcionará no edifício outr´ora occupado pelo Club "Floriano Peixoto", à Avenida Affonso Penna, acha-se aberta a matrícula para os cursos primário, de desenho e de aprendizado de offícios, das 11da manhã às 2 da tarde. (JORNAL MINAS GERAIS, 1910, p. 8).

[50] Foucault destaca três momentos na constituição da medicina social: medicina de Estado, medicina urbana e medicina da força de trabalho em "O nascimento da medicina social", em "Microfísica do poder", p. 77-11.

O edital abaixo requisita um elemento novo para a matrícula, o atestado médico. Aqui percebemos os valores higienistas da época sendo apropriados pela escola:

> Escola de Aprendizes Artífices de Minas Geraes". Abertura da inscrição de matrículas segundo o regulamento da Escola, comunicando que os candidatos que não forem estranhos a Escola só terão de pedir um requerimento de continuação de matrícula e abertura das aulas, mediante atestado médico. (JORNAL MINAS GERAIS, 1913, p. 5).

Um fato que pode ser apreendido pelos dados da imprensa mineira é que havia duas épocas para os alunos se matricularem. Talvez essa fosse uma estratégia para a EAA-MG alcançar um maior número de alunos:

> À matrícula das escolas serão admitidos os menores cujos pais, tutores ou responsáveis o requererem dentro do prazo marcado e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: a) idade de 10 anos no mínimo e 16 no máximo; b) não sofrerem de moléstia infecto-contagiosa; c) não terem defeitos físicos que os inabilitem para o aprendizado do ofício.§ 1º - Haverá duas épocas de matrícula: a primeira na quinzena anterior ao ano escolar, e a segunda na última quinzena do quinto mês desse ano. (CONSOLIDAÇÃO dos dispositivos concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices em 1926 - Art. 7).

Na citação abaixo percebemos que a instituição da merenda escolar como forma de reter o aluno na escola, também foi utilizada como propaganda para que o aluno se matriculasse:

> Avenida São Francisco/ Ensino técnico profissional / completamente gratuito / aulas diurnas para menores de 10 a 16 anos e noturnas para maiores de 16. Curso especial de desenho industrial e tecnologia das profissões / distribuie-se merenda escolar / acham-se abertas as matrículas de primeira época. (JORNAL MINAS, 1926, Anúncios).

Outro fato que os dados nos trazem refere-se à idade dos alunos requerida para poderem se matricular: mínima de 10 anos e máxima de 13 anos. Sendo que em 1911 a idade mínima passou a ser de 12 anos e a máxima de 16.

> Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais. De ordem do sr. Director, faço publico que , da presente data até o ultimo dia de fevereiro, acha se aberta a inscrição para matricula nessa escola devendo os candidatos

> sujeitarem –se ao que determina o art. 7 em suas alíneas abaixo transcriptas do Regulamento das Escolas de Aprendizes Artífices, approvado pelo decreto nº9070 de 25 de outubro de 1911. a) edade de 12 annos no monimo e 16 no máximo.b) não suffrerem de moléstia infeto contagiosa. c) não terem defeitos phisycos que os inabilitem para aprendizado do officio. (JORNAL MINAS GERAIS, 1917, p. 7).

Chama-nos a atenção o fato da memória ser passível de engano. Tal fato é evidente no relato do aluno Walter Ribeiro "Com nove anos eu já entrei no terceiro ano do primário" (WALTER CARDOSO, fita 2, p. 7). Os documentos escolares desconstroem a fala do Sr. Walter, como veremos posteriormente.

Outro dado percebido por nós é que a EAA-MG também aceitava alunos que não eram de todo, "desfavorecidos da fortuna", como é o caso de Walter Cardoso, que pertencia à classe média, embora sua pele fosse "trigueira". Portanto, há a possibilidade da discriminação racial ser confundida com a situação sócio-econômica. O Sr. Walter Cardoso nos relata:

> Pelo fato de eu ser mulatinho eu fui maltratado no Grupo (Escolar) Cesário Alvim, sabe? Que era o grupo de gente grã-fina. (pausa curta). Mas eu morava aqui no centro e minha família era de classe média, não era rica, mas era gente de instrução, não digo superior, mas somos de uma classe boa. Meu avô era delegado, eu sou bisneto do Major Lopes, minha avó Maria das Dores Cardoso construiu essas igrejas e a maternidade daqui. Ela era presidente da obra de caridade e eu morava aqui na Rua Curitiba. (WALTER CARDOSO, fita 1, p. 3).

Em 1918, a partir do Regulamento Pereira Lima, foi instituído nas EAAs, no período noturno, o curso primário e de desenho para os trabalhadores não alfabetizados, com 16 anos de idade, no mínimo. Em 1931, os cursos noturnos foram extintos pelo Presidente Vargas, por medida de ordem econômica, e só retornaram em 1938. (KUNZE, 2006):

> Escola de Apprendizes Artífices de Minas Gerais
> Faço público, de ordem do sr. dr. Director, que, da presente data até o dia primeiro de julho vindouro, das 10 ás 16 horas e das 19 [as 21, acha-se aberta nesta Escola a inscripção para as matriculas mos cursos nocturnos de aperfeiçoamento primário e de desenho. Os candidatos deverão apresentar, na secretária desta Escola, documentos que provem ter edade maior de 16 annos, não soffrerem moléstia infecto-contagiosa e não terem defeitos physico. (JORNAL MINAS GERAIS, 1918, p. 7).

Ao longo de toda a existência da escola editais de matrícula como os descritos acima eram publicados pela imprensa mineira. O tempo da matrícula era o tempo no qual a escola se deixava mostrar e ser conhecida na sociedade era uma forma de visibilidade.

O tempo escolar dedicado às aulas teóricas e práticas nos é narrado pelos alunos pioneiros que freqüentaram a escola em épocas distintas e também pela imprensa mineira:

> O horário na E.A.A. era de manhã... das oito às dez... matemática, português, era essa coisa, depois desenho. De dez a meio dia, era desenho. Também tinha Música. [...] Eu ficava na escola de manhã e à tarde. E na hora do almoço era uma merenda reforçada. A gente vinha pra casa, lá pras três e trinta, quatro horas e ia jantar em casa. (WALTER CARDOSO, fita 2 , p. 13)
>
> No tempo da Escola de Aprendizes Artífices (da ETBH) existia o primário e o ginásio, o primário era complementado pelo ginásio. Então se você entrasse sem o primário, ou analfabeto, você tinha seis anos de estudo, o aluno tinha aulas normais de manhã... e na parte da tarde era oficina e chegava depois do almoço, aquele que tinha oficina ia para a sala de aula [...] .(JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 8).
>
> Quando o aluno tinha aula didática assim ele tinha aula de manhã e oficina de tarde. E vice versa os que faziam oficina de manhã tinham aula na parte da tarde. Tinha um almoço... um almoçozinho simples mas valia a pena que aquilo ali era quebra galho porque tinham muitos que não tinham o que comer. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 12).

"Comunicado ao público que as aulas das oficinas começam no dia 1 de março." (DIÁRIO DE MINAS, 1915, p. 2) A mesma notícia saiu no dia 26-02-1915.

Os pontos que nos chamam a atenção nas narrações dos alunos pioneiros Walter Cardoso e Job Augusto dos Santos são os seguintes. A EAA-MG, assim como as suas congêneres, funcionava sob o regime de externato e as aulas eram ministradas pela manhã e a tarde. Ambos falam do tempo dedicado ao almoço, chamado também de merenda reforçada. Job Augusto dos Santos salienta a carência de muitos colegas, que não tinham o que comer. Percebemos, portanto, pela narração do Sr. Job, que a EAA-MG era realmente

destinada aos “desprovidos da fortuna” e o tempo da merenda era um tempo escolar fundamental[51].

Geraldo Augusto Padrão que freqüentou a EAA-MG em época posterior nos relata:

> [...] porque lá o horário... eu entrava 7 horas e ia até 5 horas da tarde. Porque as aulas iam até as 4 horas aí depois tinha educação física. De manhã era dos meninos menores, eu fui do industrial, e à tarde do curso dos maiores, que era o técnico. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 2).
>
> [...] tinha de manhã, era o Teodomiro Barcelos. Ele dava ginástica de braço, de perna, agachar, levantar e... essas coisas. E a tarde era também assim, mas era pro ensino raso, era outro professor e já era com uma ginástica mais forte. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 3).
>
> De manhã tinha, tinha a aula de ginástica até as nove horas quase, depois íamos tomar café, que era tudo dado pela escola. Depois entrava para as salas de aula, como história, geografia, português. O almoço parece que era onze horas, onze e pouco... todos iam para o refeitório, almoçavam, tinha uma parte para descanso e depois íamos para as oficinas onde tinha o curso de oficinas. Era marcenaria, carpintaria, eletricidade e mecânica, parece que era só isso. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 4).
> De tarde só ginástica é que era pro curso técnico. Todos os alunos tinham oficina, de tarde era a parte que trabalhava nas oficinas. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 5).
>
> [...] integral, era... entrava 7 horas e saia 5 horas da tarde, de manhã era pra sala de aula e de tarde pra oficina. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 11).

Pela narração do Sr. Geraldo Padrão, percebemos que, embora a EAA-MG tenha funcionado sob o regime de externato determinado pela legislação que a regulamentou, as aulas eram ministradas de manhã e à tarde. Portanto, o aluno passava a maior parte do seu dia na escola. No contexto da história social, mineira e na perspectiva educacional da EAA-MG, essa era uma das estratégias para manter o alunado fora das ruas do centro da cidade. Na estrutura da recente sociedade industrial que estava se formando na nova capital de Minas e no país, a EAA-MG abrangia também a função de “educar” a população urbana pobre, que apavorava as elites com o “inchamento das cidades” nas últimas décadas do século XIX e na primeira do século XX. Aqui

[51] Adiantamos que a questão da merenda escolar será aprofundada na seção 4.2.

podemos perceber como a escola se apropriava do poder descrito por Foucault (1986) que utiliza saberes, sobretudo, os saberes da nova forma escolar de educação – a escola[52] - para obter suavemente a sujeição dos alunos ao novo modo de vida da modernidade.

Outra questão identificada é o tempo escolar integral, abrangendo o período da manhã e da tarde, incluindo o horário da merenda e do almoço. Na época anterior descrita pelo Sr. Walter e pelo Sr. Job havia somente um horário destinado à alimentação, já no tempo do Sr. Geraldo havia merenda e almoço. A parte da manhã era destinada às matérias teóricas do Curso Industrial "dos meninos menores", e as oficinas do Curso Técnico dos "meninos maiores". O turno da tarde era reservado para o "Curso de oficinas" daqueles que tiveram aulas teóricas de manhã e vice-versa. As oficinas eram de marcenaria, carpintaria, eletricidade e mecânica. Notamos aqui, o acréscimo das oficinas de eletricidade e mecânica, resultado do "espírito reformista que se manifestou a partir do Regulamento Pereira Lima/1918, do Serviço de Remodelação/1921 que tentava se concretizar no Regulamento de Remodelação/1926" (KUNZE 2006, p. 60).

A narrativa do Sr. Geraldo Padrão acerca das aulas de ginástica nos permitem perceber que, embora o aluno Geraldo freqüentasse as aulas de ginástica do Curso Industrial, no turno da manhã, ele freqüentava também as aulas de ginástica, no período da tarde, junto aos alunos do Curso Técnico, por ser atleta do time de basquete da escola. O aluno ganhava mais notoriedade à medida que ia se enquadrando às demandas da escola mais se salientava em atividades esportivas. Percebemos como a EAA-MG, por meio do tempo escolar reservado as aulas de ginástica se apropriou do poder descrito por Foucault (1986). Em outras palavras, as instituições escolares da modernidade, como é o caso da EAA-MG, marcam a passagem para um poder, cujas forças se voltam para as forças dos corpos, para sua vitalidade. A aula de ginástica, o esporte, o ser atleta, assim como, o cotidiano escolar estava permeado por dispositivos de controle. Esses mecanismos de poder direcionavam os ritmos e fluxos dos

[52] Adiantamos que os saberes escolares serão descritos e analisados no Capítulo 4.

alunos, distribuindo-os espacialmente, formatando seu tempo pelo trabalho, apropriando dos seus corpos, modelando movimentos e gestos e exercendo transformações no modo de percepção do corpo no espaço. Dessa maneira, o poder construía nesse intercâmbio entre o corpo do aluno e o espaço da escola, os lugares e indivíduos urbanos, componentes essenciais para a sustentação do capitalismo na modernidade. (FOUCAULT, 1986 e 2000).

A imprensa mineira e a legislação brasileira[53] registram a interação entre a EAA-MG e a sociedade por meio de palestras públicas ministrada pelo diretor:

> O diretor, os professores e os mestres de oficinas deviam "fazer conferências sobre as vantagens econômicas e sociais das associações cooperativas e de Mutualidade, de acordo com os artigos 12 e 14 do Regulamento de 1911. (BRASIL, 1911c, p. 343-344).

"O diretor convida o público para uma conferência sobre um processo seu de ensino concreto de aritmética." (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

> [...] neste dia, às 12 horas, o director da escola fará uma conferência pública sobre um processo do ensino todo concreto de arithmetica, afim de provar que não é arida, como parece á muitos, o estudo dessa parte da mathemática. (Jornal Minas Gerais, 20/01/1912,, ed. e avisos).
> Na comemoração da independência do Brasil, o diretor da escola discorreu discurso sobre a importância da instituição que é a escola profissional e sobre os serviços que ela virá prestar à Pátria, dotando de cidadãos aptos pra o trabalho e a ele acostumados. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Por meio das palestras públicas, os valores republicanos para formar cidadãos aptos para o trabalho eram difundidos, sobretudo aqueles que a escola reproduz como civismo e civilidade. Da mesma maneira, a importância da Associação Cooperativa de Mutualidade para os alunos era disseminada.

O conhecimento do tempo escolar relativo aos exames escritos e orais foi produzido a partir dos registros da imprensa mineira e das narrações dos alunos pioneiros. Percebemos pelo edital abaixo, que o tempo escolar na EAA-MG estendia-se quase até o Natal deixando, assim, que os alunos ficassem

[53] Coleção das leis brasileiras, Rio de Janeiro: Imprensa N, 1911c. v. 3, p. 388-393.

privados de outros tempos pessoais, familiares e religiosos ligados aos preparativos da festa natalina:

> Iniciaram-se os exames escolares e dos elementos de tecnologia. Esses exames serão feitos até o dia 23 de dezembro, e a partir de então os alunos entram em férias até o fim do mês de fevereiro. (JORNAL MINAS GERIAS, 1911, p. 6).
>
> Os exames de provas escritas e orais começam no dia 17 e terminam no dia 21, e do dia 22 até 24, prova prática dos alunos do 4º anos, procedendo-se no último dia ao julgamento dessa prova. (JORNAL MINAS GERAIS, 1914, p. 8).

O tempo destinado aos exames públicos faz parte da estratégia do poder foucaultiano que se utiliza da visibilidade para mostrar à sociedade, que a escola estava cumprindo o seu papel na formação dos filhos dos "desprovidos da fortuna". As provas públicas chamam-nos a atenção na citação abaixo:

> Começam os exames no dia 17 sendo as provas escritas de português e aritmética, no dia 18 prova oral de português e escritas de geografia e de desenho. Todas as provas serão públicas, bem como as práticas de desenho. (JORNAL MINAS GERAIS, 1913, p. 13).

Até o ano de 1942, encontramos editais e avisos sobre o conhecimento do tempo escolar relativo aos exames escritos e orais.

Sobre os exames orais Walter Ribeiro Cardoso assim se expressa:

> Os avaliadores vinham de fora porque eles achavam que os professores eram muitos amigos e iam nos proteger. Eles diziam: estudem bem, os examinadores são de fora. (WALTER CARDOSO, vídeo-documentário, p. 5 - 10).
>
> As avaliações em forma de prova escrita eram para as matérias de português, história, assim, tinha prova. Também tinha nessa ocasião professores convidados do Ministério da Educação, que examinavam os professores da Escola. Eles ficavam lá apenas como assistentes, eles davam pra gente a matéria e as perguntas. Eu me lembro que uma das perguntas sobre geografia me fizeram e me encabularam na hora: "Quantas quedas o rio São Francisco tem no seu percurso? (WALTER CARDOSO, p. 6).

As provas públicas orais e os "examinadores de fora" faziam parte da cultura escolar da EAA-MG com a função de assegurar a sua qualidade, diante

da sociedade mineira, como uma instituição que estava cumprindo o seu papel de "[...] impedir a tendência do menor à ociosidade despertando-lhe o amor pelo trabalho." e "[...] convertê-lo em criatura útil à sociedade, completado pelo ensino técnico escolar." (BRASIL, 1910, p. 35)[54]. Da mesma forma os resultados dos exames dos alunos e as premiações eram apresentados pela imprensa:

> Apresentavam-se os resultados dos exames dos alunos, com o nome de todos alunos com a classificação da seguinte forma: distinção, louvor, boa, e simplesmente, também publicava-se os alunos que não entregaram as provas escritas, que não compareceu ou não puderam prestar exames e que foram reprovados. (Jornal Minas Gerais - 29/12/1911, p. 7, ed. e avisos).
>
> [...] faço público aos alunos e suas famílias, que no dia 14 do corrente, à 1 hora da tarde, serão conferidos premios aos alumnos desta escola, de accordo com seu merecimento. (Jornal Minas Gerais-10, 11, 13 de janeiro de 1911, p. 7, ed. e aviso).
>
> Os alunos dos 1º e 2º anos foram promovidos, servindo de base as comissões examinadoras os trabalhos feitos por eles durante o ano. (Jornal Minas Gerais, 28 e 29 de dezembro de 1914, noticiário , p. 5).

Porque se faziam excursões pedagógicas ou visitas técnicas? Além do aspecto da visibilidade Focaultiana, não podemos esquecer que se vivia sob um influxo do ideário pedagógico intuitivista, ou seja, o método intuitivo, que exigia contato direto com os objetos ensináveis e aprendivéis. Alem do intuitívismo cuja origem vem de Pestallozi

A imprensa mineira, ao anunciar os tempos dedicados aos exames orais e escritos, assim como o seu resultado à sociedade, utiliza-se da estratégia da visibilidade, conforme anunciado por Foucault. Destacam-se assim, os novos modos de ver, ou seja, um olhar sobre os alunos muito mais próximos, uma vigilância e controle intenso e permanente por parte da escola e da sociedade. Para VEIGA (2000, p. 14), a educação do trabalhador não podia ser realizada sem "espírito público". Assim, a EAA-MG introduzia em sua rotina pedagógica eventos públicos para se auto-afirmar diante da sociedade como os descritos acima. Por meio da escola, o poder desenvolve e vai se desenvolvendo, por meio de um modo de vida e de um conjunto de discursos.

[54] Mensagem Presidencial enviada ao Congresso Nacional em 1910 [...].

O tempo escolar destinado às **excursões pedagógicas ou visitas** técnicas é narrado pelos alunos pioneiros em diferentes tempos e espaços:

> Cada disciplina organizava excursões de acordo com os seus interesses. Então frequentemente nós, pelo menos duas vezes por ano íamos a Ouro Preto, (pois) as grandes ourivesarias eram lá e (íamos) também a Sabará. (WALTER CARDOSO, fita 2, p. 2).
>
> Nós víamos e assistíamos os grandes profissionais fabricantes de jóias, aprendíamos muita coisa com eles. Voltávamos e desenvolvíamos aqui o que tínhamos aprendido lá. (WALTER CARDOSO, fita 2, p. 2).

Walter Ribeiro Cardoso nos conta que os alunos de outros ofícios também faziam excursões: "[...] os outros iam às carpintarias, nessa carpintaria que tinha aí, e que atualmente transformaram em Casa de Cultura, aí perto do viaduto. Como é que chama? Souza Pinto?" (WALTER CARDOSO, fita 2 p. 2). As excursões pedagógicas e/ou visitas técnicas eram formas da escola sair para fora dos seus muros e interagir com a cidade por meio da visibilidade, deixando-se ver e buscando outras formas de ver e fazer. A narrativa abaixo do Sr. Job refere-se a um tempo em que a escola já não era mais denominada EAA-MG. Percebemos, entretanto, que a cultura escolar referente às excursões pedagógicas ou visitas técnicas permaneceu. O que mudou foi apenas o nome das excursões chamadas então, de **"Internato Cultural"** que os alunos costumavam fazer quando se formavam:

> Sr. Job: Com as excursões de alunos viajei por muitos anos. (Por causa do Internato cultural) viajava sempre assim, uma hora para o Rio Grande do Sul, outra hora para a Bahia, outra para São Paulo. Uma ocasião fiquei 15 dias em São Paulo, com a Kombi do Curso Técnico e quando eu estava preparando de manhã cedo, preparando para viajar na parte da tarde, recebi um telegrama dizendo para ficar mais 10 dias lá, que ia outra turma da escola. Era uma vida assim. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1).
>
> Bernadetth: Esses alunos iam para o Rio Grande do Sul fazer intercâmbio?
>
> Sr. Job: Intercâmbio e também um conhecimento assim, antigamente o aluno formando tinha sempre uma escolha: um internato cultural ou uma viagem. Então ele escolhia sempre os estados que ele tinha uma preferência. Por exemplo, uma ocasião fomos para São Paulo (e) as indústrias ficaram em cima dos alunos do curso técnico para fazerem ficha lá (cadastrarem-se em SP) e prometerem para a empresa (que eles iriam voltar

> para trabalharem). Naquele tempo o Curso Técnico tinha uma procura grande, (por parte) das indústrias.

Podemos perceber pela narrativa do Sr. Job Augusto dos Santos, que fazia parte da cultura escolar a metodologia de ensino voltada para o "internato cultural", que devia ser como um estágio que o aluno fazia quando se formava. Os alunos aproveitavam a viagem da formatura para conhecerem pólos industriais fora de Minas Gerais e candidatarem-se ao "internato cultural" em um estado mais adiantado industrialmente.

Havia também um tempo escolar, em que a escola recebia múltiplos sujeitos sociais da área da educação, tais como alunos e professores de outras escolas, inspetores escolares, país de alunos etc. As visitas de diversos sujeitos escolares era uma prática que fazia parte do tempo escolar.

> Em visita a EAA, o sr. Lindolpho Xavier, vice-diretor do Instituto Lafayette e vice-presidente da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, encarregado pelo Ministro da Agricultura de visitar a EAA de Minas e Rio, ressaltou em seu discurso a importância desses centros de aprendizado técnico, ao alcance dos pobres, que tanto, recebem o ensino propedêutico como profissional – duas forças coligadas para a vitória do brasileiro – tão carente de cuidado e amparo. E que grande é neste momento o zelo paternal do governo pelo ensino popular. Onde a EAA são o degrau por onde saltam os parios da miséria para a abastança. E que oferecer-lhes esse degrau é ato de caridade e de alto descortino econômico. (JORNAL MINAS GERAIS - 1926, p. 5).
>
> Apoio do governo do Estado a Escola, verifica-se pela presença de autoridades na solenidade de distribuição de prêmios e da inauguração da I exposição. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 3).
>
> A presença do representante do Chefe do Estado e representantes dos poderes públicos, prestigiando a solenidade de entrega de prêmios e inauguração da II exposição salientando os serviços que os governos da república tem prestado a instrução popular. (JORNAL MINAS GERAIS 1912- p. 4).
>
> [...] Congratulava-se, por isso, com todos, esperando que continuassem a empregar os mesmos esforços pela prosperidade do instituto; aos alumnos, concitava-os a terem sempre muita gratidão aos fundadores da Escola e, o melhor meio para a demonstrarem, é dedicarem-se sempre com afinco ao estudo e ao trabalho, respeitando e querendo aos seus superiores. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).
>
> Os alumnos do Grupo Escolar "Olegário Maciel" fizeram uma excursão à EAA-MG dirigida proficientemente pelo sr. dr. Claudino Fonseca. Visitando as diversas officinas, assistiram aos trabalhos dos pequenos officiaes que,

> activos e alegres, recebiam as sabias licções dos respectivos mestres. O Sr. diretor cercou os visitantes de todas as attenções, offerecendo-lhes um farto "lunch" e á directora , enviando diversos prêmios para serem sorteados entre alumnos que mais se distinguirem durante o anno lectivo, no grupo "Olegário Maciel" (JORNAL MINAS GERAIS, 1929, Pelo ensino).

O tempo escolar destinado a receber as visitas configura-se principalmente pela visibilidade, pela articulação da escola com a cidade por meio de seus representantes e também da EAA-MG com os grupos escolares da capital. Sr. Geraldo Padrão nos conta sua experiência vivida como o aluno escolhido da EAA-MG para receber as visitas:

> Sr. Geraldo: Eu era o menor aluno da escola, e ele (o diretor) ficou com uma simpatia por mim, um porque eu era sobrinho do Oswaldo, que era amigo dele, e eu era muito esperto, então esporte, futebol, basquete, tudo eu participava sem pedir arrego, sem olhar tamanho. E ele foi simpatizando e me apresentava pra todo visitante que ia na escola. Ele tinha que chamar Geraldo Padrão pra ir lá pra me apresentar, de vez em quando ainda me pegava assim e me levantava: "esse é o nosso caçulinha".
>
> Bernadetth: Ia muita visita?
>
> Sr.Geraldo: De vez em quando iam lá alguns visitantes. (GERALDO PADRÃO, p. 12).

Pela narrativa do Sr. Geraldo, percebemos que ele era o escolhido para ser o "recepcionista" não só por ser o "caçulinha esperto". Pela fotografia do Sr. Geraldo com o uniforme da escola percebemos que ele além de ser o mais novo, era claro e bonito. Essas características o distinguiam dos outros alunos, que eram em sua maioria negros[55]. Neste momento, nos lembramos da predileção que a professora de português tinha pelo aluno estrangeiro, já nos primeiros tempos da EAA-MG em sua segunda sede. Este fato será narrado a seguir pelo Sr. Walter. Mas, a questão que nos chama a atenção é a perspectiva racista presente em nossa formação social, e por sua vez, reproduzida pela EAA-MG.

[55] Isso pode ser percebido na análise das fichas dos alunos que freqüentavam a escola no período pesquisado.

Os trabalhos escolares práticos, extra-classe, também podem ser incluídos no tempo escolar. E tal experiência é narrada pelo Sr. Walter Cardoso, um dos alunos pioneiros:

> A única vez que eu não tirei uma nota boa lá foi o seguinte: uma professora era novinha, mas muito simpática. E aconteceu um caso muito engraçado, eu tenho escrito este caso. Numa das aulas de português ela queria (que escrevêssemos) umas descrições. A classe de vinte alunos (foi dividida em) cinco grupos. Quer dizer eu levava quatro colegas comigo na minha casa e assim os outros também, e eu também ia à casa dos outros. Foi divertido e ela queria, que depois nós descrevêssemos o que (vimos). Ela falou o seguinte: que em cada casa, cada lar tinha um costume diferente, tinham os hábitos diversos porque inclusive, naturalmente, (havia) alguns estrangeiros. Ah! Os estrangeiros são muito diferentes de nós, e aquela impressão de que os estrangeiros eram benção de Deus. Então, nós tínhamos lá na escola, meu contemporâneo, um rapaz muito bonzinho (pausa curta) é... Manoel von Krubisk, Krubisk.... ele era lá da...
>
> Bernadetth: Da Alemanha?
>
> Sr. Walter: ...Polônia ou Austrália (sic) um negócio assim, mais ou menos, (pausa curta). Então ela com muito carinho com ele, além dele ser mais bonito que nós. Olhos claros e tudo, aquela coisa toda, tinha um tratamento especial, então (a gente) não deixa de ter uma pontinha de ciúme dos alunos. Ele era muito simpático, muito bonzinho, inclusive cantava muito bem também, muito amigo meu, gostava muito dele tanto que eu escrevi isso, mas num botei o nome na íntegra porque se ele for vivo ainda eu não quero nada que seja pejorativo pra ninguém. Não me interessa, não é meu feitio. Então, ela escalou que nós fossemos numa tarde depois das aulas visitar (as casas) dos colegas. Nós éramos um número de vinte e as descrições foram as mais engraçadas possíveis!
>
> Bernadetth: (Ri discretamente)
>
> Sr. Walter: ...e eu fui escalado pra (ir) à casa do von Krubisk, von Krubisk. Ela disse: “Sr. Walter vai na casa do von Krubisk e a sua descrição vai ser de lá. Então foi muito engraçado porque depois cada um entregou a lição das casas, né? E quando chegou na minha descrição eu disse assim: na casa do von Krubisk, botei reticência, e fiz (escrevi) assim “porta nas karras” com k, “porta nas karras”. Ela (a professora) começou a ler em voz alta. “Walter vem cá, o que você escreveu aqui? Que isso? Isso é jeito de descrever a casa do seu colega? Foi isso que aconteceu. Eu disse: ó, eu não vou descrever direitinho não, porque quando chegamos lá nós batemos, batemos (na porta), depois de muito tempo, um homem grande com cabelo vermelho, o nariz parecendo um pimentão, com um avental abriu a porta e falou: “Que son ésses vagabundes?”. “Que son ésses vagabundes”? Por fim, ele (o filho) tentou explicar dizendo: “Papai, são vagabundos não, são meus colegas, nós estamos fazendo um trabalho...” Ele num minuto, nem esperou o filho acabar de falar, agarrou o gogó do rapaz, deu um empurrão nele, jogou ele em cima do monte de couro. Ele fazia cinto de couro. Estava um mau cheiro, cheiro de couro curtido lá dentro. Jogou o (filho em cima) daquilo e bateu com a porta na nossa cara com tanta força, que eu tenho a impressão que a casa balançou...

> Bernadetth: (Rindo)
>
> Sr. Walter: “Vou te dar zero.” (narrando o que a professora falou) Pode dá, mas eu não vou mudar não, que é só isso mesmo.
>
> Bernadetth: (Rindo)
>
> Sr. Walter: (Ele era) vermelho, o nariz parecia um pimentão de tão grande, as duas bochechas vermelhas também, o cabelo dele começa daqui assim (mostrando o formato do cabelo na cabeça dele) feito de palhaço, vermelho sabe? Grosseiro... “que son ésses vagabundes” (narrando a fala do pai do colega) Vagabundo éramos nós, os alunos. Eu tenho esse caso escrito, viu? Se, você quiser eu te dou. (WALTER CARDOSO, fita 1, p. 6- 9).

Por meio da narrativa do Sr. Walter Cardoso, percebemos alguns elementos da cultura escolar referentes à interação escola/alunos com a cidade/casas dos alunos. Aqui, mais uma vez, vemos a cultura escolar extrapolando os muros da escola e ganhando as ruas e as casas dos alunos. Chama-nos a atenção o fato do aluno estrangeiro ser tratado melhor do que os outros na escola: “Então ela (a professora) com muito carinho com ele, além dele ser mais bonito que nós. Olhos claros e tudo, aquela coisa toda, tinha um tratamento especial, então (a gente) não deixa de ter uma pontinha de ciúme”. Este tratamento não era correspondido por parte do pai do aluno estrangeiro, demonstrando, inclusive, uma falta de educação para com os colegas do filho, e uma falta de respeito para com o próprio filho, na medida em que, o maltratara na frente dos próprios colegas. Este episódio nos remete a “[...] toda a tradição das teorias hereditaristas a informar, no pensamento e na prática pedagógica e social mais ampla, as perspectivas racistas tão presentes em nossa formação social.” (FARIA FILHO, 1996, p. 101-102). A atitude da professora com relação ao aluno estrangeiro opera, portanto:

> [...] com a idéia de regeneração social do povo brasileiro, tendo como referencia a identificação produzida entre “a pureza” e superioridade racial e as “crianças louras, de olhar seráfico, dóceis e mansas como pombas mansas”, reforça, pois, a construção da especificidade da escola enquanto instituição social. Neste momento, as representações e a prática pedagógicas que se constroem, estão marcadas por esta necessidade de afirmação da escola frente a outros espaços e instituições sociais – como a casa e a rua, por exemplo – e como força regeneradora das crianças das camadas mais pobres. (FARIA FILHO 1996, p. 102).

O discurso oficial que busca identificar os costumes e a maneira de educar os filhos das populações carentes como quase “selvagem” é identificado também “[...] na representação produzida pelos profissionais e agentes da educação. O modo de vida das classes pobres é destituído de higiene, de espírito de coleguismo e caridade, sendo caracterizado completamente pelos vícios da delação, das brigas, etc.”. (FARIA FILHO, 1996, p. 94). Esta representação das classes populares foi desconstruída com a descrição que os alunos fizeram da casa dos colegas brasileiros:

> Sr. Walter: Então foi muito engraçado porque depois cada um entregou a lição das casas. E uma das mais divertidas foi um descrevendo a minha casa: “Que o pai do Walter é um gorducho, fuma charuto e é muito legal. Ele deu a nós uma prata, deu uma prata pra cada um, ele deu uma prata de quinhentos reis pra cada um. E a mãe dele é muito boa, ela fazeu uns biscoitos frito deliciosos e nós comemos muito bem!
>
> Bernadetth: (Ri discretamente)
>
> Sr. Walter: Bom, o outro descreveu umas coisas muito engraçadas. Nós fomos à casa de um rapaz, cujo pai era motorista, era chofer de praça, naquele tempo usava manivela. Fazia ponto na porta do Cinema América. Cinema América era ali na Rua Carijós esquina com São Paulo. O pai do rapaz era muito bonzinho e levou nós pra dar um passeio de automóvel, nós fomos até a Praça da Liberdade. As meninas (estavam) tudo lá (passeando na praça)...

A partir da narração do Sr. Walter Cardoso, podemos dizer que a contraposição entre os alunos e suas famílias brasileiras, das classes populares, e o aluno e sua família estrangeira “idealizada” estava evidente aos olhos dos alunos e da professora. Portanto, com Walter Cardoso podemos dizer: “Ah! Os estrangeiros são muito diferentes de nós, e aquela impressão de que os estrangeiros eram benção de Deus” se esvaneceu.

Um tempo escolar muito especial era o das exposições internas dos trabalhos dos alunos e as reuniões de encerramento das aulas, quando os alunos recebiam certificados e prêmios diante da comunidade escolar e de vários representantes da sociedade. Neste momento, a instituição estabelecia relações de inclusão com a cidade materializando, assim, os ideais republicanos (re)produzidos pela escola:

> Solenidade de entrega de prêmios aos alunos que mais se destacaram durante o ano com a presença de autoridades tais quais o representante do Presidente do Estado de Minas Bueno Brandão, o da Agricultura, o Primeiro Delegado, o Chefe de Polícia, o Presidente da Câmara Estadual, o Inspetor Agrícola, grandes números de família, representantes da imprensa, todos os professores e alunos e muitas outras pessoas da sociedade mineira; (JORNAL MINAS GERAIS, 1911).
>
> Distribuição de prêmios e inauguração da II exposição (entrega do estandarte da Escola aos alunos).
> [...]
> Com a presença de várias autoridades, é entregue prêmios aos alunos e homenagem a professora de música. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).
>
> Convite ao público para prestigiarem a inauguração da quarta exposição escolar e entrega de prêmios e certificados aos alunos que completaram o curso de aprendizado. (JORNAL DIÁRIO DA TARDE, 1915, p. 2.).
>
> Tendo como título *Uma Escola Ideal* a notícia tece elogios à EAA-MG à época da formatura dos alunos que ao terminarem seus cursos recebem ferramentas referentes aos seus devidos ofícios e um pecúlio em dinheiro em valor de 20% das contribuições dos alunos. (JORNAL DIÁRIO DE MINAS, 1915, p. 2).

Podemos perceber que os objetos expostos na feira interna da EAA-MG estavam mais próximos da produção artesanal do que da industrial. Os ofícios ensinados na EAA-MG voltavam-se mais para o artesanato de interesse local, havendo poucos ensinamentos de manufaturas ou industriais.

> A convite do diretor da EAA-MG o jornal Minas Gerais teve oportunidade de ver em exposição inúmeros trabalhos manuais e desenhos executados no ano anterior pelos alunos dos dois primeiros anos do curso, bem como os dos outros anos adiantados. Constando os primeiros de recortes de papel, trançados e tecidos, caixinhas, cartonagem variada, encadernação, modelagem em argila e "plastilina", cartazes artísticos, objetos de vime, tais como: cestas, porta-papéis etc, "desenhos de ornatos, do natural e constructivo, etc." "Entre os trabalhos produzidos nas oficinas, notamos os seguintes: mesas, armários diversos, porta-vasos, estantes, aparelho para o ensino de leitura, jóias de ouro e prata, mezaninos, pás e enxadinhas para jardinagem, caixa para depósito de água, aquecedores deste líquido, baldes, regadores, calhas, cafeteiras, canecas, chaminés, serpentinas para fogões, parafuso para bancos de carpinteiro, capachos de ferro, jogo de ferramenta para moldador, além de muitos outros objetos. (JORNAL MINAS GERAIS, 1928).

A seguir, descreveremos e analisaremos algumas fotografias que nos remetem aos espaços escolares e as materialidades da EAA-MG.



Figura 38 - Exposição de desenhos dos alunos da Escola de Aprendizes Artífices
Fotógrafo: Sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida Escolar, 1917, p. 243.

A exposição dos desenhos dos alunos da Escola de Aprendizes Artífices nos é mostrada pela fotografia em preto e branco que apresenta nitidez comprometida. Podemos perceber que na exposição encontram-se 6 (seis) quadros. Na parte esquerda da foto, encontramos um quadro maior com 28 (vinte e oito) desenhos, entre eles, retratos, desenhos de partes do corpo como por exemplo, as mão de uma pessoa, e desenhos de objetos. Sobre esse quadro maior percebemos a presença de um quadro menor, onde está desenhada a figura de uma menina de saia longa, sentada e abraçando as pernas. Abaixo do quadro grande e á sua frente, encontra-se um quadro de tamanho intermediário e que apresenta 7 (sete) desenhos, sendo todos eles rostos de pessoas, adultos e crianças. Da mesma forma e na mesma posição, encontramos na parte direita da foto um quadro maior, que possui vinte e três desenhos, entre eles, retratos de pessoas, objetos inanimados como, por exemplo, uma mesa e também plantas. Sobre ele também se encontra um quadro menor que nos mostra um retrato de uma pessoa e abaixo do quadro maior e a sua frente, podemos

perceber um quadro que nos apresenta nove desenhos, entre eles, rostos de pessoas, objetos como duas mesas e partes do corpo humano como, por exemplo, uma mão. Porque esses cartazes, naquele momento historicamente datado na escola, apresentavam as pessoas, apenas através do rosto ou de partes do corpo? Qual o significado cultural que está explícito nesta exposição? Com Walter Benjamin, podemos dizer que essa exposição expressa uma tentativa de construir homens partidos. Homens fragmentados, que são apresentados só na sua racionalidade e não na sua pessoalidade mais ampla. Benjamim problematiza a modernidade capitalista, e em seu interior ele focaliza e questiona as relações sociais, as vivências cotidianas muitas vezes fragmentadas, vivências que não fazem sentidos para as pessoas que as colocam em ação. São relações onde prevalece uma subjetividade situada no egocentrismo e não numa relação compartilhada, é uma relação onde os sentidos se perderam se fragmentaram pela pressa e pela *mesmice* do dia a dia. Será que a escola e os alunos se apropriaram dessa fragmentação, como uma das características da sociedade contemporânea capitalista, e foram construindo essas imagens de homens partidos, por meio da iconografia?



Figura 39 - Feira Permanente de Amostras
Editor: Sem identificação
Fotógrafo: Sem identificação
Data provável: 1935 - 1939
Coleção: Otávio Dias Filho
Fonte: Livro Bilhete Postal (1997).

O tempo escolar dedicado às exposições fora do espaço escolar, ou seja, no espaço da cidade é um tempo valiosíssimo de interação e apropriação do espaço da cidade, tanto para a escola como instituição, como para os alunos como cidadãos. Um dos acontecimentos da vida da cidade na qual a EAA-MG mais se destacava era quando participava da "Feira Permanente de Amostras" expondo os trabalhos feitos pelos alunos. A EAA-MG também recebia nessa feira encomendas para os alunos executarem. Ouçamos as narrativas dos alunos:

> A escola mantinha no antigo... no antigo... aonde é a rodoviária era a Feira Permanente de Amostras. E então a EAA tinham estandes na Feira de Amostras. (WALTER CARDOSO, p. 5)

> As jóias (eram) fabricadas pelos alunos, os alunos mais adiantados faziam trabalhos, a princípio a gente fazia com metais pobres, mas depois, quando os trabalhos já estavam dignos, considerados jóias de valor, a gente

> trabalhava com ouro, diamante, pedras preciosas e era muito comum os políticos, os figurões da época encomendavam o material lá, já que eles não tinham que pagar mão de obra, só pagavam o material, eu mesmo fiz umas jóias, um jogo que foi exibido aqui e que levaram até pro Rio porque naquele tempo se usava o jogo completo de jóias, adereços, como eles falavam, era brinco é... eram cinco... brinco, uma travessa pra cabelo, pedantif, pulseira e anel, compreendeu? Então eu fiz no ouro as folhinhas e essa coisa toda e as pétalas das flores eram articuladas com brilhantes, material todo que eles mesmos forneciam, a gente fazia aquilo tudo direitinho, essas jóias tiveram expostas na feira permanente aqui, depois foram pro Rio de Janeiro, eu tinha retrato delas, mas com o tempo não sei onde é que anda isso. (WALTER CARDOSO)

> Lá (na feira de amostras) eles exibiam as jóias, os trabalhos artísticos e muitos trabalhos de madeiras de lá eram uma perfeição, móveis lindos. Eles faziam estojos maravilhosos, os artistas da marcenaria. E tinha distinção entra carpintaria e marcenaria, uns eram pra fazer grandes trabalhos para construções importadas essas coisas todas, tinha a marcenaria, aonde eles faziam caixas, estojos maravilhosos com incrustações importadas esses não eram de minha alçada, mas eram muito bonitos. A gente às vezes fazia uma jóia bonita e encomendava a um colega um estojo pra jóia.
> Uma, duas vezes por ano tinha a feira permanente de amostra, o estande da EAA era muito visitado, tinha coisas lindas, de vários segmentos, a ourivesaria, a carpintaria, a mecânica, porque eles faziam trabalhos muito bonitos. Tinha seção de vimes, na seção de vimes entrava decoração. (WALTER CARDOSO, p. 4-5).

> A Feira de Amostras era permanente, então quer dizer, tinha que fazer o pedido por exemplo, naturalmente quando chegava aquela época sempre era o mês de setembro por exemplo que a escola expunha e se a escola estava disposta a expor lá na feira então quer os trabalhos iam para a exposição. Os objetos eram vendidos, as vezes, quando ia uma chapa assim eram muitas pessoas que compravam...e também tinha muita gente que encomendava na escola por exemplo, né... na ocasião do Congresso Eucarístico a parte da Latuaria foi feito vários escudos... escudo para o Congresso Eucarístico, né ? (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 9-10).

Os trabalhos dos alunos também ganham as vitrines da cidade sendo objetos de admiração, elogios, visibilidade e também elementos constituidores de suas identidades:

> Ex-aluno do 3º ano da Escola de Aprendizes Artífices revela um estudioso nas aulas de desenho e expõe em vitrine de papelaria um magnífico retrato, obtendo grande êxito e admiração. (JORNAL MINAS GERAIS, 1917, p. 5)

> Escola de Aprendizes Artífices: “Acha-se exposta numa das vitrines da’ “Soberana”, á avenida Affonso Penna, uma bella costureira, com o respectivo “nécessaire”, de fino lavor artístico, trabalhos executados nas oficinas de vimeria e ourivesaria da Escola de Aprendizes Artífices dessa Capital. O delicado trabalho, que recommenda aquelle estabelecimento, tem sido muito elogiado por quantos o vêem. (JORNAL MINAS GERAIS, 1929).

As reuniões da “Associação Cooperativa de Mutualidade dos alunos” também ocupam um lugar de destaque no tempo escolar, pois as mesmas contavam com a participação de diversos sujeitos sociais, como pais e tutores dos alunos e outros membros da sociedade que interagiam com a escola:

> Presidente diretor da escola convida pela 2º vez, aos pais ou responsáveis dos alunos, a reunirem-se em assembléia geral para ouvirem a leitura do relatório da Associação Cooperativa e de Mutualidade que o mesmo presidente tem que apresentar ao diretor geral da indústria e comércio, e conselho fiscal examinar a escripturação e as contas que foram apresentadas, procedendo-se depois a eleição do novo conselho fiscal. (JORNAL DIÁRIO DE MINAS, 1915, p. 2)

> Tendo como título *Uma Escola Ideal* a notícia tece elogios à EAA-MG à época da formatura dos alunos que ao terminarem seus cursos recebem ferramentas referentes aos seus devidos ofícios e um pecúlio em dinheiro em valor de 20% das contribuições dos alunos. (DIÁRIO DE MINAS, 1915, p. 2).

Na notícia denominada “Uma Escola ideal”, fica expressa a preocupação da EAA-MG em fornecer os meios mínimos para que seus ex-alunos pudessem exercer as atividades e saberes apreendidos na mesma. Nesse sentido, ressaltamos que os alunos poderiam exercer uma atividade autônoma se não conseguissem se integrar às atividades produtivas em empresas locais.

4.2 Espaço e materialidade na EAA-MG

Como vimos anteriormente, o espaço escolar concebido como categoria disciplinar (FRAGO, 1995; FARIA FILHO, 1996; FOUCAULT, 1991) molda uma cultura escolar nas instituições educativas. No nosso caso, os espaços escolares na EAA-MG considerado como *lócus* de práticas disciplinares, conformam o aluno instituindo o profissional, sendo elemento fundamental no processo de ensino. Lembramos que o espaço escolar constitui-

se também como objeto histórico no campo da História da Educação para a produção dos sujeitos sociais. (LOURO, 2000).

Assim como os grupos escolares, a EAA-MG também foi representante de uma nova forma escolar. Nos dizeres de Faria Filho (1996, p. 112)

> [...] é evidente que tais instituições não tiveram influência apenas acerca da forma de organizar o ensino. Traziam também uma nova concepção de educativo escolar, fazendo parte de um agenciamento maior de construção e consolidação de uma nova cultura escolar e da ordem urbana.

Portanto, a escola, esta nova forma escolar é instituída em um espaço escolar, que se articula com a materialização da cultura escolar e da nova ordem urbana. Vejamos o que Frago (1995, p. 69) nos diz a respeito deste espaço escolar:

> O espaço escolar não é, pois um 'contenedor', nem um 'cenário', mas sim uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores, [...] uns marcos para o aprendizado sensorial e motor e toda uma semiótica que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e, ainda, ideológicos'. E, em suma, como a cultura escolar, da qual forma parte, 'uma forma silenciosa de ensino'. Qualquer mudança em sua disposição, como lugar ou território, modifica sua natureza cultural e educativa. (FRAGO, 1995, p. 69).

Com esse autor, compreendemos o espaço escolar como uma espécie de discurso que institui em sua materialidade um sistema de valores uma forma silenciosa de ensino. Nessa seção, tentaremos em um primeiro momento apresentar como os espaços escolares da EAA-MG foram percebidos por seus alunos pioneiros e pela imprensa mineira em diferentes tempos, ou seja, à época da sua primeira, segunda e terceira sedes. Em um segundo momento, analisaremos as narrativas, tentando apreender o que os espaços escolares da EAA-MG, percebidos pelo olhar dos alunos pioneiros e da imprensa mineira, representavam na articulação da escola com a cidade, e ambos com o sistema republicano em fase de instauração.

Como vimos no capítulo 2, a primeira sede da EAA-MG no espaço nobre da cidade não possuía um espaço interno condizente com a escola.

Assim, aquele espaço escolar, possivelmente, contribuiu para “modificar sua natureza cultural e educativa”, como anunciou Frago (1995) acima. A imprensa mineira percebe a situação ao anunciar “A instalação da escola foi feita com atropelos em prédio impróprio, que, por muito tempo, retardou seu desenvolvimento.”. (O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1). A segunda sede da escola, construída com o objetivo de abrigar a EAA-MG, foi um edifício majestoso e belo, que materializava e dava visibilidade aos novos símbolos político-culturais da república e da modernidade capitalista: “A escola tinha estilo neoclássico, linhas retas, retilíneas, não era cheia de ornatos, essa coisa toda, mas era uma construção sólida.” (WALTER CARDOSO, p. 9). O problema da nova sede era o seu afastamento do centro urbano. “Só em 1921, conseguimos inaugurar os nossos cursos, no novo prédio, que apresentava ainda um grave inconveniente grande afastamento das linhas de bonde. Entretanto, temos conseguido alguma coisa apesar disso.” (O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1).

O Sr. Walter Cardoso e o Sr. Job, alunos pioneiros da EAA-MG tiveram parte de suas experiências escolares, vividas na segunda sede da escola, situada nas imediações da Praça Raul Soares. Escutemos suas vozes e também a da imprensa mineira para apreendermos como eles percebiam os espaços escolares da instituição. O aluno Job Augusto dos Santos nos descreve o espaço externo onde a nova EAA-MG foi construída: “A Escola de Aprendizes Artífices ficava praticamente na Praça Raul Soares e não era urbanizada”. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 4). Percebemos pela narrativa do Sr. Job Augusto dos Santos como ele percebe a lógica segregacionista do projeto da planta de Belo Horizonte empurrando para a periferia, para a área da Praça Raul Soares, ainda não urbanizada, a EAA-MG:

> [...] a Praça Raul Soares, logo que partia dali para cima, não tinha (a avenida) Amazonas não tinha nada, por isso que ali era chamado de Barroca, e tem o nome de Barroca até hoje, porque ali foi formando uma espécie de favela. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 12).

O Sr. Walter Cardoso nos descreve a dimensão do espaço físico interno da EAA-MG inaugurada em 1923:

E era grande, além de ter o pavilhão central grande tinha os pavilhões das várias profissões, das várias matérias, tinha mecânica, tinha ourivesaria, tinha seção de vime, tinha carpintaria, tinha pavilhões pra cada um. (WALTER CARDOSO, Fita 1, p. 7).

No edifício principal, as oficinas, as mais barulhentas eram mais afastadas da (área) central pra não incomodar a parte de organização, biblioteca, essa coisa toda. Então mecânica, marcenaria que tinha aquelas ferramentas pesadas eram mais afastados, ficavam lá em baixo perto do campo de futebol, a quadra era enorme, que aquele conjunto é muito grande, tomava um quarteirão inteiro e tinha o campo de futebol lá em baixo, lá atrás, de forma que a frente era ajardinada e nós até lavávamos as jóias, as vezes na água corrente no jardim, nas torneiras do jardim mesmo, pra não estar sujando as oficinas, as vezes tinha carvão, essa coisa. Nós íamos lá fora, tinham tanques grandes e lavávamos as jóias, a mesma coisa os mecânicos tinham uns tanques enormes, lavavam as mãos suadas, cheias de graxa, do lado de fora para que os pavilhões não ficassem sujos. Tinha uma escadaria que dava pro (primeiro) andar. Só o pavilhão central é que tinha escadaria e tinha o andar superior. O gabinete do doutor era em cima, em baixo era refeitório, seção de enfermagem, de modo, que qualquer criança que se acidentava era tratada em baixo, tinha um enfermeiro e uma enfermeira. (WALTER CARDOSO, fita 1, p. 9-10).

Nas oficinas tinha um quadro negro grande, aliás na sala de artes, de desenho, é que eu gostava mais, pois era cheia de modelos nas paredes, modelos grandes de desenhos e... tinha aquela série de pranchetas, as carteiras e... bancas de ourives, igual a que engenheiro tem. (Os alunos) quando estavam mais adiantados faziam trabalhos mais sérios nas pranchetas grandes. Era uma sala que eu gostava muito. (WALTER CARDOSO, fita 1, p. 10).

Nas salas de aula, em média, olha, na sala de desenho tinha tanto aluno, porque incluía os desenhistas de ourivesaria, os de marcenaria e de outras matérias. Agora depois especificava mais, ficavam só os que seguiam a profissão. (WALTER CARDOSO, p. 11).

O Sr. Geraldo Padrão nos conta acerca do espaço escolar da terceira sede da EAA-MG:

Sr. Geraldo: A frente da escola dava pra Avenida Augusto de Lima, era um prédio grande, onde funciona hoje o Instituto dos Cegos, (que vai) até na avenida contorno. Parece que eles mudaram o muro, alguma coisa de altura, alguma coisa... mas era aquilo mesmo. [...] Tinha um pátio lá da escola, de terra, muito grande, onde se jogava futebol, jogava malha...
Bernadetth: Jogava malha? Como assim?

Sr.Geraldo: É malha, (um) esporte. Aqueles que tinham piquetes jogavam malha. Isso era, os alunos que arrumavam lá (os piquetes) ... não tinha professor não.

Bernadetth: Como que era esse negócio da malha?

> Sr. Geraldo: Malha era um jogo, que colocava um piquete, num lugar bem longe um do outro, e fica dois, um de lá e um de cá jogando a malha pra acertar esse piquete pra contar ponto.
>
> Bernadetth: Ah, isso era brincadeira dos meninos?
>
> G: Dos meninos, dos alunos. (Geraldo Padrão, p. 11).
> (Eu) gostava muito lá da escola, tanto é que eu ia cedinho pra lá. Eu chegava lá antes de sete, o horário lá era sete, eu chegava era vinte pras sete, quinze pras sete. Porque eu morava pertinho. E pegava a bola ia pra quadra sozinho e ficava brincando de basquete lá na cesta, tanto é que eu gostava muito da escola. (GERALDO PADRÃO, p. 21).

Percebemos na narrativa do Sr. Geraldo, uma subversão do espaço escolar, ou seja, do pátio, quando os meninos brincam de malha e basquete fora do horário destinado às aulas de educação física.

A partir deste momento, analisaremos as narrativas citadas acima tentando apreender os significados espaciais da EAA-MG e suas articulações com a cidade de Belo Horizonte e o contexto na qual a mesma estava inserida. Chamamos a atenção para o fato das rememorações do Sr. Geraldo Padrão estarem situadas no mesmo espaço (segunda sede da EAA-MG) mas em outro tempo, ou seja, nesta fase a EAA-MG foi denominada de Liceu Industrial e logo após Escola Técnica de Belo Horizonte).

Por meio da voz do Sr. Walter Ribeiro Cardoso percebemos aspectos importantes da estrutura interna da segunda sede da nova EAA-MG, que parecia agora se adequar às necessidades de uma escola profissionalizante, com oficinas em locais apropriados, espaço de lazer, refeitório e seção de enfermagem. Nesse sentido, ressaltamos que a EAA-MG estava bem compartimentada e ordenada espacialmente para fixar, disciplinar e direcionar a energia dos corpos dos alunos pioneiros, tornando-os úteis e produtivos para serem inseridos no mundo do trabalho, para se adequarem às novas atitudes demandadas pela lógica social. (FOUCAULT, 1986).

A quadra enorme do campo de futebol, da segunda sede da EAA-MG, descrita pelo Sr. Walter Cardoso, assim como, a quadra de basquete e o pátio escolar da terceira sede, descrito pelo Sr. Geraldo Padrão, eram espaços de lazer dentro da escola e tinham um significado muito importante dentro da nova ordem republicana, que se disseminava pela escola. Com Faria Filho (1996, p.

118), compreendemos o pátio escolar incluindo suas quadras, como “um espaço de transição”, ou seja, a maneira encontrada para apartar os alunos da “influência maléfica” da rua e impedir que os mesmos adentrassem “a sala de aula no mesmo ritmo que vinham da rua”. O jogo de “malha” descrito pelo Sr. Geraldo Padrão é um jogo típico para se jogar nos passeios e até na rua pelas crianças moradoras em bairros da cidade e em cidades do interior. As imagens dos nossos vizinhos e amigos jogando “malha” na calçada estão presentes nas nossas próprias memórias infantis. O fato do aluno Geraldo Padrão chegar mais cedo à escola para poder treinar basquete representa, ao lado do jogo de malha e de outros que os alunos criavam, uma forma deles transformarem o pátio escolar em um espaço apropriado por eles. Assim, o pátio, de certa forma, representava o espaço da rua, que naquele momento do qual o aluno estava sendo privado aos alunos:

> Sr. Geraldo Padrão: Foi muito bom pra mim, porque eu vim de lá de Nova Lima. Eu tinha uma vida de rua... quase solto. Essas cidades do interior... eu era completamente solto, minha mãe tinha só hora da gente chegar, mas o resto era, era, aquelas brincadeira de rua, era futebol, nego fugido, essas coisas todas e aqui eu ficava muito quieto. Quando eu entrei pra escola, pra mim foi muito bom, porque lá eu entrava 7 horas e ia até 5 horas da tarde. Porque as aulas iam até as 4 horas, aí depois tinha educação física. [...] Mas, como eu gostava muito (de ginástica e esporte), o professor, da parte da tarde, me convidou pra participar da ginástica de tarde também, porque aquela outra já não adiantava mais pra mim, ficava fraca... Então eu fazia ginástica de manhã e á tarde, por isso que eu ficava até 5 horas da tarde (na escola).

Dessa perspectiva, o pátio da escola representa para os alunos o espaço de liberdade da rua e também um espaço onde valores como a competição e a constituição de um corpo adequado às necessidades do mundo capitalista estavam sendo gerados:

> Sr. Walter: Eu só não era bom no esporte. [...] (Eu fui) o pior jogador de futebol do mundo. Quando a bola vinha pró meu lado eu sabia que atrás dela vinha uma porção de ponta pé. Eu corria era da bola, o professor era militar, professor de educação física, era militar, era um sargento, tenente que dava aula.
>
> Eu não gosto (de futebol), não tenho jeito pra isso. Agora a corrida, nós corríamos em volta do quarteirão todo, duas vezes eu ganhei e era por

idade, e na idade eu era o mais alto de todos. Eu com doze, treze anos já tinha esse tamanho (de pernas) que tenho hoje, com essa cadeirona. A única coisa que eu consegui tirar prêmio foi nas corridas.

Bernadeth: Então tinha competições?

Sr. Walter: Hein?

Bernadeth: Competições?

Sr. Walter: Competições e com prêmio e tudo, eu tinha até uns premiozinhos aí, eu ganhava, uma medalhinhas, uma coisa assim. (Walter Cardoso, fita 2, p. 11-12)

Sr. Geraldo Padrão: Eu praticava esporte, passei a jogar basquete, apesar da minha altura ser muito baixa, naquele tempo era agilidade, num era altura, tinha (que ter) visão de cesta. Então eu ficava praticando de manhã e à tarde. Eu fui um atleta da escola. Eu aproveitei bastante.

Bernadeth: Vocês competiam?

Sr. Geraldo Padrão: Competiam com outros colégios. Tinha... Eu lembro, tinha o Santo Agostinho, o Estadual, o... o... Na Barroca ali... o Marconi. Nós íamos muito até (lá), fazer ginástica. Às vezes o professor leva a turma toda pra lá, pra esses colégios e praticava lá a ginástica. Não sei por que, se era pra influenciar os outros... os outros alunos que tinham lá

Sr. Geraldo Padrão: E a tarde era (ginástica) [...] pro ensino raso, era outro professor e já era com uma ginástica mais forte.

Bernadeth: Tipo de quartel?

Sr. Geraldo Padrão: é... tipo de quartel era pros rapazes né? Então já era, já tinha salto em distância, salto em altura, salto de vara.

Bernadeth: ah é?

Sr. Geraldo Padrão: eu mesmo pulei muito salto de vara. Lá eu era o terceiro aluno da escola em salto de altura. Tinham outros dois lá que eram bons sabe? Um chegou a disputar pelo América, era Sebastião não sei de que... pulava muito bem o salto de vara. Na natação não tinha piscina, mas quando a gente ia lá no cruzeiro a gente podia ir lá na piscina brincava um pouquinho, mas só... quando ia lá. Mas ginástica tinha muita e esporte como basquete.

Bernadeth: Então, a escola valorizava muito trabalhar o corpo do aluno...

G: O corpo, o corpo... era sim! Valorizava e isso era muito bom, porque a gente fazia umas amizades muito boas, ficava mesmo com outras classes... a gente ficava muito mais amigo e tinha participação junto né? (GERALDO PADRÃO, p. 2-4)

.

Portanto, o **pátio escolar** representava também um espaço de socialização, e um espaço onde o corpo estava sendo disciplinado e trabalhado,

como pode ser percebido pela narrativa do Sr. Geraldo Padrão. Na narrativa do Sr. Walter, percebemos que o pátio escolar era também um espaço de competição, no qual os alunos que se destacavam recebiam medalhas. A cultura escolar da época do Sr. Walter Cardoso já ultrapassa os muros da escola chegando às ruas, onde os meninos corriam em volta dos quarteirões sendo guiados por um professor militar, como os soldados fazem até hoje. A escola ganha o espaço da rua que é ressignificado, quando ao invés de comportar "[...] nossos pequenos patrícios não protegidos da fortuna (que) vagavam pelas ruas na indolência e maltrapilhos, sem um meio honesto de ganhar a vida, enveredados, portanto, no caminho do crime [...]." comporta alunos aprendizes artífices, que dão visibilidade às práticas corporais escolares. Desta maneira, escola e cidade se articulam para colocar em prática os valores modernos e republicanos. Mas, por outro lado, o **pátio escolar** representava também "[...] a passagem de uma ordem à outra, onde a fila cumpria o importante papel de imposição de uma postura espaço corporal necessária à ordem escolar." (FARIA FILHO, 1996, p. 118). O mesmo autor também nos conta que os pátios escolares são utilizados como "[...] potencializadores da função educativa da escola, ao mesmo tempo em que fortaleceram sua face instrutiva ao contribuir na demarcação muito mais clara da função da sala-de-aula." O **pátio** também ao "[...] possibilitar os ensaios para apresentações coletivas, acaba por dar visibilidade, simbólica e material, a aspectos fundamentais da nova instituição educativa que se construía." (FARIA FILHO, 1999, p. 120).

O **espaço do refeitório**, lugar onde a merenda e/ou almoço era servido aos alunos, representava um importantíssimo espaço dentro da cultura escolar. Em 1926, a Associação Cooperativa e de Mutualidade dos alunos recebeu do Governo Federal a **merenda escolar** como um incentivo que, além de solucionar o problema da fome, contribuía também para a aprendizagem dos alunos. Os alunos aprendizes artífices nos contam suas experiências em relação à merenda escolar, e a imprensa mineira aponta para os seus aspectos fundamentais:

> Era uma merenda reforçada, mas, quase sempre era carne com pão, uma baciona, uma panelona assim de carne (faz o gesto com o braço), um caneco grande de café com leite, uma sobremesa, quase sempre era um arroz doce ou uma outra qualquer. Outro dia era ensopado, os pratos cozidos. Arroz e um café com leite. Mas o dia melhor (era) o dia que era sanduíche, com uma carne lá, carne bem feita. A Balbina (cozinheira), ela gostava muito de mim, separava coisas gostosas. (Walter Ribeiro Cardoso, fita 2, p. 7). Dona Balbina era uma mulata simpática, boazinha, gostava muito dos meninos. (WALTER CARDOSO, fita 2, p. 16).
>
> [...] uma alimentação boa, botava uma verba boa pra aquilo lá, e a gente comia bem. A mesma comida que era servida para os alunos, servia para os professores também. O diretor na hora batia sineta, tinha as mesas todas assim, pois o refeitório era muito grande e, eram servidos. Tinha dia, por exemplo, desse período que vem agora de canjica, eles faziam uma canjica muito gostosa! (WALTER CARDOSO, fita 3, p. 4).
>
> O cardápio era sempre só uma coisa única ou era um macarrão suculento assim com carne ou era peixe ensopado com arroz, por exemplo, o dia que o pessoal mais gostava era uma espécie de feijoada simples, mas era feijoada. Então era sempre um prato só. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 12)
>
> Job: [...].Mas, a refeição era...tinha o café com pão da manhã.
>
> Bernadetth: A escola dava o café da manhã?
>
> Job: A escola dava...dava o café da manhã...de maneira que, eu ainda me lembro de muitas épocas que o aluno que tinha uma condição melhor assim, já vinha reforçado de casa, aí ele trocava o pão por bolinha de gude...naquele tempo usava muito jogo de bolinha de gude ...pegava o pão e trocava por bolinha de gude.
>
> Bernadetth: O que tinha nesse café? Tinha pão e leite?
>
> Job: De manhã era só o café mesmo, tinha até o copo de alumínio eles davam lá o café com pão e manteiga. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 12).
>
> A merenda escolar é feita de acordo com as instruções elaboradas pelo Ministério da Agricultura; e que constitui uma verdadeira substanciosa refeição, cento e vinte gramas de carne, mandioca, batata, pão, café. (O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1*).*

A narrativa do Sr. Job aponta o espaço do refeitório como representação de um espaço de trocas e socialização entre os alunos de diferentes classes sociais. Da mesma maneira, percebemos, por meio da narrativa do Sr. Walter Cardoso, a apropriação do espaço do refeitório como espaço de socialização entre professores e alunos, à medida que, o alimento era

servido a todos sem distinção. O refeitório como espaço de socialização entre alunos e a funcionária cozinheira Balbina nos é narrado pelo Sr. Job:

> Bernadetth: O senhor se lembra do nome da pessoa que preparava as refeições, a cantineira?
>
> Sr. Job: Lá nos tivemos a Dona... a Dona Ilma eu peguei um pedaço dela lá na escola... tinha a Dona Balbina...
>
> Bernadetth: Balbina!! Era esse nome que eu queria ouvir!
>
> Sr. Job: Maria Balbina Vieira.
>
> Bernadetth: Maria Balbina Vieira. É a famosa!
>
> Sr. Job: Foi até minha comadre. O final da vida dela eu acompanhei muito (de perto), porque ela morava lá no São Geraldo, por isso eu visitava muito ela.
>
> Bernadetth: Olha... Ela era muito querida não era? Pelos alunos?
> Sr. Job: Dona Maria Balbina Vieira!
>
> Bernadetth: Quando a Dona Balbina faleceu?
>
> Sr. Job: Ah já tem... já tem... deve ter mais ou menos uns...12 anos, mais ou menos.
>
> Bernadetth: E ela foi madrinha do filho do senhor?
>
> Sr. Job: Foi do Márcio! Você conhece o Márcio? (voltando-se para o Libério).
>
> Libério: Conheço o Márcio. Ah, Márcio foi meu aluno, uai.

A instituição da merenda escolar é compreendida por nós como uma tática de ação contra a evasão dos alunos. Porém essa estratégia não conseguiu reter todos os alunos dentro da escola, pois como nos conta o Sr. Job "ali foi formando uma espécie de favela e tinha muito aluno que vinha para a escola chegava na hora do almoço pegava a "bóia" depois pulava o muro e ia embora, era morador daqueles pedaços ali." (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 12). Faria Filho (1996, p. 117) afirma que o muro escolar separava a escola da rua, "[...] evitando que os alunos ficassem soltos à porta da escola e, ao mesmo tempo, de se impedir que 'pessoas estranhas' à escola a ela adentrassem abruptamente. [...]" Este, além de servir como proteção, serviria como impedimento à livre circulação dos alunos. O mesmo autor ainda nos diz

que o muro configuraria, simbólica e materialmente, a delimitação de um espaço próprio, apartado da rua e que se auto-institui como significativo, ao mesmo tempo em que produz a representação da rua como lugar maléfico às crianças. No nosso caso, há uma transgressão por parte dos alunos quando os mesmos pulam o muro. Talvez isso se deva ao fato do lugar geográfico dos grupos escolares serem diferentes do lugar geográfico da EAA-MG.

Olhando por outro ângulo, já existia uma legislação que regia a necessidade de delimitar o espaço da instituição. Dessa perspectiva a questão do muro não é só para separar a escola da rua, é uma questão de legislação educacional que leva os sujeitos sociais, legisladores educacionais, que estão para dentro do muro, a terem responsabilidades legais dentro deste lugar. Na verdade o muro marca também os espaços de responsabilidade da escola em relação ao aluno.

Conforme nos relatou o Sr. Walter Cardoso, havia um espaço destinado ao gabinete do doutor e a seção de enfermagem. Na definição deste espaço, buscava-se projetar uma educação escolar que pretendia realizar a higienização dos corpos, utilizando-se de mecanismos que evidenciavam a dimensão pedagógica do espaço escolar, transformada em materialidade e visibilidade. O espaço destinado ao gabinete do doutor e a seção de enfermagem eram um modo de administrar o espaço escolar de forma a evitar focos de perigo como as doenças e a vadiagem. Tratava-se, então, de uma mudança na maneira de idealizar o corpo, passando-se a dar valor a sua serventia crescente, o que implicava um olhar mais chegado sobre o corpo, uma vigilância e um controle constantes, com o intuito de nortear seus movimentos no espaço em que se insere. Em o “Nascimento da medicina social” em “Microfísica do Poder”, Foucault (1986) inverte a tese de que a medicina moderna que se desenvolve com o capitalismo remete apenas às relações privadas entre médicos e clientes, compreendendo que se trata, primeiramente, de uma medicina voltada para questões sociais. (FOUCAULT, 1986). Foucault também afirma que “[...] foi no biológico, no somático, no indivíduo, que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política, a

medicina é uma estratégia bio-política." (FOUCAULT, 1986, p. 80). Portanto, o poder-saber desloca a materialidade dos processos vitais para a esfera da cultura humana, transformando-a, controlando-a, vigiando-a. "O biológico reflete-se no político." (FOUCAULT, 1986, p. 80). Faria Filho (1996, p. 104) assim se expressa em relação às práticas e aos saberes médicos na escola:

> [...] também as práticas e os saberes médicos adquiriram, neste período, uma grande centralidade nas representações e práticas pedagógicas, notadamente àquelas relacionadas à escolarização dos corpos. Seja contribuindo para a "modelização" e "formalização das práticas escolares, seja criando e impondo interdições, ou ainda, permitindo o acesso dos profissionais da educação a um novo e abrangente repertório lingüístico, o discurso e as práticas médico-higienistas passaram paulatinamente a impor-se no campo da educação escolar. (FARIA FILHO, 1996, p. 105).

O Sr. Walter Cardoso também nos narra a existência de espaços criados designados para o ensino como àqueles da **biblioteca**, do **jardim** e das **salas de aula**. A imprensa mineira divulga uma notícia referindo-se ao **museu escolar** e à **biblioteca** que, desde 1913, já estavam em funcionamento:

"[...] Há ainda uma bibliotheca, que já conta com 270 volumes de obras de assunto profissional, muitas das quaes obtidas por offerta de particulares. Já está iniciado o museu escolar, que formará uma secção da bibliotheca." (JORNAL MINAS GERAIS, 1913).

O **museu escolar** e a **biblioteca** são espaços da instituição educativa endereçada, sobretudo, ao olhar. A "pedagogia do olhar" utilizada na escola é assim descrita por Carvalho (1989, p. 25): "Para fazer ver, a escola devia dar a ver. Daí os edifícios escolares majestosos, amplos e iluminados, em que tudo se dispunha em exposição permanente. Mobiliário, material didático, trabalhos executados, atividades discentes e docentes." Em função disso, "[...] tudo devia ser dado a ver de modo que a conformação da escola aos preceitos da pedagogia moderna evidenciasse o Progresso que a República instaurava.".

A **biblioteca,** além de ser um espaço escolar, dirigido ao olhar é um espaço de socialização e disciplinamento mais rígido do que a sala de aula, na medida em que os alunos podem experienciar a ordem e o estar juntos em silêncio. O silêncio é elemento essencial para o estudo, a leitura, a consulta, a

pesquisa e a compreensão do que foi lido para a posterior escrita. Além de ser espaço de olhar, socialização, disciplinamento e ordem, a **biblioteca** é um meio de articulação entre a escola, as famílias e consequentemente entre o mundo urbano, por ser aquela cujos livros se destinam a empréstimos domiciliares. O espaço da **biblioteca** é um universo de conhecimentos guardados nos livros onde o aluno tem a possibilidade de manuseá-los, descobri-los e assim, quem sabe ir mudando seus hábitos e costumes. Conforme o entendimento de Faria Filho (1996, p. 124) se o espaço designado à **biblioteca** estiver aberto à comunidade extra-escolar ela "[...] pode adquirir outros significados, como o de referir-se a uma possível atuação da escola, sobre o meio social onde está inserida.".

O Sr. Walter nos conta que a frente da escola era **ajardinada** e contava com água corrente. Faria Filho (1999, p. 122) nos conta que os **jardins escolares** não eram projetados pelos engenheiros e arquitetos, mas as diretoras imprimiam a eles um significado importante "[...] como elementos dos mais necessários para a 'prática' do ensino segundo o método intuitivo." Com o mesmo autor compreendemos que os espaços escolares destinados aos jardins adquirem o mesmo sentido simbólico e material que o Parque Municipal deveria ter na cidade. Ou seja:

> Como elemento a dar visibilidade à ruptura da cultura escolar com a tradição e com a temporalidade cíclica da natureza e a demonstrar, por assim dizer, a sua vinculação com a modernidade e com uma outra temporalidade simbolizada pelo ritmo das fábricas, da produção e circulação das mercadorias e, porque não, do próprio conhecimento humano. No entanto, conforme veremos tal ruptura com a tradição, o passado, com a natureza, acaba por se configurar como um movimento que tem seu "sucesso" justamente no fato de garantir a continuidade, na forma de mistificação ou idealização, com aquilo com o que se queira romper. Expulsos da sala de aula pela porta da frente, a tradição, o passado, a natureza, acabam por retornar à escola, pelas janelas, portas e portões, como culto à natureza 'naturalizada' e idealizada, aos heróis autorizados. (FARIA FILHO, 1999, p. 122)

Faria Filho (1999, p. 123) esclarece a situação descrita acima dizendo que "[...] os lugares escolares, numa clara demonstração de pensamento estratégico, querem se sobrepor ao tempo (por ex. da tradição), são dominados

pela vista e têm a pretensão de 'transformar as incertezas da história em espaços legíveis (CERTEAU, 1994, p. 100-1).". O mesmo autor ainda acrescenta que, no planejamento arquitetônico do espaço escolar, busca-se dar a máxima visibilidade a todos os espaços e para todas as pessoas, num jogo de luzes e sombras, a permitir a identificação e controle. (CARVALHO, 1994). Concordamos com Faria Filho (1996, p. 126) ao dizer que "[...] há uma pretensão também de disciplinar os próprios movimentos." nos espaços das salas de aulas, por meio da imposição de formas "autorizadas" de sua apropriação. Também isto se reflete nas salas de aula e nos "caminhos" de acesso à mesma". O fato do professor chamar os alunos de "meus senhores" e também pelo sobrenome é uma forma de impor ao aluno, que não deixou de ser criança ou adolescente, uma carga de responsabilidade que cabe ao adulto.

> Sr. Walter: Ele (o professor): "Meus senhores..." Dirigindo aos alunos fez uma preleção "eu tenho aqui na sala os contrastes muito flagrantes, por exemplo: "Sr. Walter Cardoso fica em pé." Eu...: Meu Deus do céu o que que eu fiz? (WALTER CARDOSO, fita 2, p. 7).

As salas de aula e oficinas são materializações do espaço escolar. A pesquisa imagética nos possibilitou encontrar fotografias desses espaços escolares:

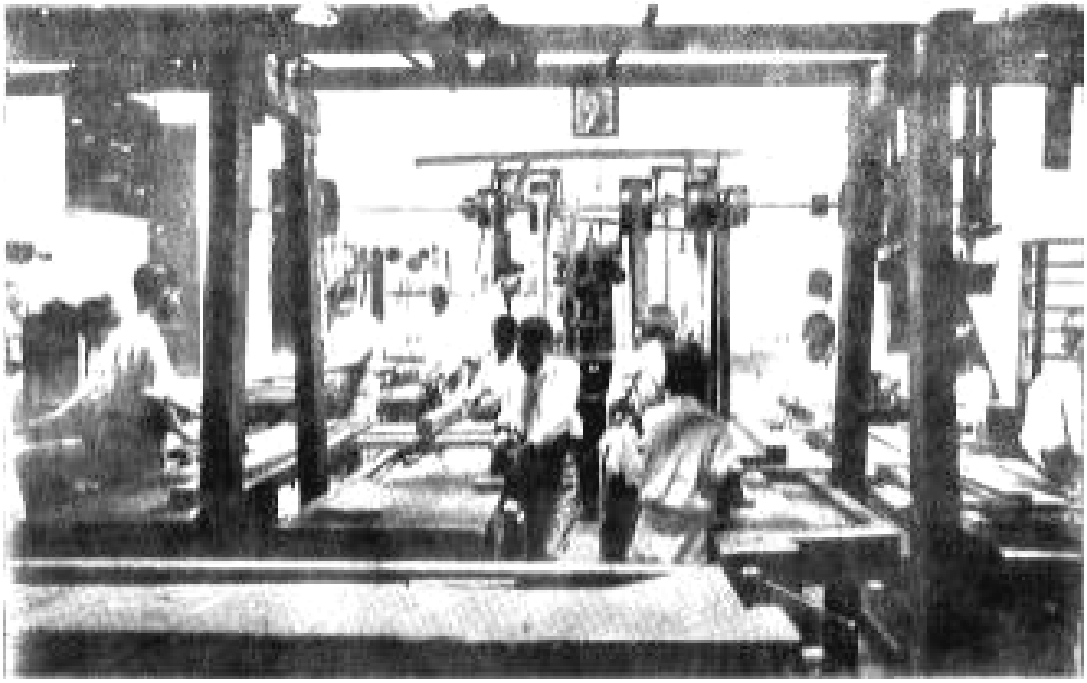


Figura 40 - Sala de aula de Carpintaria
Fotógrafo: sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida Escolar (1917)

A oficina de carpintaria é retratada em foto preto e branco e com nitidez um pouco comprometida. Podemos perceber a presença de 12 alunos, todos eles vestindo camisa branca. Os alunos estão trabalhando entre grandes estruturas de madeiras que parecem ser a maquinaria necessária para a atividade. Eles também trabalham em bancadas individuais. Ao fundo da sala, na parte superior da fotografia, notamos um retrato na parede e podemos deduzir pela vestimenta e por se tratar de um homem, que este poderia ser o diretor da Escola. No canto direito da foto, percebemos uma estante, que poderia ser usada pelos alunos e até mesmo ter sido confeccionada por eles. Explorando a dimensão da foto como representação, percebemos, a partir do lugar do fotografo, que o mesmo dentro de um contexto social mais amplo, quis mostrar um momento de disciplina, de ordenamento do trabalho, cada um na sua mesa, todos com a mesma postura. Seguindo o raciocínio de Foucault (1986), através da constante repetição, das séries de exercícios e gestos presentes nos trabalhos manuais ou de oficinas, seria possibilitada a concreta capitalização do

tempo dos alunos, definindo-se a melhor "[...] relação entre um objeto e a atitude global do corpo que é uma condição de eficácia e rapidez." (FOUCAULT, 1986, p. 138). Portanto, o que vem à tona é a visibilidade de uma disciplina que unidimencionalisa, que homogeniza as posturas. A disciplina vai construindo o cenário de respeitabilidade e de hábitos civilizados do espaço escolar. A figura do mestre maior é representada no quadro pendurado bem no alto da parede. É como se a vigilância se operasse inclusive por meio da imagem do diretor.



Figura 41 - Oficina de Carpintaria
Fotógrafo: sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida Escolar (1917).

A foto em preto e branco e com nitidez comprometida nos mostra o ambiente da Oficina de Carpintaria da Escola de Aprendizes Artífices. Nela podemos perceber, entre seis bancadas, a presença de dez alunos. A esquerda da foto, mais ao fundo da sala, percebemos a presença de um adulto, que poderia ser o professor de carpintaria, trajando um terno de cor preta. No canto inferior esquerdo da foto notamos a presença de um banco sobre a bancada, banco este, que provavelmente o aluno, próximo a ele, estava construindo. Sobre as outras bancadas, podemos perceber vários instrumentos que eram

usados pelos alunos durante o trabalho. E encostados na parede, perto de duas grandes janelas, á direita da foto, estão grandes tábuas que seriam a provável matéria prima usadas nos trabalhos dos alunos. No canto superior esquerdo da fotografia, há a presença de alguns trabalhos já feitos pelos alunos, como por exemplo, a esquadria de uma janela, uma escada, e uma porta. O ordenamento do trabalho, a disciplina, a homogeneização das posturas corporais, os hábitos civilizados são elementos que se destacam, nas construções culturais que estão sendo produzidas através dessa imagem. Ao contrário da primeira fotografia da oficina de marcenaria, onde a postura dos alunos é uma postura de trabalho, esta foto parece ter sido posada, mas cada aluno guardando na pose o seu local de trabalho.

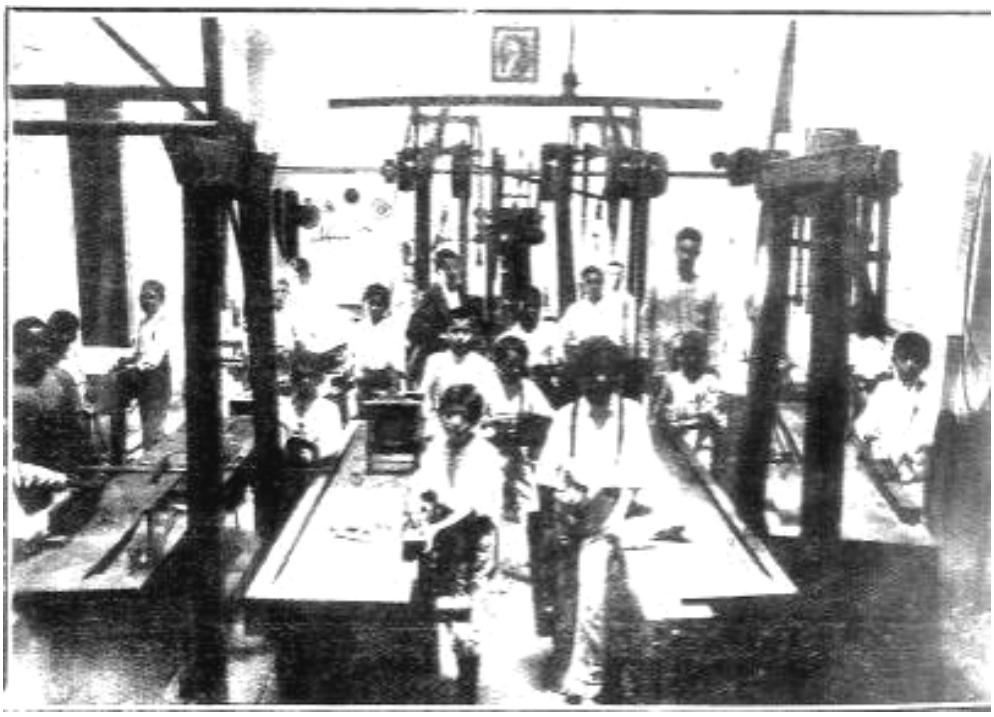


Figura 42 - Oficina de Marcenaria
Fotógrafo: Sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida Escolar (1917)

A fotografia da Oficina de Marcenaria da Escola de Aprendizes Artífices em preto e branco se encontra com nitidez comprometida. Nela podemos perceber a presença de dezoito alunos entre cinco bancadas e 4

(quatro) máquinas que compunham o espaço físico da oficina. Entre os alunos e as bancadas, percebemos também a presença de dois adultos, prováveis professores de marcenaria da Escola. Um deles se encontra de pé, ao centro da foto, á frente de uma das máquinas, vestindo o que parece ser um terno preto. O outro professor encontra-se separado do primeiro por 3 (três) alunos, próximo à mesma máquina, vestindo uma roupa aparentemente cinza. Os alunos vestem uniformes que eram compostos de blusa branca e calças mais escuras. Os alunos e os professores não se encontram trabalhando. Aproveitam o momento de serem fotografados e relaxam seus corpos fazendo pose para o fotógrafo. No centro superior da fotografia, podemos perceber um quadro com a fotografia de uma pessoa, que, julgando pela aparência e roupas, poderia ser o diretor da Escola observando os alunos por meio de sua presença materializada no retrato pendurado na parede. A representação simbólica da foto do diretor é a possibilidade de visibilidade, de conhecer e controlar os alunos.

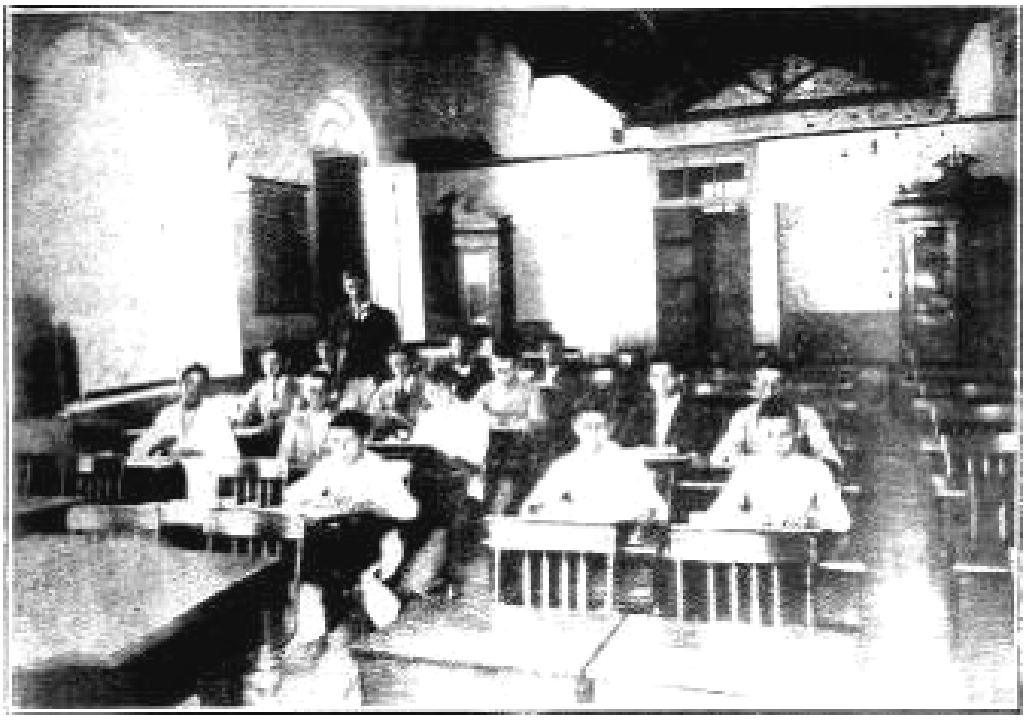


Figura 43 - Sala de Aula de Português da EAA-MG.
Fotógrafo: Sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida escolar (1917)

A foto em preto e branco e com nitidez comprometida, nos revela a sala de aula de português da Escola de Aprendizes Artífices. Podemos notar se tratar de um espaço amplo e com pé direito muito alto, com pelo menos vinte carteiras, onde os alunos se sentavam em dupla. Dessas vinte carteiras, nove delas ocupadas com quatorze alunos, todos aparentando ter menos de dezessete anos, segundo informações documentais aliadas à imagem. As carteiras eram de tamanho adequado à idade dos alunos, percebemos assim que os alunos estão acomodados de forma confortável. Entre os alunos podemos perceber a presença de um adulto, que poderia ser o então professor de português. Ao fundo da sala, há dois armários posicionados nos canto esquerdo da sala, perto da porta aberta e no canto direto da sala, respectivamente. Percebemos também ao fundo da sala, entre os dois armários, a presença de uma estante. O professor parece estar andando entre as carteiras dos alunos, técnica muito usada pelos professores, tanto para observar (vigiar) o aluno de perto, como para dinamizar a aula. A disciplina como arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos individualizando "[...] os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações" é o propósito da escola, segundo Foucault (1986, p. 133).

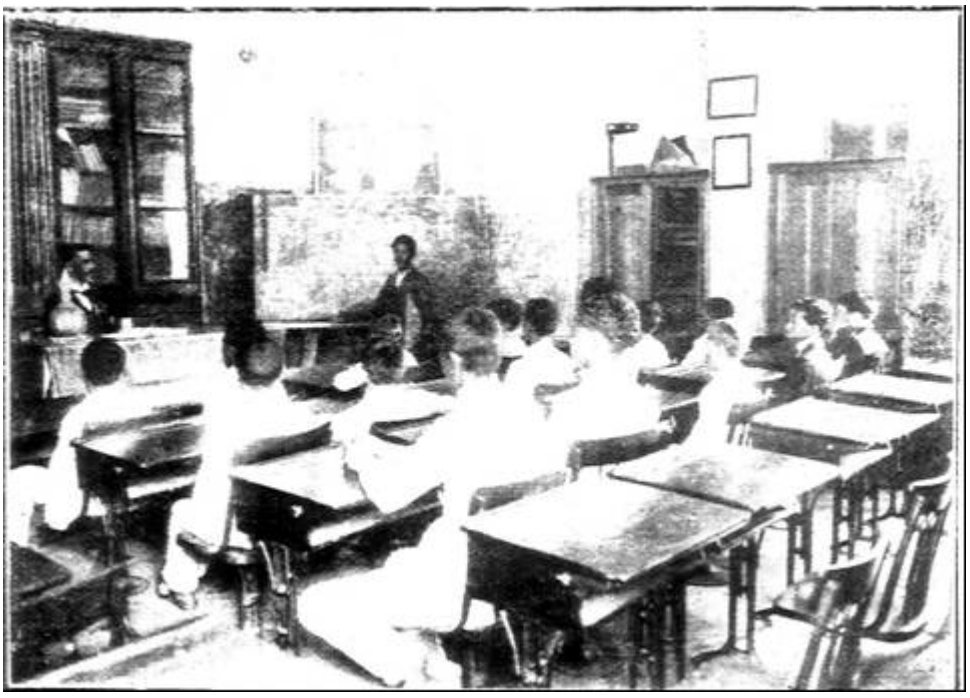


Figura 44 - Sala de aula de Desenho.
Fotógrafo: Sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida escolar (1917)

Na foto em preto e branco com nitidez comprometida, podemos perceber a presença de quinze alunos sentados nas carteiras, de costas para o fotógrafo, durante a aula de desenho da Escola de Aprendizes Artífices. Além das carteiras em fileiras ocupadas pelos alunos, existem também sete carteiras também em fileiras vazias. Neste momento nos lembramos de Foucault (1986, p, 135) que ao discorrer sobre o papel das disciplinas destaca as fileiras da sala de aula:

> As disciplinas, organizando “celas”, os lugares e as “fileiras”criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais, hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. (FOUCAULT, 1986, p. 135).

Na sala de aula percebemos a presença de dois professores, um deles se encontra, de pé, perto do quadro negro, ao centro da foto. Este está sendo observado pelo outro professor, que se encontra sentado à uma mesa maior que

a dos alunos, provavelmente esta seria a mesa do professor, perto de um grande armário existente na sala. Questionamos o motivo do fotógrafo, tirar essa foto com os alunos de costas? Há toda uma simbologia indicando que o centro dessa aprendizagem não está nos alunos, mas no professor com a sua transmissão de saber. O professor é a luz fundamental está ali na função de (re) produzir conhecimento. E ao mesmo tempo na construção dessas simbologias, a disciplina, esse controle corporal espacial, essa categoria da cultura escolar adquire visibilidade na fotografia. Foucault (1986, p. 133) ao discorrer sobre as transformações técnicas do ensino nos diz: “Determinados lugares individuais, tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas, também de vigiar, de hierarquizar de recompensar.”. Vale ressaltar que, as carteiras especiais com tampos maiores permitiam a realização dos desenhos a serem copiados, no contexto de uma pedagogia da imagem que privilegiava a cópia e não a originalidade da criação.



Figura 45 - Máquina de costura, provavelmente da sapataria
Acervo do CEFET-MG
Fotógrafo: Sílvio Santos
Ano: 2003



Figura 46 - Oficina de Sapataria e Ourivesaria
Fotógrafo: Sem identificação
Data: 1916
Fonte: Revista Vida escolar (1917)

As Oficinas de Sapataria e Ourivesaria da Escola de Aprendizes Artífices são mostradas na foto 08, em preto e branco com nitidez um pouco comprometida. Presentes no ambiente estão vinte e quatro alunos, todos eles sentados em suas respectivas bancadas individuais de trabalho e dois professores, um deles se localiza de pé na parte superior central da foto, vestindo um terno preto e o outro se encontra trabalhando em uma bancada mais alta no canto esquerdo superior da fotografia, vestindo também um terno de cor escura. Próximo ao primeiro professor, podemos notar a presença de uma estante cheia de sapatos, prováveis trabalhos realizados, ou por realizar dos alunos da Escola. No canto direito superior da fotografia, percebemos a presença de uma grande janela aberta e na parte superior da foto podemos perceber uma grande porta de madeira escura que se encontra fechada.



Figura 47 - Arco que ficava em cima do portão da EAA-MG
Fotógrafo: Autor desconhecido
Fonte: Acervo do CEFET-MG

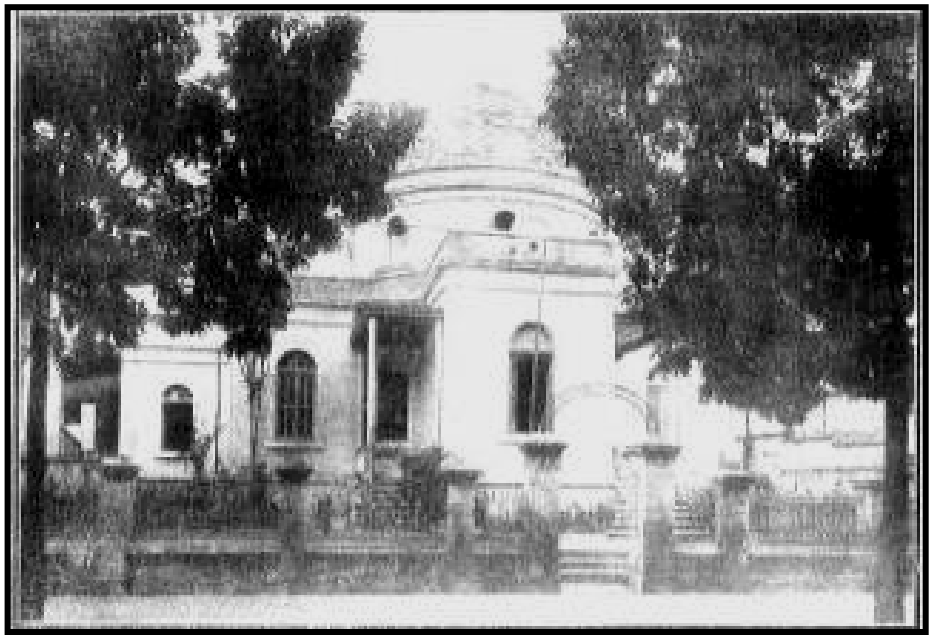


Figura 48 - Primeira sede da EAA-MG
Fotógrafo: Autor desconhecido
Fonte: Acervo do CEFET-MG

Perante essa foto da primeira sede da EAA-MG, percebemos simbologias que foram detectadas consciente ou inconscientemente pelo fotógrafo, dentro de um contexto de relação pessoal e cultural mais ampla. Estamos diante de uma monumentalidade do edifício escolar. Monumento construído a partir da racionalidade instrumental que organiza, inclusive, o enquadramento da imagem. A maneira das janelas serem apresentadas expressa uma racionalidade que dá origem a essa produção. Mas, ao mesmo tempo, o fotógrafo enquadra essa imagem no meio de duas árvores como se elas fossem molduras. Esta simbologia nos remete ao conceito de modernidade, fundado pelo positivismo, pelo liberalismo, mas também pelo romantismo. A imagem romântica das árvores, dando um tônus de natureza, visa a contrapor os elementos que caracterizam a cidade moderna.

A partir da compreensão das múltiplas práticas e temporalidades escolares que foram referências de novos ritmos para demarcar a escolarização e legitimação do trabalho na EAA-MG, apreendemos parte da cultura escolar (re)produzida na instituição. Da mesma maneira, ao enfocarmos os espaços e as materialidades da EAA-MG como expressões e momentos de produção da cultura escolar, procuramos demonstrar como as apropriações desses elementos estabeleceram a produção de uma homogeneidade e uniformidades escolares, bem como, momentos essenciais de institucionalização da primeira escola profissional mineira de nível federal. Este foi um momento de produção e de ressignificação das vozes dos alunos pioneiros e do olhar da imprensa mineira, acerca do uso do tempo escolar, dos espaços e das materialidades da EAA-MG.

5 CONHECIMENTOS ESCOLARES, MÉTODOS DE ENSINO E DISCIPLINAMENTO

> Educação é a disciplina do hábito. Como se educa o soldado? Habituando-o, desde cedo, à contingência militar. Como se educa o frade? Habituando-o, desde logo, à clausura, à meditação, a continência, à renúncia. Como se educa o operário? Habituando-o sucessivamente à firmeza do punho, à acuidade da visão e à desteridade manual. E assim em todos os ramos da atividade. Cada vez que o homem se inicia num hábito novo a que não estava afeito, - há, naturalmente, uma reação orgânica: rebelam-se todos os órgão que terão de entrar em contato com a nova função que lhes é imposta. É esse o período mais crítico da educação, o que requer do educador maior soma de assistência, de vigilância e de persuasão, e o que reclama do educando maior dose de tenacidade e paciência. Vencida que seja a relutância desses órgãos, entram estes a funcionar conjugados à tarefa que terão de desempenhar: cria-se, por assim dizer, uma neo-fisiologia, algo paradoxal, porque como é de regra, é a função que decorre do órgão; entretanto, nas reações educativas, observa-se quase o oposto: o órgão adapta-se à função, a função encaminha e adestra o órgão [...]. (GÓES, 1917, p. 11).

A afirmação “educação é a disciplina do hábito” nos faz pensar imediatamente no nosso estudo, ou seja, na educação escolarizada. Em função disso, nos remetemos a Faria Filho (1996, p. 241) ao questionar se não seria a “disciplina do hábito” o ideal de uma educação escolarizada. O mesmo autor afirma que apropriar-se do corpo e, conseqüentemente da própria identidade das crianças significa “[...] refuncionalizá-lo, recriá-lo, através de exercícios físicos e mentais, para adequá-los às funções pré-estabelecidas, eis, pois, para a instituição escolar e seus profissionais, uma das máximas finalidades da escola.” Em função disso, é necessário, pois, analisar como a “disciplina do hábito” se manifestava nos conhecimentos escolares e métodos de ensino e disciplinamento, que faziam parte da cultura escolar (re)produzida na EAA-MG.

5.1 A missão educativa e disciplinar da Associação Cooperativa e de Mutualidade dos alunos da EAA-MG

A Associação Cooperativa e de Mutualidade dos alunos da EAA-MG foi organizada em 1911[56] com o objetivo de impedir que os alunos procurassem empregar a sua atividade na indústria particular, antes de concluir o curso. Assim, recebendo um "incentivo escolar" provavelmente não abandonariam a escola para procurar algum trabalho remunerado. Portanto, a Associação visava a amparar os aprendizes artífices de forma que eles não se evadissem da escola e assim, conseqüentemente a produtividade não abaixaria. Por meio da notícia abaixo, publicada em 1923, doze anos após a instituição da Associação Cooperativa dos alunos, percebemos que a Associação não conseguiu alcançar o seu objetivo plenamente. Ou seja, ela não conseguiu reter todos os matriculados até o final do curso, pois os mesmos encontravam "colocação" logo no segundo ano. Analisando por outra ótica, poderíamos dizer que alguns alunos abandonavam a escola por teimarem em não se submeterem aos "imperativos escolares", à "disciplina do hábito". Este fato é registrado pela imprensa mineira da seguinte forma:

> [...] Tão bons tem sido os resultados da apprendizagem de menores, em qualquer dos cursos ou officinas da Escola, que a maioria delles (dos alunos), feito o segundo ano, encontra logo colocação, abandonando o estabelecimento muito antes de concluir o tempo regulamentar de trabalho e estudo, durante o qual seria utilissimo que todos os matriculados ali permanecessem. (JORNAL MINAS GERAIS, 1923).

Continuando a narrativa sobre a Associação de Mutualidade, **os alunos do 1º e 2º anos** receberiam respectivamente, as diárias de 100 e 200 réis, destinadas exclusivamente a sua caixa de mutualidade. **Os do 3º e 4º anos** receberiam, respectivamente, as diárias de 600 e 800 réis, sendo-lhes facultado contribuir ou não para a caixa de mutualidade. Aqueles que não concorressem

56 As instruções relativas às Associações Cooperativas e de Mutualidade entre os alunos das Escolas de Aprendizes Artífices foram organizadas de acordo com o artº 27 do regulamento aprovado pelo Decreto Nº 9.070, de 25 de outubro de 1911 e orientaram a elaboração dessa seção.

ou deixassem de fazê-lo nos prazos e com as quantias que fossem estipuladas nas instruções perderiam seus direitos em favor da mesma caixa. A imprensa mineira registra as diárias que os alunos recebiam destinadas à Caixa de mutualidade, e como os prêmios pecuniários eram distribuídos:

> Os prêmios pecuniários são distribuídos de accordo com o 2. art, 20, do regulamento das Escolas de Apprendizes Artífices approvado pelo dec. n. 9.070, de 25 de outubro de 1911, isto é, proporcionalmente ao aproveitamento e aptdão do alumno, e são tirados dos 10% da renda liquida respectiva a cada oficina. (JORNAL MINAS GERAIS, 1913, p. 4).

> Prêmios pecuniários aos alunos, sendo constituídos por diárias do valor de 100 réis para os do 1º ano, 200 réis para os de 2º ano, 600 réis para os do 3º ano e 800 réis para os do 4º ano através da Associação Cooperativa e de Mutualidade. (JORNAL MINAS GERAIS, 1913)

A Associação compunha-se de **sócios efetivos, protetores e honorários**. Os **sócios protetores** eram os membros do corpo docente e administrativo da escola que fizerem parte da diretoria da Associação. A imprensa mineira noticia acerca dos sócios protetores:

> A Associação Cooperativa e de Mutualidade, fundada em março deste anno, é destinada á proteção e assistência aos alumnos. [...] formado de descontos nas diárias dos alumnos e contribuições que voluntariamente fazem os professores todos os mezes. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Os **sócios honorários** eram as pessoas estranhas à escola que fizessem donativos ou de qualquer outra forma concorressem para o progresso da Associação. Os **sócios efetivos** eram todos os alunos do primeiro e segundo ano, do terceiro e do quarto ano que contribuíssem para a Caixa de Mutualidade. Os **sócios protetores e honorários** não participavam das vantagens concedidas pela Associação que foi administrada por uma **diretoria** composta de um presidente, um vice-presidente, um secretário e um tesoureiro. O vice-presidente só funcionava nas faltas ou impedimentos do presidente.

Havia um **conselho fiscal** composto de três membros eleitos em assembléia geral. O lugar de **presidente** da Associação foi desempenhado pelo diretor da escola, o de **secretário** pelo escriturário e os de **vice-presidente** e

tesoureiro pelos professores ou mestres de oficinas que fossem eleitos pelo corpo docente e administrativo da escola. Para a constituição do **conselho fiscal**, o diretor da escola convocava, ao fim de cada ano letivo, a assembléia geral para se reunir sob a sua presidência, a fim de eleger os três membros de que ele se compunha. A imprensa mineira, assim, registra notícia da Associação:

> Presidente diretor da escola convida pela 2º vez, aos pais ou responsáveis dos alunos, a reunirem-se em assembléia geral para ouvirem a leitura do relatório da Associação Cooperativa e de Mutualidade que o mesmo presidente tem que apresentar ao diretor geral da indústria e comércio, e conselho fiscal examinar a escripturação e as contas que foram apresentadas, procedendo-se depois a eleição do novo conselho fiscal. (JORNAL DIÁRIO DE MINAS, 1915, p. 2).

Os **cargos da diretoria** e do **conselho fiscal** não davam direito à remuneração alguma. As **assembléias gerais** eram constituídas pelos representantes legais dos alunos associados. No fim de cada ano letivo havia reunião da assembléia geral para verificação de contas, leitura do relatório, que o presidente devia apresentar à Diretoria Geral de Indústria e Comércio e a eleição dos membros do conselho fiscal para o ano seguinte. Os alunos podiam assistir às assembléias gerais sendo-lhes, porém, vedado tomar parte em qualquer discussão ou deliberação. Todas as resoluções da diretoria e assembléia geral constavam em atas, cujas cópias autenticadas pelo presidente e membros do conselho fiscal eram remetidas à Diretoria Geral de Indústria e Comércio. A imprensa mineira registra nota relativa à assembléia geral da Associação: "Participação dos pais ou protetores dos alunos na eleição do conselho fiscal da Associação Cooperativa e de Mutualidade da escola." (JORNAL MINAS GERAIS, 1913, p. 6).

Os objetivos da Associação eram os seguintes:

a) promover e auxiliar todas as medidas tendentes a facilitar a produção das oficinas e aumentar-lhes a renda, sem prejuízo do ensino;
b) promover o aperfeiçoamento dos produtos;

c) promover a defesa dos direitos e interesses dos alunos associados;
d) desenvolver, por todos os modos, os pendores altruísticos dos sócios, estimulando-lhes o sentimento de solidariedade humana;
e) socorrer os sócios nos casos de acidentes e moléstias, até seis meses em cada ano;
f) prover as despesas de enterramentos modestos, mas decentes, dos sócios que falecerem durante o período escolar;
g) entregar aos sócios que completarem o curso da escola um pecúlio em dinheiro, não excedendo de 50% das contribuições feitas em todos os anos do curso escolar, e ferramentas e utensílios indispensáveis para o seu ofício. Walter Ribeiro Cardoso nos conta um detalhe importante que não foi encontrado nos documentos oficiais: a EAA-MG registrava a oficina para os alunos.

Ele continua a sua narrativa:

> Quem terminava o curso de ourives e fazia o aprimoramento, era do estatuto receber uma oficina montada. Isto é, recebia a banca com todas as ferramentas, e eles registravam a oficina pra gente. (WALTER RIBEIRO CARDOSO, transcrição do vídeo, p. 5).
>
> [...] aprendia a fundir as jóias de.valores [...] o negócio era profundo, aprendia fundição, aprendia a desenhar jóias, depois chegava recebia uma banca pra trabalhar nessa banca, banca de ourives, gavetinha e tudo. (WALTER RIBEIRO CARDOSO, fita 2, p. 5).

Job Augusto dos Santos também se lembra dos colegas formandos que ganhavam o material para iniciar a vida profissional: “Nós tivemos então, por exemplo, muitos formandos, alunos que ganhavam uma caixa de ferramentas. (Era) aquele aprendiz que formava, como quem diz na escola, dava conta do recado e era um profissional de mão cheia.” (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 8).

A imprensa mineira registra o fato dos alunos receberem a ferramenta do seu ofício e um pecúlio em dinheiro:

> Beneficio aos alunos, através da Associação Cooperativa e de Mutualidade, destinada a proteção e assistência aos alunos. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4)
>
> Os premios pecuniários eram distribuídos de acordo com regulamento da Escola de Aprendizes Artífices, proporcionalmente ao aproveitamento e aptidão do aluno e era tirado 10% da renda liquida respectiva a cada oficina. Então a diretoria da escola entregava ao tesoureiro da Associação Cooperativa e de Mutualidade entre os alunos, para recolher a Caixa Econômica Federal, determinada quantia para fazer parte do fundo da caixa desta Associação. (JORNAL MINAS GERAIS, 1913, p. 4)**.**
>
> Os alunos que terminaram o curso na EAA, além da instrução primária, saem da escola com um ofício como: marceneiro, carpinteiro, ferreiro, ourives e sapateiro. E cada um recebe a ferramenta de seu ofício e um pecúlio em dinheiro no valor de 20% das contribuições dos alunos. (JORNAL MINAS GERAIS, 1915, p. 2).

Os **fundos da Associação** foram assim constituídos:

a) das diárias dos alunos do primeiro e segundo ano (art. 27, § 1º, do regulamento);
b) das contribuições que eram fixadas pela diretoria da Associação para os alunos do terceiro e quarto ano que quisessem continuar a fazer parte da Associação;
c) da percentagem de 5% sobre a renda líquida das oficinas (art. 20, § 2º, do regulamento);
d) das multas atribuídas aos alunos na forma do art. 28 do regulamento;
e) dos juros produzidos pelas quantias depositadas na Caixa Econômica e pelas aplicadas em apólices da dívida pública;
f) das doações particulares ou auxílios governamentais. A imprensa mineira publica notícia a sobre o fundo da Associação.

> A Associação Cooperativa e de Mutualidade, fundada em março deste anno, é destinada á proteção e assistência aos alumnos, e tem já em caixa de um fundo de 1:300$000, formado de descontos nas diárias dos alumnos e contribuições que voluntariamente fazem os professores todos os mezes.” (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Os **sócios** tinham os **deveres** de:

a) pagar regularmente suas contribuições;
b) auxiliar-se mutuamente em quaisquer emergências;
c) cooperar, na medida de sua capacidade, para o progresso da Associação;
d) comportar-se honestamente na escola e fora dela.

Os **alunos do terceiro e quarto anos** que, sem motivo justificado, deixassem de fazer suas contribuições durante três meses eram considerados demissionários. Os **alunos** que promoverem rixas, danificarem o material da escola, andarem armados, faltarem com respeito aos seus superiores ou de qualquer modo infringirem a disciplina e a moralidade escolar eram passíveis de multa, no valor de uma ou cinco diárias a juízo da diretoria da Associação. A reincidência em qualquer das faltas apontadas dariam lugar à aplicação das penas respectivas em dobro. As **multas** assim cominadas, descontadas administrativamente, reverteriam em favor da Associação. Ao **aluno do terceiro ou quarto ano**, que fosse excluído da escola só seria restituído a importância das contribuições relativas aos mesmos anos, acrescida dos juros em vigor nas caixas Econômicas. Os alunos do primeiro ou do segundo ano não teriam direito à restituição alguma.

O que mais nos chama a atenção no parágrafo acima é a questão das penalidades atribuídas às faltas dos alunos, que promovessem rixas, danificassem o material da escola, andassem armados, faltassem com o respeito aos seus superiores ou de qualquer modo infringissem a disciplina e a moralidade escolar. As penalidades como as multas e no caso das reincidências das faltas, as multas cobradas em dobro demonstram como os alunos eram vigiados, evidenciam as estratégias e métodos de disciplinamento e punição utilizados inclusive pelo regulamento de uma Associação, que tinha como um dos seus objetivos beneficiar os próprios alunos. Este é um exemplo de como o poder foucaultiano, como a estratégia da visibilidade e a “disciplina do método” dispersavam-se pela escola. O poder passa a circular por vias cada vez mais

imperceptíveis, adquirindo uma estrutura microfísica, tornando-se anônimo e onipresente. (FOUCAULT, 1986).

Prosseguindo a narrativa sobre a Associação competia ao **presidente:**

a) presidir as reuniões da diretoria e as assembléias gerais;
b) resolver, provisoriamente, as questões que se suscitarem sobre a interpretação destas instruções, submetendo-as imediatamente ao conhecimento da Diretoria Geral de Indústria e Comércio;
c) conferir com o tesoureiro as cadernetas que a Associação fornecia a cada aluno constando seu nome, idade, filiação, número e data da inscrição e as importâncias de suas contribuições;
d) transmitir à Diretoria Geral de Indústria e Comércio todos os fatos importantes que ocorrerem na Associação;
e) convocar as assembléias gerais previstas no regulamento sempre que julgar necessário ou quando for requerido por quaisquer dos membros da diretoria ou do conselho fiscal;
f) representar a Associação em todos os seus atos com terceiros;
g) referendar os documentos e recibos relativos a depósitos, retiradas e aplicação de fundo da Associação;
h) fiscalizar a caixa da Associação.

Competia ao **secretário**:

a) lavrar as atas das assembléias gerais e das deliberações da diretoria;
b) fazer a escrituração e a correspondência da Associação;
c) organizar os dados estatísticos da Associação, as cadernetas dos sócios e os balancetes trimestrais de que constem as verbas de receita e despesa da Associação.

Competia ao **tesoureiro** receber e escriturar as quantias que constituem os fundos sociais:

a) recolher à Caixa Econômica as quantias recebidas, devendo fazê-lo mensalmente ou sempre que tenha em seu poder importância superior a 200$000;
b) receber e assinar os documentos necessários para todos os depósitos, retiradas e aplicação dos fundos sociais;
c) adquirir, de acordo com o presidente, apólices da dívida pública quando os fundos sociais excedessem ao limite fixado para a percepção de juros na Caixa Econômica;
d) fornecer ao secretário todos os documentos de que o mesmo necessitasse . O tesoureiro era responsável pelos valores confiados a sua guarda.

Competia ao conselho fiscal:

a) rever os balancetes trimestrais e anuais da Associação;
b) apresentar à assembléia geral parecer sobre as contas prestadas pelo tesoureiro;
c) dar parecer sobre a legitimidade das retiradas e a aplicação dos fundos sociais.

A **escrituração da Associação** era feita cronologicamente, segundo as regras gerais da escrituração mercantil, por partidas dobradas. Os livros caixa, contas correntes, diário e razão ficavam a cargo do secretário, e o borrador e talões de recibos, com os respectivos canhotos, a cargo do tesoureiro. A imprensa mineira registra notícia sobre o conselho fiscal:

Participação dos pais ou protetores dos alunos na eleição do conselho fiscal da Associação Cooperativa e de Mutualidade da escola." (JORNAL MINAS GERAIS, 1913, p. 6).

Os **alunos do terceiro e do quarto anos** que quisessem fazer parte da Associação deveriam apresentar uma autorização por escrito de quem sobre eles exercessem autoridade de pai ou tutor. No fim de cada ano letivo, após os

exames, a diretoria, tendo em vista os fundos sociais, fixava a importância necessária para o **pagamento do pecúlio e aquisição das ferramentas e utensílios** aos formandos. A imprensa mineira registra este fato da seguinte maneira:

> Escola de Aprendizes Artífices.
>
> O diretor da Escola, presidente da Associação Cooperativa e da Mutualide entre os alumnos da mesma, cumprindo a alinea *g,* art. 13, das Instrucções approvadas pelo ex-ministro sr. dr. Pedro de Toeldo, em 7 de agosto de 1912, distribuiu aos nove alumnos que completaram o curso de apprendizado no anno proximo passado, ferramentas a cada um, conforme o seu officio, e um peculio em dinheiro no valor de 20% das contribuições feitas deste março de 1912 até 15 de dezembro do anno findo, pelos mesmos alumnos.
>
> Tudo, como fica abaixo especificado, foi distribuído perante alguns paes dos alumnos e a directoria da Associação, no dia 10 do corrente.
>
> Marcenaria:
> Manoel Rodrigues da Silva, 30$280
> Antonio Gomes Pardo, 30$740
> As ferramentas de ambos importaram em 150$200
>
> Carpintaria:
> Raymundo Scotti, 31$820.
> As ferramentas importaram em 82$600.
>
> Officina de ferros:
> Angelo Constantino Lasafá 30$100
> José Scoti, 28$420
> José Honório dos Santos, 27$300
> As ferramentas dos três alumnos importaram em 141$300
> Ourivessaria:
> José Santino di Bernardi, 30$240.
> José de Ávila Brandão, 23$240.
> As ferramentas de ambos os alumnos importaram em 101$200.
> Sapataria:
> Synesio da Costa Junquira. 28$860.
>
> As ferramentas desse alumno importaram em 45800.
> Resumindo L 261$000 em pecúlios e as ferramentas em 521$100.
> (JORNAL DE MINAS, 1915, p. 3).

A **diretoria**, na mesma ocasião, fixava as diárias que deveriam ser pagas no ano seguinte aos sócios, em virtude de acidentes e moléstias. As do ano que corria eram fixadas logo que fossem recolhidas as contribuições vencidas. Quando julgasse conveniente, e, tendo em vista os fundos da Associação, **a diretoria adquiria ou facilitaria a aquisição**, por meio de ajustes

com as casas fornecedoras, de vestuários, livros e outros objetos úteis aos sócios, facultando-lhes o pagamento em prestações. O material necessário ao expediente e escrituração da Associação era adquirido por conta dos fundos sociais. Todas as despesas da Associação eram pagas à vista. O Sr. Geraldo Padrão nos conta:

> A escola dava tudo. Tudo, tudo de graça. Caderno, lápis, o uniforme, roupa pra ginástica, que era um short, dava tudo, tudo de graça. (SR. GERALDO PADRÃO, p. 2).
>
> B: O senhor falou que a escola era só pra criança pobre?
>
> G: É os que entravam lá eram quase todos pobres.
>
> B: Quase todo mundo era pobre...
>
> G: É... Porque tudo era de graça.
> B: Hum...
>
> G: Tudo de graça, você não pagava nada. Eles davam desde o caderno, o uniforme, tudo...
>
> B: Mas precisava ter atestado de pobreza?
> G: Não, não.
>
> B: Como é que eles sabiam?
> G: Uai, o seguinte, outros colégios como o Santo Agostinho, o Marconi (exigiam que os alunos) pagassem mensalidade.
>
> B: Ah... porque eram particulares.
>
> G: E lá não, lá era do governo, eles davam tudo e era de graça. Até o lápis, até uma borracha era de graça.
>
> B: O uniforme também?
> G: O uniforme também.
>
> B: Como que era o uniforme?
> G: Era uma blusa e uma calça.
>
> B: Que cor?
> G: Era bege a blusa e a calça parece que era escura.
>
> B: E tinha algum logotipo, o emblema da escola?
> G: Cadê aquele retrato meu? Tinha um escudo que era emblemático. (GERALDO PADRÃO, p. 14).



Figura 49 - Aluno Geraldo Padrão uniformizado
Acervo pessoal do Sr. Geraldo Padrão
Fotógrafo: desconhecido
Ano aproximadamente: 1942-1944



Figura 50 - Emblema utilizado no uniforme com as iniciais ETBH (Escola Técnica de Belo Horizonte)
Acervo pessoal do Sr. Geraldo Padrão
Fotógrafo: desconhecido



Figura 51 - Emblema esculpido em madeira por Sudário Sebastião Leal
Acervo do CEFET-MG
Fotógrafo: Prof. Anderson Higino
Ano: 2004

Explorando a dimensão da foto como representação, percebemos que o caráter disciplinador manifestava-se também no uniforme dos alunos que mais parecia a miniatura de uma farda. Notamos que a gravata fazia parte do uniforme. A simbologia da gravata, acessório usado pelos adultos, nos possibilita pensar que a escola tratava os alunos como adultos queimando, assim, importantes etapas da vida das pessoas como a infância e a adolescência. O emblema da escola E.T.B.H. significa “Escola Técnica de Belo Horizonte”. Esta denominação da escola passou a ser utilizada a partir de 1942. Os livros sobre o treinamento de alunos da EAA-MG em ações militares, conhecido como "tiro de guerra" justificam a existência de um fuzil antigo, com a inscrição 28 em sua coronha, encontrado no “depósito” do Patrimônio do CEFET-MG e um *“cap”,* que fazia parte do uniforme dos alunos, no estilo dos usados pelos oficiais, quando a escola foi denominada Liceu Industrial em 1941.



Figura 52 – Fuzil e Cap
Acervo do CEFET-MG
Fotógrafos: Sílvio Santos e Prof. Anderson Higino
Ano: 2004

Continuando a narrativa sobre a Associação de Mutualidade os **alunos do primeiro e do segundo ano** tinham o direito às contribuições vencidas desde a data da sua matrícula no corrente ano, as quais seriam recolhidas à caixa logo que esta fosse instalada: “Aceitam-se acções em pagamento das mensalidades, as quaes serão pagas sempre adeantadamente, devendo a de janeiro realizar-se no acto da matricula. As aulas recomeçam no dia 15.” (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 7).

O **diret**or, os **professores** e os **mestres de oficinas** deviam “[...] fazer conferências sobre as vantagens econômicas e sociais das associações cooperativas e de Mutualidade.”, de acordo com os artigos 12 e 14 do Regulamento de 1911. (BRASIL, 1911c, p. 343-344). A imprensa mineira registra a seguinte notícia sobre a Associação:

> No dia 8 de setembro completou o segundo anno decorrido desde a fundação da Escola e o dr. Ferreira Leal, para commemorar a ephemeridade, novamente reuniu professore e alunnos e, em bem lançado discurso, discorreu sobre a importância da instituição que é a Escola Profissional, e sobre os serviços que ella virá prestar à Pátria, dotando- a de cidadãos aptos apara o trabalho e a elle acostumados. Sentia-se feliz salientando que cada anno que passa, assiguala–se por uma prova evidente do progresso da Escola; Assim naquele que se findava, havia sido creada a Associação Cooperativa e de mutualidade, destinada ao benefício dos alumnos e a estes começará a ser paga uma diária. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

A notícia acima destaca o discurso do diretor acerca da importância da EAA-MG e da Associação Cooperativa e de Mutualidade que havia sido criada em benefício dos alunos. Com Kunze (2006, p. 199) acreditamos que a função principal da Associação Cooperativa e de Mutualidade da EAA-MG era beneficiar os alunos, mas não podemos negar que ela estava também

> [...] a serviço do desenvolvimento da escola e sua missão educativa ao colaborar para o avanço das suas oficinas de aprendizado de ofício e para o estímulo de uma índole abnegada, capaz de fazer os futuros trabalhadores se esforçarem em prol do progresso harmonioso do país. (KUNZE, 2006, p. 1999).

A partir de **1915,** o Governo Federal suspendeu o pagamento das diárias aos aprendizes artífices. A Associação Cooperativa e de Mutualidade permaneceu funcionando e prestando auxílio aos sócios, com os parcos valores em caixa que provinham somente da produção das oficinas, como aconteceu na Escola de Aprendizes Artífices do Mato Grosso.

Com a implementação da reforma das EAAs pelo **Regulamento Pereira Lima, em 1918** a EAA-MG passou a realizar **consertos em suas oficinas** e em **1926** a escola podia **produzir produtos sob encomendas e comercializar seus artefatos.** Com isso, os recursos do Fundo da Associação foram acrescidos pelo valor destinado à Caixa de Mutualidade. Walter Ribeiro Cardoso nos conta:

> Outros encomendavam por exemplo móveis de estilo de época eram feitos lá também, né? E oficina de mecânica era menos procurada [...] mas, faziam muita peça bonita lá também. Era uma beleza. (WALTER RIBEIRO CARDOSO, fita 2, p. 6).

Em **1926,** a Associação Cooperativa e de Mutualidade recebeu do Governo Federal um incentivo, a **merenda escolar**, compreendido por nós como mais uma tática de ação contra a evasão dos alunos. Dessa maneira, as ruas da cidade ficariam livres daqueles "[...] nossos pequenos patrícios não protegidos da fortuna (que) vagavam pelas ruas na indolência e maltrapilhos, sem um meio honesto de ganhar a vida, enveredados, portanto no caminho do crime [...]." A **merenda escolar**, além de solucionar o problema da fome, poderia contribuir para a aprendizagem dos alunos. Embora a instituição da **merenda escolar** pela Portaria de 8 de Novembro de 1926 não tenha conseguido reter o menino **Sudário Sebastião Leal** na EAA-MG, pois o mesmo foi encontrado com seu irmão "perambulando" pelas ruas do centro da cidade. Eles foram recolhidos e enviados ao Abrigo de Menores Afonso de Moraes.

Os alunos aprendizes artífices nos contam suas experiências em relação à **merenda escolar** como já explicitado anteriormente.

A imprensa mineira aponta para os aspectos da **merenda escolar**: “A merenda escolar é feita de acordo com as instruções elaboradas pelo Ministério da Agricultura; e que constitue uma verdadeira substanciosa refeição, cento e vinte gramas de carne, mandioca, batata, pão, café.”(JORNAL O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1).

O Ministério da Agricultura Indústria e Comércio decidiu que “[...] os recursos destinados à aquisição dos produtos alimentícios seriam de responsabilidade da União, e os procedimentos de execução e prestação de contas seriam das Associações Cooperativas e de Mutualidade.”. (KUNZE, 2006, p. 142). A proposta da EAA-MG não era apenas formar os alunos aprendizes artífices, ou seja, o objetivo era fornecer a eles uma possibilidade de emprego até autônoma. Por isso, a importância da Associação Cooperativa e de Mutualidade para ajudar os formandos com a ferramenta de seu ofício e um pecúlio em dinheiro no valor de 20% das contribuições dos alunos.

5.2 Conteúdos estudados e a metodologia de ensino e de disciplinamento

Para compreendermos os conteúdos estudados e a metodologia de ensino e disciplinamento adotada na EAA-MG, nos primórdios do século passado, devemos avaliar as mutações que estavam acontecendo no meio social e as suas implicações para a educação profissional. Por um lado, o ensino de ofício já era pensado pelos governantes “como solução privilegiada para a manutenção da ordem” e estimulo ao trabalho. Por outro lado, havia um preconceito, mesmo entre os trabalhadores, relacionado ao trabalho artesanal e manufatureiro, devido à economia fundamentalmente agrícola e as lembranças de relações de trabalho escravo, recém abolido. (CUNHA, 1984).

De acordo com o censo do início século XX, a economia do Brasil estava baseada nas exportações de café e borracha, e já se iniciava um processo de “industrialização”. Dados do censo de 1907 dão conta de 3.258

estabelecimentos industriais no Brasil, empregavam 152 mil operários. Destes, 30% eram do ramo de fiação e tecelagem de algodão. Os registros indicam ainda empresas dos ramos de madeira, mobiliário, calçados, fósforos, vestuário, couro, chapéus, fumos e cerâmica. Por "meio desse censo, percebemos que o entendimento do significado de 'industrialização" estava mais ligado ao trabalho artesanal e manufatureiro, diferenciando-se do que entendemos hoje por industrialização.

Desde que a rede federal de EAAs foi criada já começava a se pensar na necessidade de formação de uma mão-de-obra com certa qualificação. Concordamos com Brandão (1999) ao advertir que naquela época o conceito de "qualificação" estava fundamentalmente relacionado com "o trabalho manual – em oposição a um trabalho intelectual". Portanto, formar para o trabalho era o mesmo que adestrar, treinar para técnicas manuais ou, quando muito, mecânicas. A partir dessa reflexão, podemos dizer com Brandão (1999) que, no pensamento da época havia uma desconexão entre formação profissional e educação, entre trabalho e educação, afastamento enfatizado pelos diferentes Ministérios que tratavam de assuntos distintos:

> Educação era aquela de base teórica, porém intelectualista, voltada para a formação das classes dirigentes, daqueles que iriam ocupar os cargos de comando, ou burocráticos, na sociedade; formação profissional era aquela de base prática, voltada para as classes populares, que iriam ocupar os postos de trabalho produtivo na sociedade ou, nas palavras da época, era aquela voltada para os 'desfavorecidos da fortuna'. (BRANDÃO, 1999, p. 17-29).

Portanto, segundo Brandão (1999), a formação profissional era aquela voltada para os desfavorecidos da fortuna, conforme salienta o decreto da criação das EAAs. Embora Kunze (2006, p. 80) nos diga que "[...] o poder central não se referiu a elas (as EAAs) como estabelecimentos de assistência, recuperação e regeneração social - orfanatos, reformatórios, asilos, casas e abrigos de necessitados e outros do gênero.", a EAA-MG adotava ainda um legado do período colonial e imperial caracterizando-se mais como uma instituição de caráter fundamentalmente assistencialista, sem uma preocupação

real de formação de uma mão-de-obra qualificada de ponta, que viesse atender à demanda, do que hoje entendemos por indústria. O principal objetivo a ser alcançado pelas Escolas de Aprendizes e Artífices era o de oferecer aos "desfavorecidos da fortuna" o preparo técnico e instrumental, capaz de afastá-los do “ócio e do crime”, aproximando-os do mundo do trabalho, conforme Fonseca (1961). A destinação do ensino profissional para as classes sociais menos favorecidas evidencia o caráter assistencialista imputado a esse tipo de educação desde a sua constituição e a sua conseqüente marginalização no cenário educacional, principalmente no que se refere às oportunidades de acesso à educação superior. Por meio da imprensa mineira podemos observar como o encarregado do Ministro da Agricultura, à época de sua visita à EAA-MG enfatiza em seu discurso o assistencialismo, o “zelo paternal do governo”, o “ato de caridade e de alto descortino econômico” aos “pobres tão carentes de cuidado e amparo”:

> Em visita a EAA, o Sr. Lindolpho Xavier, vice-diretor do Instituo Lafayette e vice-presidente da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro, encarregado pelo ministro da Agricultura de visitar a EAA de Minas e Rio, ressaltou em seu discurso a importância desses centros de aprendizado técnico, ao alcance dos pobres, que tanto, recebem o ensino propedêutico como profissional – duas forças coligadas para a vitória do brasileiro – tão carente de cuidado e amparo. E que grande é neste momento o zelo paternal do governo pelo ensino popular. Onde a EAA são o degrau por onde saltam os parios da miséria para a abastança. E que oferecer-lhes esse degrau é ato de caridade e de alto descortino econômico. (JORNAL MINAS GERAIS, 1926, p. 5).

Assim sendo, salientamos que o ensino na EAA-MG durante os seus oito primeiros anos era “de quatro anos, compreendendo **o aprendizado de oficinas, o curso primário e o de desenho.**"[57] Os dois últimos tinham um caráter mais teórico e o primeiro era de base prática sem a necessidade de um apoio teórico-científico, já que iria preparar uma mão-de-obra com formação profissional de nível primário. Nas palavras de Brandão (1999, p. 5), “[...] nível educacional máximo que então poderia ser almejado pelas classes populares.” A mesma autora ainda afirma que:

[57] "Instruções a que se refere o Decreto 7.763, de 23 de dezembro de 1909", artigo 3º.

> Desta forma, devemos ressaltar que, se por um lado, a parte "teórica" relacionada ao ensino de ofícios restringia-se a estudos de desenho, por outro, esta relação deve ser vinculada a uma concepção em que o desenho era a única base, além da prática, necessária para o aprendizado do ofício, para o aprendizado da arte do ofício; era, de fato, a base indispensável, porque artística, para uma confecção perfeita do artefato. (BRANDÃO, 1999, p. 5).

Disso decorre que o **Curso de Desenho**, no início, era obrigatório somente àqueles que precisassem do desenho em seu ofício. Mas acabou tornando-se obrigatório para todos os aprendizes, na medida em que o mesmo era necessário em todos os ofícios oferecidos pela escola. Neste sentido, **Walter Ribeiro Cardoso,** um dos nossos alunos pioneiros, assim, nos conta sobre suas lembranças e as experiências vividas no **Curso de Desenho**:

> Havia uma aula que era mais ou menos coletiva, que “botava” todo mundo lá dentro: era a aula de desenho. Porque, em todas as matérias o desenho era muito exigido. Eles argumentavam que o carpinteiro precisa fazer um projeto, tinha que desenhar. O ourives tem que fazer os desenhos das peças... Tinha Seção de Vime, a mesma coisa. O mecânico (precisa) projetar peças, às vezes uma peça tinha que ser substituída e ele precisava, de refazer aquilo (tinha que desenhar). De maneira, que aula de desenho normalmente era com todos (os alunos). (WALTER RIBEIRO CARDOSO, transcrição do vídeo-documentário, p. 5).

A narrativa do Sr. Walter nos faz pensar que a sala de aula de desenho era um espaço escolar no qual o ensino era provido a um grande número de alunos de uma forma homogênea, agradável e em um período de tempo menor. Segundo Foucault em Vigiar e Punir (1991) essa constatação está em oposição ao sistema tradicional de ensino do século XVIII, em que o aluno trabalhava por alguns minutos junto ao professor, enquanto os outros esperavam. O fato traz à tona a nova tecnologia da norma e a nova forma de economia da aprendizagem, objetivando a conformação ideal do espaço, a normalização e homogeneização das condutas dos alunos, possibilitando a passagem para o chamado “espaço disciplinar”. Continuando a sua narração o Sr. Walter Cardoso nos conta:

> Quando eu cheguei na escola de Aprendizes Artífices eles gostavam muito dos meus desenhos. Então, a gente se sente apoiado, prestigiado, mesmo

> porque, (o professor dizia) esse desenho seu vai servir de modelo. Eu fiz desenhos muito bonitos! Tinha lá um estudo de tipos étnicos. Então, perfil grego (faz o gesto com a mão), perfil romano, perfil árabe, cigano, africano, aquela "coisa toda". Aquelas cabeças trabalhadas com os adereços próprios. Tinha uns modelos eles davam prá gente um caderno e a gente ampliava e ficava uma beleza para servir de modelo para os outros. A gente desenhava assim mais ou menos, aqui ó: (ele mostra a imagem do Cristo crucificado). Daí, a gente tinha o direito de colori-los, eram levados para uma sala para dar cores, pode pintar, pode colorir. Eu tinha vários! Eu fazia isso. Por exemplo: aqui, você vai ver ai aquele retrato da Mater Dolorosa, primeiro eu faço um desenho assim (mostra o desenho do Cristo crucificado), e depois eu ponho tinta em cima. (aparece a tela da Mater Dolorosa em cores). (WALTER CARDOSO - fala retirada do vídeo).

A narração do Sr. Walter há um significado cultural explícito em suas palavras. Ou seja, ao nos contar que: "Tinha lá um estudo de tipos étnicos. Então, **perfil** grego (faz o gesto com a mão), perfil romano, perfil árabe, cigano, africano. **Aquelas cabeças trabalhadas com os adereços próprios.** Continuando à sua narrativa sobre as aulas de desenho o Sr. Walter nos conta que:

> Nas oficinas tinha um quadro negro grande, alias na sala de artes, de desenho, é que eu gostava mais, pois era cheia de modelos nas paredes, modelos grandes de desenhos e... tinha aquela série de pranchetas, as carteiras e... bancas de ourives, igual as que engenheiros têm. (Os alunos) quando estavam mais adiantados faziam trabalhos mais sérios nas pranchetas grandes. Era uma sala que eu gostava muito. (WALTER CARDOSO, p. 10).
>
> Nas salas de aula, em média, olha, na sala de desenho tinha tanto aluno, porque incluía os desenhistas de ourivesaria, os de marcenaria e de outras matérias. Depois especificava mais ficavam, só, os que seguiam a profissão. (WALTER CARDOSO, p. 11).

De acordo com o decreto que instituiu a EAA-MG, o Curso de Desenho compreendia o ensino de desenho de memória, do natural, de composição decorativa, de formas geométricas e de máquinas e peças de construção, obedecendo aos métodos mais aperfeiçoados[58]. A metodologia do Curso de Desenho é descrita pela imprensa mineira da seguinte maneira:

[58] Instruções a que se refere o Decreto 7.763, de 23 de dezembro de 1909", Artigo 3º, parágrafos 1º, 2º e 3º, respectivamente)

> Na aula de desenho, o método adotado baseia-se em uma superposição de figuras que se pratica por séries, método que visa despertar no futuro artífice a capacidade de ver as coisas direito na nitidez dos contornos, com que essas coisas se acham representadas na natureza. O ensino começa no 1º ano do curso pelo desenho figurativo, havendo liberdade de interpretação. Os alunos servem para isso de moedas, retângulos e triângulos, de cartolina para esboços geométricos envolventes, representados de preferência, elementos florais. No 2º ano, copia natural, esboços a lápis coloridos com aquarela e no terceiro, desenhos ornamental e de escala. Composições decorativas e de frisos e painéis. Estudos de perspectiva linear com aplicação de sombras. (O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1).
>
> Os cursos de desenho compreende: desenho elementar geométrico e de ferramentas, máquinas, móveis, etc; de ornatos, sombras e aquarelas. (O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1).

No relato da imprensa mineira, chama-nos a atenção o seguinte fragmento "Na aula de desenho, o método adotado baseia-se em uma **superposição de figuras que se pratica por séries**". Novamente nos remetemos à teoria foucaultiana, afirmando que, por meio da constante repetição, das séries de exercícios e gestos presentes nos trabalhos manuais ou de oficinas, seria possibilitada a concreta capitalização do tempo dos alunos, definindo-se a melhor "[...] relação entre um objeto e a atitude global do corpo que é uma condição de eficácia e rapidez." (FOUCAULT, 1986, p. 138). Portanto, o que fica claro é a visibilidade de uma estratégia disciplinar que unidimensionalisa, que homogeniza as atitudes. As estratégias disciplinares vão estabelecendo um lugar de respeitabilidade e de hábitos civilizados no espaço escolar.

Aqui mais uma vez, percebemos como a escola e o sujeito escolar vão se apropriando e estabelecendo relações de inclusão no espaço da cidade, materializando, assim, os ideais republicanos de ordem e progresso (re)produzidos pela escola e a visibilidade de uma estratégia disciplinar do olhar, segundo Foucault (1986).

A EAA-MG, além de formar crianças e adolescentes para o trabalho por meio do **aprendizado de ofícios e do curso de desenho**, oferecia também o **curso primário** para aqueles que eram analfabetos. Acerca do Curso Primário Kunze, 2006 esclarece:

> Como a idade mínima para adentrar na Escola era dez anos e a máxima treze, entendia-se que nessa faixa etária poderia ainda haver muitas crianças analfabetas, visto ser esse um problema crônico no país que deveria ser combatido por várias frentes, inclusive pela educação profissional, pois assim afirmava o ministro do MAIC: [...] ministrar a instrução técnica concorre também para o meritório trabalho na ampliação dos fatores de disseminação do ensino primário e fim do analfabetismo. (KUNZE, 2006, p. 84).

A narrativa abaixo do Sr. Walter Cardoso serve para nos alertar acerca da importância de trabalharmos com uma diversidade de fontes para podermos contrapor os dados encontrados. Sabemos pela legislação das EAAs que havia critérios para se ingressar na escola e não era qualquer pessoa que podia entrar. Mas, o ponto que nos chama a atenção na narrativa do Sr. Walter é o fato de ele achar que mesmo não havendo critérios para se ingressar na EAA-MG, os critérios que ele mesmo elegeu eram àqueles exigidos pelo decreto de criação da escola. Ou seja, "[...] podia entrar, inclusive pessoas de classe mais modesta, tinha muita gente lá de cor.".

> Não havia um critério pra entrar na Escola de Aprendizes e Artífices era só entrar para o curso primário. Qualquer pessoa podia entrar, inclusive,pessoas de classe mais modesta, tinha muita gente lá de cor, pois por preconceito, outras escolas não aceitaram esses alunos, como foi praticamente o meu caso. (WALTER CARDOSO, fita 1, p. 2)

A questão do preconceito racial é muito salientada pelo Sr. Walter. Devemos lembrar que a abolição da escravatura não conseguiu eliminar até hoje esse preconceito arraigado em muitos brasileiros e também não possibilitou que os "novos homens livres" pudessem ter uma ascensão social por meio do trabalho. De acordo com a legislação da EAA-MG e de suas congêneres, o **curso primário** tinha por fim o ensino de leitura e de escrita, o ensino de aritmética até regra de três, noções de geografia do Brasil e o de gramática elementar da língua nacional. O diretor e os docentes da EAA-MG formulavam os programas de ensino dos cursos, que eram submetidos à apreciação do Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio para aprovação ou não[59]. Pela

[59] Esta determinação está prevista no artigo 15 do Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, que instituiu a EAA-MG e suas congêneres.

imprensa mineira, podemos perceber quais eram as matérias que compunham o programa do **curso primário da EAA-MG nos seus primórdios**:

> Os alunos do curso primário tinham prova de português, instrução cívica, aritmética, geografia, música e das tecnologias de ofícios marcenaria, carpintaria, sapataria, ferros e ourivesaria. (JORNAL MINAS GERAIS, 1911, p. 6).

A **imprensa mineira** registra aspectos interessantes acerca da **aula de música**, que era facultativa e a professora não recebia pagamento:

> A aula de música é facultativa, regida gratuitamente pela maestrina Honorina Flores. (JORNAL MINAS GERAIS, 1913).
>
> Com a presença de várias autoridades, é inaugurada a II exposição com entrega de prêmios e entrega do estandarte valorizando os alunos pela sua inteligência e aplicação ao estudo que conquistaram no ano letivo que terminou. Como gratidão a professora Honorina Flores pelo seu serviço prestados no ensino de música, um aluno representando todos os alunos entrega-lhe uma batuta ornada de prata. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).
>
> Apresentação musical com piano solo da sinfonia O Guarani e também os alunos entoaram o Hino do Estado acompanhado pelo piano. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Percebemos que, além das matérias descritas na legislação que regia as EAAs, a EAA-MG acrescentou mais duas matérias, ou seja, a instrução cívica e a música. Portanto, as cinco matérias que compunham o programa do **Curso Primário** eram português, instrução cívica, aritmética, geografia e música. **Walter Ribeiro Cardoso** nos conta a sua experiência vivida na **aula de música**:

> Esse piano eu me lembro dele! É o mesmo, é o mesmo! (O rosto e o tom de voz do entrevistado demonstram muita satisfação, fala olhando e apontando para um álbum de fotos). Dona Antonieta era a professora de piano. Ela gostava muito de mim porque eu era afinadinho. Então ela me chamava de “spala”. Eu não sabia o que era aquilo, minha mãe era muito enérgica, cheguei em casa e falei:
> - Mamãe!
> Eu tava alegre!
> - Mamãe, hoje lá na escola... ela parou de fazer o que estava fazendo e ficou me olhando... Aí eu disse assim:
> - Hoje lá na escola o diretor foi lá na sala de canto...
> - O que que é?

> - Lá na sala que a gente canta os hinos, e a diretora disse que eu sou spala. Como ela não sabia o que era spala...
> - Você já está aprontando alguma na nova escola; meu Deus do céu!
> Foi lá correndo para saber do que se tratava, chegou lá e voltou sorrindo e feliz. Porque só ouviu elogios, meus desenhos eram os melhores, o professor de ourivesaria estava gostando muito da minha habilidade, habilidade manual, meu tato, o de canto melhor ainda, e viu que os professores estavam felizes comigo.
> (WALTER RIBEIRO CARDOSO, Depoimento retirado do vídeo-documentário).

O que mais nos chama a atenção nessa narrativa do Sr. Walter é o fato dele referir-se à sala de aula de música como "Lá na sala que a gente canta os hinos". Em outro momento, o Sr. Walter Cardoso também se refere a "hora de canto":

> Walter Cardoso: Era obrigatório cantar o hino todo dia. Tinha lá o horário, tinha hora de canto todo dia.
>
> Bernadetth: Tinha aula de canto todo dia? [...]
>
> Walter Cardoso: Tinha, tinha. (WALTER RIBEIRO CARDOSO. fita 2. p. 16-17).

Percebemos pela fala do Sr. Walter que a "hora de Canto" está relacionada ao momento em que todos os alunos cantavam os hinos. Pela narrativa do Sr. Job, logo em seguida, inferimos que a "Hora do Canto", que o Sr. Walter se refere acontecia antes dos alunos entrarem para a sala de aula:

> Bernadetth: [...] Tinha aula de canto na Escola de Aprendizes?
>
> Sr. Job: Lá cantava sim. Naquele tempo era comum o aluno antes de entrar na sala de aula entrar no pátio e formar (fila).
>
> Bernadetth: Tinha que cantar?
>
> SR. JOB: Cantava. Eu achava até que essa fase cívica era muito importante. Então entrava (no pátio) e formava (fila) e cantava depois entrava (na sala de aula ou na oficina).
>
> BERNADETTH: Mas, a aula de música era associada à parte cívica? Era só canto cívico?
>
> SR. JOB: Era. Com certo tempo foi criada a aula de música e fazia parte do currículo. No passar a Escola Técnica lá para o Barro Preto tinha até professor de música.

> BERNADETTH: Não, eu estou falando da Escola de Aprendizes. Na Escola de Aprendizes o senhor teve aula de Canto?
> Sr. Job: Não, lá só cantava assim.... Ensinava os alunos a cantar... Afinal de contas qualquer aluno cantava muito bem o Hino Nacional, o Hino da Bandeira, o Hino da Proclamação da República. Por exemplo, hoje não se vê um menino (cantando) nada.
>
> Bernadetth: Mas vocês ensaiavam?
>
> Sr. Job: Ensaiava.
>
> Bernadetth: Como se fosse uma aula?
>
> SR. JOB: Já aí era como se fosse uma aula. Era o Cherem, que era o professor de Educação Física. E quando formava (fila) e tinha aula de Educação Física.
>
> Bernadetth: E como era essa aula de Educação Física?
> Sr. Job: Formava numa área assim, por exemplo, (mostra a área da sua casa). Era um professor só, então não tinha aquele negócio de separar turma por turma. Ele ensinava a parte cívica para cantar, por exemplo, (ensinava) o respeito ao Hino Nacional.
>
> Sr. Job: O aluno para entrar para a sala cantava, cantava sim, era normal cantar o hino. Mas, então, por isso (é) que eu falo: hoje a gente não vê mais isso, tá tudo se transformando. O aluno hoje no curso primário, vê o adulto, como adulto profissional e não como um mestre, a primeira coisa que eles fazem ao chegar na escola é jogar um chiclete na boca e ficar mastigando, eu acho um absurdo, falta de respeito que na época da Escola de Aprendizes Artífices não existia. (JOB, p. 16-18).

Na narrativa do Sr. Job afloram questões interessantes. Parece que em seu tempo na EAA-MG a Profa. Honorina Flores, voluntária, que lecionava canto à época do Sr. Walter não estava mais na escola. Na falta de uma pessoa especializada o Prof. de Educação Física, (ginástica), chamado pelos alunos de Cherem, dirigia a "hora cívica" como dizia o Sr.Job. Ele "formava" os alunos no pátio e então, cantavam hinos antes dos mesmos entrarem para a sala de aula. Aqui o espaço do pátio e o tempo da "hora do canto" representam um momento de "disciplina do hábito", de ordem, civismo, respeito induzindo os alunos a entrarem para a sala de aula com espírito patriótico e respeitoso, com o corpo e mente preparados para colocarem em prática os conhecimentos escolares, que receberiam. O papel do professor é apropriado pelo Sr. Job não como um "adulto profissional", que têm falhas e limitações como todo o ser humano, mas como um "mestre" no sentido de ser uma pessoa idealizada que só possui virtudes. O Sr. Job também diz "hoje, a primeira coisa que eles (os alunos)

fazem ao chegar na escola é jogar um chiclete na boca e ficar mastigando. Eu acho um absurdo, falta de respeito, que na época da Escola de Aprendizes Artífices não existia". A afirmativa do Sr. Job nos leva a inferir que a indisciplina e a falta de respeito para com os colegas e professores, que hoje, muitas vezes presenciamos na escola, talvez sejam pelo fato da reação orgânica, em que "[...] rebelam-se todos os órgãos que terão de entrar em contato com a nova função que lhes é imposta [...]." advindo de um novo hábito disciplinar no qual, o aluno não estava acostumado. Como Góes (1917, p. 11) afirmava "[...] é esse o período mais crítico da educação, o que requer do educador maior soma de assistência, de vigilância e de persuasão, e o que reclama do educando maior dose de tenacidade e paciência." Esta é uma questão que merece ser investigada. Será que atualmente o educador não exerce "[...] maior soma de assistência, de vigilância e de persuasão [...]" sobre os alunos ou, os mesmos não possuem a "dose de tenacidade e paciência" exigida para que a relutância dos seus órgãos seja vencida e esses passem "[...] a funcionar conjugados à tarefa que terão de desempenhar?".

Em **1918,** a partir do Regulamento Pereira Lima, foi instituído nas EAAs, no período noturno, o Curso Primário e de Desenho para os operários não alfabetizados, com 16 anos de idade, no mínimo. Em **1931**, os cursos noturnos foram extintos pelo Presidente Vargas, por medida de ordem econômica e retornaram em **1938**. (KUNZE, 2006). Vejamos o que a impressa mineira comenta a respeito dessa novidade:

> Este estabelecimento de ensino profissional, mantido nesta capital pelo governo da Republica e dirido pelo sr. dr. Claudino Pereira da Fonseca Netto, vae se tornando cada dia mais útil aos filhos dos homens do trabalho e mesmo a estes.
> É assim que além de, no curso diurno,ministrar o ensino de primeira letras e conhecimentos práticos de artes e officos a mais de uma centena de menores, proporciona no **nocturno**, os mesmo ensinamentos a mais de 40 alumnos.
> O curso nocturno deste instituto era uma necessidade entre nós e os seus benefícios não se fizeram esperar, sendo de se ver o enthusiasmo com que os nossos operários o estão a freqüentar. Contando com um corpo docente e mestres de offinas competentes, é de se antever ainda, maior desenvolvimento para esse estabelecimento. (JORNAL MINAS GERAIS 1917, p. 5).

> Faço publico, de ordem do sr. dr. Director, que, da presente data até o dia primeiro de julho vindouro, das 10 as 16 horas e das 19 ás 21, acha-se aberta nesta escola a inscripçao para a matrícula nos cursos nocturnos de aperfeiçoamento, primário e de desenho. Os candidatos deverão apresentar, na secretaria desta Escola, documentos que provem ter edade maior de 16 anos, não sofrerem de moléstia infecto-contagiosa e não terem defeitos physicos. (JORNAL MINAS GERAIS, 1918, p. 7).

A partir dessas reflexões acerca do **Curso de Desenho e do Curso Primário e do Curso noturno**, cabe-nos agora discorrer sobre o **Curso de Ofícios** ao longo dos seus primeiros 10 anos. A legislação dizia: "O aprendizado de oficinas, as quais serão até o número de cinco em cada escola, versará sobre as diversas artes manuais e mecânicas.". A imprensa mineira nos revela o aprendizado de ofícios oferecidos pela EAA-MG: marcenaria, carpintaria, ferraria, sapataria e ourivesaria, além de indicar o número de alunos matriculados e sua freqüência média em 1912: "A escola conta com actualmente 78 alumnos, distribuídos pelas cinco officinas de marcenaria, carpintaria, ferraria, sapataria e ourivesaria, sendo a freqüência média de 49 alumnos." (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Em **1917,** a EAA-MG, além de oferecer os ofícios de marcenaria, carpintaria, ferraria, ourivesaria e sapataria oferece também o ofício de mecânica:

> O ensino na escola comprehende o curso primário, curso de dezenho e um dos seguintes officios: Marcenaria, carpintaria, mechanica e ferraria, ourivesaria e sapataria, á escolha do matriculado. Os actuantes alumnos apresentarão apenas requerimento, independente de documentos, e todos os papeis devem ser sellados com estampa federal. (JORNAL MINAS GERAIS, 1917).

As transformações ocorridas na rede federal de Escolas de Aprendizes Artífices foram iniciadas em **1920** com a criação de uma comissão que foi transformada em **1921** em **Serviço de Remodelação do Ensino Técnico**[60]. Assim, iniciava-se a inspeção do funcionamento das Escolas de Aprendizes Artífices objetivando sugerir alternativas que remodelassem e tornassem esse ensino mais competente. Segundo Queluz (2000), João Luderitz foi indicado

[60] Órgão federal subordinado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

para chefiar o **Serviço de Remodelação do Ensino Técnico** que objetivava implantar na Rede de Escolas de Aprendizes Artífices o modelo de ensino da Escola de Aprendizes Artífices do Rio Grande do Sul, o Instituto Técnico Profissional de Porto Alegre, idealizado por Luderitz e conhecido como aquele que permitiria a "industrialização do ensino". Sendo assim, ele formou sua equipe de trabalho com membros de sua instituição. O mesmo autor nos conta que havia uma **polêmica sobre a** tese da **"industrialização do ensino"** defendida por Luderitz**.** Essa concepção de ensino compreendida como o componente fundamental no desenvolvimento do ensino técnico e baseado no aprendizado em condições industriais possuía características centralizadoras, racionalizadoras e uniformizadoras, alicerçadas no taylorismo:

> O modelo que Luderitz visualizava era a fábrica. Imbuído dessas tendências racionalistas, procurou a eficiência e a produtividade como instrumento de habituar os aprendizes à sociedade da máquina e do trabalho. Defendia a velocidade, o controle do tempo, a racionalização dos gestos. As suas inovações pedagógicas procuram prepara a organização do trabalho. (QUELUZ, 2000, p. 1999).

Luderitz aspirava racionalizar, padronizar e sistematizar o modo pessoal e subjetivo pelos quais os aprendizes se expressavam e criavam seus artefatos. Almejava também unificar a metodologia, os conteúdos a serem ensinados e incrementar a produção das oficinas por meio da industrialização. Luderitz representava a modernidade industrial e precisava abolir a "tradição artesanal e aristocrática [...] para poder implementar um novo modelo de ensino e de sociedade. (QUELUZ, 2000, p. 1999). O mesmo autor sintetiza:

> Deixava-se de lado a ênfase na salvação dos menores abandonados e delinqüentes, ainda presentes na política adotada em 1918, procurando estabelecer uma nova filosofia educacional, um novo modelo de escola técnica, voltada para o padrão de produtividade industrial e formação eficiente do operário qualificado nacional. (QUELUZ, 2000, p. 158).

As considerações apontadas por Queluz (2000) aconteceram naquele momento específico, somente no plano das idéias e das leis. Na realidade, na EAA-MG, nem em 1926 com a introdução do "novo modelo de escola técnica", o

ensino não estava voltado para o padrão de produtividade industrial e formação eficiente do operário qualificado nacional, como veremos a seguir. A cultura escolar não muda de um momento para o outro, instantaneamente, só a partir de um decreto e de idéias progressistas. Portanto, essas mudanças foram consolidadas (em lei) em **1926,** a partir da industrialização do ensino que Luderitz almejava. A partir dessa ponderação, podemos dizer que, em **1926** com **a *"*Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices"***,* a tendência da "educação técnica integral" fica estipulada nas 19 escolas da União. O sistema de "educação técnica integral" tinha a vantagem de possibilitar ao egresso aperfeiçoar-se em qualquer ramo do seu ofício e, em caso de necessidade, deslocar-se sem dificuldade para outro ramo da sua profissão. (D'ANGELO, 2000, p. 218). Assim sendo, salientamos que a reforma das leis no ensino técnico federal ocorreu em 1926, pela "Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices"[61] influenciada pelo diretor do "Serviço de Remodelação do Ensino Profissional", João Luderitz. Márcia D'Ângelo (2000) analisa o teor da Consolidação definindo o campo de atuação das escolas, "esmiuçando" seus objetivos, trazendo algumas novidades com relação aos decretos anteriores[62]. Dentre as muitas inovações, a autora destaca a implementação das seções de ofícios, correspondentes a nove profissões, a efetiva industrialização da rede federal de Escolas de Aprendizes Artífices e a importância da formação geral no ensino profissional, que é implementado nas Escolas da União em 1926. Concordamos com D'Angelo (2000) somente em relação à importância da formação geral no ensino profissional. A efetiva industrialização da rede federal de Escolas de Aprendizes Artífices vai se consolidar na prática só a partir de 1942, com a transformação da instituição em Escola Técnica.

[61] Portaria de 13 de novembro, determinando a preservação de um corpo de contratados, segundo o regulamento com o objetivo de estabelecer uma inspeção permanente nas escolas federais. Relatório do Ministério da Agricultura, 1926, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, p. 242. (D'ANGELO, 2000, p. 240).

[62] [...] ou seja, o Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909, correspondente à criação das escolas o Decreto 9.070 de 25 de outubro de 1911- Regulamento Pedro Toledo – o qual dispunha sobre a obrigatoriedade do curso de desenho e o aumento do número de oficinas se houvesse o mínimo de 20 candidatos e o Decreto 13.064 de 12 de junho de 1918 – Regulamento Pereira Lima – o qual ratificava o anterior com relação à criação das oficinas consideradas necessárias pelo diretor e a obrigatoriedade do curso primário. Como já foi mencionado, fica estabelecido em 1926, uma uniformização do ensino nas escolas federais e um currículo padrão para todas as oficinas. (D'ANGELO, 2000, p. 241).

Márcia D'Angelo (2000), ao discorrer sobre a Consolidação de 1926, nos conta que os parâmetros da reforma do ensino profissional federal provinham do Instituto Parobé de Porto Alegre que representava a EAA-RG, conforme os inúmeros documentos por ela consultados. A importância do Instituto Parobé é notada na publicação e distribuição de materiais didáticos[63], possivelmente provindos do "Serviço de Remodelação", que objetivavam "instrumentalizar cientificamente" as escolas no sentido de "racionalizar", sistematizar e uniformizar os currículos, através de livros e manuais, substituindo um ensino considerado empírico e desarticulado (D'ANGELO, 2000, p. 224). A inovação que o Serviço de Remodelação do Ensino Técnico ocasionou nas EAAs foi considerada "vantajosa", sob o regime das "Associações Cooperativas e de Mutualidade, entre os alunos das Escolas de Aprendizes Artífices". (D'ANGELO, 2000, p. 220).

A principal novidade da **Consolidação/1926** foi a criação de 9 seções de ofícios, ou seja, oficinas de trabalho manual ou mecânico que fossem mais convenientes ao Estado em que funcionassem as escolas, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais. Essas oficinas foram instaladas à medida que a capacidade do prédio escolar, o número de alunos e demais circunstâncias o permitissem, a juízo do Governo. Nos dois primeiros anos, paralelamente ao curso primário e de desenho, houve aprendizagem de trabalhos manuais, como estágio pré-vocacional da prática dos ofícios. As nove seções de ofícios correlativos que compunham as diversas profissões iam sendo criadas à medida que se fossem instalando os respectivos compartimentos. As seções obedeceram à organização seguinte, que abrange as oficinas existentes:

a) seção de trabalhos de madeira:
   - **3º ano** – Trabalhos de vime, empalhação, carpintaria e marcenaria,
   - **4º ano** – Beneficiamento mecânico da madeira e tornearia,

[63] Livros de tecnologia, cursos de desenho e dois quadros murais de zoologia e mineralogia impressos pelo Serviço de Remodelação para o ensino de "lição de Cousas"através de "espécimes nacionaes". Refere-se também à distribuição nas escolas do Manual Cívico do Dr. Araújo e da História Natural de Rocha Pombo. (D'ANGELO, 2000, p. 233).

- **1º ano complementar** – Construções de madeira, em geral, de acordo com as indústrias locais,
- 2º ano complementar – Especialização;

b) seção de trabalhos de metal:
- **3º ano** – Latoaria, forja e serralheria,
- **4º ano** – Fundição e mecânica geral e de precisão,
- **1º ano complementar** – Prática da condução de máquinas e motores e de eletrotécnica,
- 2º ano complementar – Especialização;

c) seção de artes decorativas:
- **3º ano** – Modelagem (inclusive entalhação) e pintura decorativa,
- **4º ano** – Estucagem, entalhação e formação de ornatos em gesso e cimento,
- **1º ano complementar** – Construção em alvenaria e cerâmica, conforme as indústrias locais,
- 2º ano complementar – Especialização;

d) seção de artes gráficas:
- **3º ano** – Tipografia (composição manual e mecânica),
- **4º ano** – Impressão, encadernação e fotografia,
- **1º ano complementar** – Fototécnica ou litografia,
- 2º ano complementar – Especialização;

e) seção de artes têxteis:
- **3º ano** – Fiação,
- **4º ano** – Tecelagem,
- **1º ano complementar** – Padronagem e tinturaria,
- 2º ano complementar – Especialização;

f) seção de trabalhos de couro:
- **3º ano** – Obras de correeiro,
- **4º ano** – Trabalhos de curtume e selaria,
- **1º ano complementar** – Obras artísticas e manufatura em couro,

- 2º ano complementar – Especialização;

g) seção de fabrico de calçados:
   - **3º ano** – Sapataria comum,
   - **4º ano** – Manipulação de máquinas,
   - **1º ano complementar** – Fabrico mecânico de calçado,
   - **2º ano c**omplementar – Especialização;

h) seção de feitura de vestuário:
   - **3º ano** – Costura a mão,
   - **4º ano** – Feitura e acabamento,
   - **1º ano complementar** – Moldes e cortes,
   - 2º ano complementar – Especialização;

i) seção de atividades comerciais:
   - **3º ano** – Datilografia,
   - **4º ano** – Arte do reclamo e prática de contabilidade,
   - **1º ano complementar** – Escrituração mercantil e industrial,
   - 2º ano complementar – Especialização.

Das nove seções de ofícios sugeridas pela Consolidação/1926, a EAA-MG criou apenas duas seções, a seção de madeira e a seção de trabalhos de metal, de acordo com os Relatórios que o Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio enviavam ao Presidente da nação. Quando o aluno já possuísse alguns conhecimentos de qualquer dessas disciplinas, era admitido na classe correspondente ao seu adiantamento. O regime das escolas era o de externato e o aprendizado das oficinas durava quatro anos. O aprendiz que não concluísse o curso, nesse lapso de tempo, poderia ainda permanecer na escola por prazo não excedente há dois anos. Vejamos como esses ofícios são descritos pelos alunos pioneiros:

> A oficina de ourivesaria eu gostava muito também. Naquele tempo a gente trabalhava com maçarico de boca, fundia a peça no sopro fazia era soprando (emitindo o som de um sopro) e continuava soprando até derreter, depois mais tarde eles trouxeram o maçarico já a gás. (WALTER CARDOSO, fita 3, p.1).

> [...] e muito trabalhos de madeiras de lá eram uma perfeição, móveis lindos. Eles faziam estojos maravilhosos, os artistas da marcenaria. E tinha distinção entre carpintaria e marcenaria, uns eram para fazer grandes trabalhos para construções importantes essas coisas todas, tinha a marcenaria, aonde eles faziam caixas, estojos maravilhosos com incrustações; esses não eram de minha alçada, mas eram muito bonitos. A gente as vezes fazia uma jóia bonita e encomendava a um colega um estojo pra jóia. (WALTER RIBEIRO CARDOSO, transcrição do vídeo-documentário, p. 5)

> [...] porque eles faziam trabalhos muito bonitos. Tinha seção de vimes, na seção de vimes entrava decoração. (WALTER RIBEIRO CARDOSO, transcrição do vídeo-documentário, p. 5).
> [...] Então, a gente aliado à carpintaria, estudava também montagens teatrais. Aí eu me senti realizado mesmo! (fala com um tom de voz muito feliz). (WALTER RIBEIRO CARDOSO, transcrição do vídeo-documentário, p. 5).

A imprensa mineira aborda a metodologia adotada no Curso de Ourivesaria:

> Na ourivesaria, o trabalho é feito como de resto, nas demais oficinas do estabelecimento, tendo-se em vista e como ponto de partida, a cópia do natural. Uma folha, uma pequenina haste, um nada qualquer é produzido em adorno de metal, confeccionado pelas mãos do novel artista. (JORNAL ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1).

Walter Ribeiro Cardoso nos conta a sua experiência na oficina de ourivesaria:

> O curso de ourivesaria era tão aperfeiçoado, era tão bom que aquela época esses políticos importantes, quando queriam presentear as suas esposas com jóias originais iam lá e só davam o material: o ouro e as pedras, e nós confeccionávamos . (WALTER RIBEIRO CARDOSO, Fita 2, p. 5).

> [...] eu recebi um prêmio porque eu fiz uns adereços... Brinco, colar, pendantif, pulseira e bracelete pra senhoras [...] Fazia aquilo, e eu inventei, eu criei na ocasião, então eu fiz um trabalho que teve até em exposição no Rio. É, era assim, um tronco de ouro. Num tronquinho entrelaçado de uma trepadeira de ouro, as folhinhas e os lírios desciam, dentro de cada pistilo saia um brilhantinho ficava lindo! Tinha anel, a pulseira, o barrete (que) era um broche grande, ficava espetado assim (faz o gesto com a mão). Usava muito aquilo. (WALTER RIBEIRO CARDOSO, fita 2, p. 5).

> Mas, eu aprendi na Escola de Aprendizes Artífices: desenho, ourivesaria, e cheguei a criar adereços muito bonitos. No principio a gente fazia com metais pobres, mais depois quando os trabalhos já estavam dignos, considerados jóias de valor, a gente trabalhava, portanto, com ouro, diamantes e pedras preciosas. E era muito comum os políticos, os figurões da época encomendarem lá. Eles não tinham que pagar mão de obra, só

> pagavam o material. Eu mesmo fiz umas jóias, um jogo que foi vendido aqui e que levaram até para o Rio (refere-se à cidade do Rio de Janeiro), porque naquele tempo usava-se um jogo completo de jóias denominadas adereços, como eles falavam. Eram brincos, uma travessa para cabelo, pedantif, pulseira e anel, compreendeu?
> Então eu fazia em ouro as folhinhas, essa coisa toda e os pistilos das flores eram articulados com brilhantes, material que eles mesmos forneciam. A gente fazia aquilo tudo direitinho. Essas obras tiveram expostas até na Feira Permanente de Amostras, depois foi para o Rio de Janeiro.
> (WALTER CARDOSO, vídeo-documentário).

A voz de Walter Cardoso nos apresenta um aspecto da metodologia do Curso de Ourivesaria não encontrado nos documentos oficiais:

> Cada disciplina organizava excursões de acordo com os seus interesses. Então frequentemente nós, pelo menos duas vezes por ano íamos a Ouro Preto, as grandes ourivesarias eram lá e (íamos) também a Sabará. Nós víamos e assistíamos os grandes profissionais fabricantes de jóias, aprendíamos muita coisa com eles.Voltávamos e desenvolvíamos aqui o que tínhamos aprendido lá. (WALTER CARDOSO, fita 2, p. 2).

Walter Ribeiro Cardoso nos conta que os alunos de outros ofícios também faziam excursões: "[...] os outros iam nas carpintarias, nessa carpintaria que tinha aí que atualmente transformaram em Casa de Cultura, aí perto do viaduto. Como é que chama? Souza Pinto?" (WALTER CARDOSO, fita 2 p. 2).

A imprensa mineira registra a interação entre a EAA-MG e a sociedade por meio de palestra pública ministrada pelo diretor:

> O diretor convida o público para uma conferencia sobre um processo seu de ensino concreto de aritmética. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).
> [...] neste dia, às 12 horas, o director da escola fará uma conferencia pública sobre um processo do ensino todo concreto de arithmetica, afim de provar que não é arida, como parece á muitos, o estudo dessa parte da mathemática. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912)

Essas renovações nas EAAs que se iniciaram com o Regulamento Pereira Lima/1918, com o Serviço de Remodelação/1921 e "[...] que tentava se concretizar no Regulamento de Remodelação, trazia novas perspectivas para o ensino profissional." (KUNZE, 2006, p. 60-61). A mesma autora diz "Esse ânimo renovador perdurou por toda década de 1920 e se conservou até o final de 1930, apesar das alterações ocorridas na esfera administrativa a partir do ano de

1931” (KUNZE, 2006, p. 60-61). A notícia abaixo enfatiza o desenvolvimento do ensino profissional nas EAAs, registra o problema da “crise de aprendizagem” e a intervenção do Estado por meio do Ministro da Agricultura, que “acompanha e orienta os programas, os métodos, os processos, a vida intima dos institutos seleciona e disciplina o pessoal, e assim tem obtido grandes e incontestáveis resultados.

A notícia com o título “O ensino Technico em Minas,” a plataforma política do governo Antônio Carlos, priorizando a questão do ensino dizendo “É mais complexa e mais vasta a funcção de ensinar, porque a instrucção hoje tem como fim e como lema, o preparo de uma “[...] mentalidade capaz de realizar a emancipação moral e econômica do indivíduo.”. (JORNAL MINAS GERAIS, 1926). Portanto, os anos de 1920 anunciam um novo modelo de ensino profissional, de política e filosofia educacionais conduzidas pelo Governo nacional, que se tornarão ações efetivas a partir dos anos 30 e mais concretamente nos anos 40.

Vale ressaltar que a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública representou a possibilidade de articulação de um sistema educacional de base nacional. Em 1930, o Ministério passou a aglutinar, também, as EAAs até então, vinculadas ao Agricultura, vinculando assim as EAAs ao sistema nacional de educação pública no Brasil. Sob o entusiasmo criador "escolanovista", esse Ministério delineou uma ampla reforma educacional, através de decretos que dispunham acerca da organização do ensino superior e do ensino médio, secundário e profissional. No que se refere ao ensino profissional, essa reforma regulou apenas o funcionamento do ensino comercial, não se manifestando sobre o ensino industrial e o agrícola.

Os anos 30 do século XX marcados pela Revolução de 30 e a conseqüente instalação do Governo Provisório trouxeram à nação novas exigências imprescindíveis à expansão do capitalismo, sobretudo, em relação à educação. Nesse sentido, ressaltamos o pensamento de Romanelli (1984, p. 59) enfatizando que:

> [...] o capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pela necessidade do consumo que essa produção acarreta.

Acatando, assim, aos pré-requisitos da nova divisão social do trabalho e ao processo de substituição da economia baseada na agro-exportação, pela economia fundamentada na industrialização, ocorreu um desenvolvimento do sistema educacional brasileiro. Esse desenvolvimento foi estimulado pela demanda social, tendo em vista uma maior qualificação da força de trabalho. Segundo Romanelli (1984, p. 55), de acordo com os gestores das políticas públicas da época, a educação escolar, que, até então, não atendia às necessidades da economia, devia passar a exercer um papel de centralidade, visando ser mediadora e viabilizadora das possibilidades de progresso. O mesmo autor destaca que, com o processo de modernização da economia no Brasil, "criaram-se novas exigências educativas e o fator defasagem apareceu". Essa afirmação é relevante, quando considerada na sua constituição, visto que o desenvolvimento da educação teve como componente incentivador o ponto de vista da transformação econômica, e não a do progresso científico e tecnológico.

Mesmo com a reorganização política ocorrida no país decorrente da revolução de 30, a educação profissional continuou em destaque, pois Getúlio Vargas, presidente provisório empossado, representava também os interesses sociais industriais. Sousa (2002). Assim, a educação profissional continuou sendo assunto de constantes debates e em **1937**, quando o Ministério da Educação e Saúde Pública foi reorganizado[64] as EAAs passam a denominarem-se Liceus Industriais com o objetivo do ensino profissional ser ensinado em todos os ramos e graus. “Neste momento, foi lançada a primeira semente da transformação definitiva das antigas escolas de ofícios em escolas de ensino industrial, que seriam regulamentadas por uma nova normativa – a chamada Lei Orgânica do Ensino Industrial – expedida cinco anos depois.” (KUNZE, 2006, p. 62). Portanto a partir de 1942 a EAA-MG passa a ser denominada Liceu

[64] O Ministério da Educação e Saúde pública é reorganizado por meio da lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937 passando a denominar-se Ministério da Educação e Saúde.

Industrial de Minas Gerais. Embora, uma nova Carta Constitucional tenha sido outorgada com a instalação no país, do denominado Estado Novo distinguindo a importância do ensino profissional, o mesmo continuou sendo destinado aos pobres, enfatizando e institucionalizando, assim, o dualismo na educação. Neste sentido, Xavier (1990, p. 91-92) nos relata:

> [...] O cuidado ou a defesa precoce contra a tendência especializante do "novo sistema de produção" aliada à admissão, ao menos teórica, da necessidade de formação técnico-profissional, induziram à manutenção do repudiado dualismo educacional. [...] O ensino profissionalizante acabou por se situar, assim, como uma espécie de "mal necessário" do mundo moderno, discriminado e marginalizado dentro do sistema; uma educação limitada e delimitada para aqueles cujas carências econômicas impedissem o prosseguimento dos estudos, lançando-os precocemente no mundo do trabalho. (XAVIER, 2004, p. 91-92).

5.3 As normas de disciplina: traços moralizantes da pedagogia adotada pela EAA-MG

A questão da **disciplina escolar e do traço moralizante da pedagogia adotada pelas Escolas de Aprendizes Artífices** no país são os temas mais recorrentes, sejam de forma explícita ou implícita, em todas as pesquisas de mestrado e doutorado sobre a Rede Federal de Escolas Profissionalizantes no Brasil.

O caráter disciplinador manifestava-se também no currículo, principalmente no conteúdo das aulas de Educação Cívica: “SR. JOB: Tinha aula (de canto) e fazia parte do currículo. Qualquer aluno cantava muito bem o Hino Nacional, o Hino da Bandeira, o Hino da Proclamação da República, por exemplo.” (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 18).

Ouçamos as vozes dos alunos pioneiros sobre a questão da disciplina permeando diferentes aspectos da EAA-MG: “[...] o professor era militar, (o) professor de educação física era militar, era um sargento, tenente que dava aula.” (WALTER CARDOSO, fita 3, p. 11).

A presença de um oficial do exército atuando como professor de Ginástica institucionaliza o regime disciplinar dos quartéis na EAA-MG. Essa característica influenciaria profundamente o cotidiano da escola, introduzindo um regime disciplinar próprio dos militares para regular a vida dos alunos visando à inserir novos costumes de trabalho, de higiene, de observância do tempo útil, de à obediência e da hierarquia. Essa situação favorecia "o desenvolvimento do espírito patriótico nos educandos, uma vez que, provavelmente, as aulas correspondiam a uma disciplina totalmente militar". As aulas de ginásticas serviam para educar o corpo sob a perspectiva **do "adestramento e do condicionamento para a disciplina"**. (MADEIRA, 1999, p. 117). Esse caráter disciplinador manifestava-se também no uniforme dos alunos que mais parecia a miniatura de uma farda. Fazia parte do uniforme um *cap,* muito parecido com os usados pelos militares.

As afinidades que **a EAA-MG** mantinha com o serviço militar aparecem declaradamente nos livros sobre o treinamento de alunos da Escola de Aprendizes Artífices em ações militares, conhecido como "Tiro de Guerra"[65], o manuseio do material bélico reforçavam esses novos valores relacionados à ordem, à disciplina e ao reconhecimento da autoridade, ao qual se somou à educação cívica da escola republicana. Assim, o processo de escolarização na EAA-MG ultrapassava a formação do aprendiz artífice para o mercado de trabalho, na medida em que, havia a inculcação desses valores republicanos:

[65] O livro 1 traz na primeira página: "Livro para registro de instrucção" e ainda "Este livro contém 100 folhas e serve para o registro da Instrucção da E.I.M. - talvez signifique Equipe de Instrução Militar - da Escola de Aprendizes Artífices, Em Belo Horizonte, 07 de março de 1927". O livro 1 traz um registro da rotina de treinamento dos alunos da escola no "tiro de guerra". Escrito à mão pelo Sargento Ajudante Instrutor Clóvis Vieira do Valle, engloba o período de 03-1927 à 10-1929. Estes livros podem justificar existência de um fuzil antigo na sala de Patrimônio do Cefet-MG.
No livro 2 está registrado: "Livro para matrícula dos atiradores". "Contém este livro 50 folhas numeradas de 1 a 50 que serve para a matrícula dos alunnos maiores de 16 annos, que frequenta a instrucção militar. Bello Horizonte, 3 de março de 1928. Clóvis Vieira do Valle. Sargento Ajudante Instructor". O livro 2 traz registros dos alunos dos anos de 1928-29, histórico de seu desenvolvimento no treinamento, sinais característicos a olho nu, naturalidade, filiação, profissão e idade.
O livro 3 contém pedidos de armamento e munição feitos pelo Sargento Clóvis no período de início de 1927 a meados de 1929. Traz ainda o registro de transferências de armamentos e munição feitas para outras escolas de Belo Horizonte e dados estatísticos do uso do material bélico. Em sua primeira página está registrado: "Contém este livro 100 folhas e serve para registro, termos, officios e partes enviadas ao Senhor Capitão Inspector. Bello Horizonte, 9 de março de 1927. Clóvis Vieira do Valle. Sargento Ajudante Instructor.

> Mas tinha muita disciplina sim, os professores eram muito rigorosos, quando tinha que chamar a atenção. (WALTER CARDOSO, fita 3, p. 1).
>
> As práticas disciplinares eram muita disciplina e respeito e não tinha castigo não. Era conversa com o diretor, coisa assim. (WALTER CARDOSO, fita 3, p. 1).
>
> Havia repressões sim, mandava conversar com o diretor, ouvia descomposturas por lá, tomava canseira e levava para casa advertência essa coisa toda... (WALTER CARDOSO, fita 3, p. 1).
>
> Lá era muito controlado pelo Dr... pelo Sr. Guilherme Roberdá. Ele era meio bravo com os alunos, porque onde junta muito rapaz... tinha que seguir aquela ordem dele, se não ficava de castigo. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 6).
>
> A disciplina era bem rígida, bem boa. Era difícil ver uma briga, alguém fazer alguma coisa errada. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 6).
>
> [...] ficava lá em pé na Secretaria, de costa para... de frente pra parede, tanto tempo... meia hora, uma hora... não me lembro... eu nunca fiquei lá de castigo, eu era muito obediente e tinha medo desse Sr. Guilherme. (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 7)

A disciplina escolar é também retratada na EAA-MG por meio do conteúdo ideológico das aulas, das palestras públicas e dos registros da imprensa mineira sobre a escola:

> Referindo-se á Escola de Aprendizes Artífices deste Estado, disse que se congratulava com seu director e corpo docente pelo desenvolvimento que tem tido o ensino naquelle estabelecimento, louvando a disciplina e boa ordem que alli reinam. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4)
>
> Predominam liberdade e disciplina; cultura da iniciativa; respeito; aplicação onde reina ordem e disciplina. (JORNAL MINAS GERAIS, 1926, p. 5)
>
> [...] (o diretor) congratulava-se, por isso, com todos, esperando que continuassem a empregar os mesmos esforços pela prosperidade do instituto; aos alumno, concitava-os a terem sempre muita gratidão aos fundadores da Escola e, o melhor meio para a demonstrarem, é dedicarem-se sempre com afinco ao estudo e ao trabalho, respeitando e querendo aos seus superiores. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Por meio da imprensa mineira, podia-se compreender a proposta pedagógica da escola, os debates e temas fundamentais sobre a educação nos primórdios da República. A imprensa belorizontina revela o ideário da época: modernista, higienista, civilista e apologético do trabalho, como um valor moral e social. Segundo Queluz (2000), a concretização do método de disciplinamento

“que tornaria o aprendiz tanto mais útil quanto mais obediente”, se daria na formação cívico-moral do “menor-operário” solidificada no ensino elementar. Portanto, “foram utilizadas as aulas de Geografia, Ginástica Sueca e as festas cívicas”. O mesmo autor afirma:

> As disciplinas de Educação e Deveres Cívicos e Exercícios Militares foram incluídos no terceiro e quarto anos elementares, a partir de 1918. Através da prática nas oficinas no quarto ano do curso, os alunos deveriam iniciar também o preparo do corpo para a “economia e eficácia dos movimentos” de acordo com o pensamento de Foucault. Portanto, o ensino elementar era considerado um preparatório para o curso profissional. Esse, por sua vez, aplicaria a tática da industrialização para se obter a concretização do processo disciplinar. (QUELUZ, 2000, p. 125).

O aluno Walter Ribeiro Cardoso nos descreve uma forma de punição utilizada na EAA-MG:

> Sr. Walter: um colega que é até meio aparentado comigo, ele era meu amigo. Fazia o seguinte: saia do refeitório com a mão engordurada, esfregava nos meus desenhos e passava gordura nas costas, ficava lá. No dia seguinte, quando eu passava o lápis, o negócio (estava) engordurado, uma sujeira... mas, eu não sabia o professor é que viu quando ele fez isso e também não falou nada na hora, então eu tenho isso escrito: “Um herói sem querer”.
>
> Bernadeth: O que?
>
> Seu Walter: “Herói sem querer”, porque no dia seguinte que ele (o professor) presenciou isso, nós respondemos à chamada e ele disse: “Meus senhores... eu tenho aqui na sala os contrastes muito flagrantes, por exemplo: “Seu Walter Cardoso fica em pé.” Eu.: Meu Deus do céu o que que eu fiz? O professor: quero que vocês vejam o bom caráter, ele vem sendo injustiçado e embora saiba, nunca dedurou seu colega e eu não sabia que ele fazia isso. Mas ele vinha à mesa e eu não dava nota boa, (o desenho) estava sujo de gordura. Então eu não sabia quem fazia isso, entendeu? Mas, vamos ver o oposto, uma pessoa que aparentemente é bom e tem o mau caráter do lado dessa maldade. Seu fulano de tal, fica em pé. Ele ficou em pé, era bem o Judas, a cara do Judas (estava) estampada no rosto desse rapaz, que fazia essa maldade com o colega. Eu fiquei tão triste por que eu gostava muito desse colega, que tava fazendo isso comigo.
>
> Sr. Walter: O que fazia isso era mais novo que eu. Ele formou um ano antes de mim. E ele foi um inimigo que eu ganhei o resto da vida, ele nunca mais falou comigo. Ele formou e saiu da escola. No dia que foi buscar o diploma dele, ele me olhou como se eu o tivesse matado, eu não tinha culpa, mas o professor disse que eu estava com medo, que eu o estava acobertando, não estava.

A questão da disciplina escolar utilizada como possibilidade de moralizar os aprendizes, além de se manifestar nas aulas de ginástica e no exercício militar, esteve presente também na memória sensorial sobre o qual discorre o aluno Walter Cardoso. Essa memória faz parte da experiência individual e coletiva da escolarização na EAA-MG. Embora o caráter disciplinador e moralizante não fosse tão rigoroso ele é extremamente explícito. A punição do colega por meio da vergonha que o mesmo passou, é um dos principais dispositivos acionados pelo professor para moldar os aprendizes, de acordo com o novo modelo de cidadão ordeiro e disciplinado que a sociedade republicana queria formar.

Com Petitet (1994) e Madeira (1999) afirmamos que a orientação curricular do curso primário no Brasil teve como parâmetro o das escolas européias em voga naquele período. Uma característica semelhante entre ambos é a presença de professores militares na escola, que se apropriavam das práticas do exército manifestadas de múltiplas maneiras, dentre as quais, destacamos as marchas. Essas eram praticadas nas escolas com regularidade e às vezes, "extrapolavam os muros das escolas" em ocasiões cívicas. Essas práticas nas escolas objetivavam promover "sentimentos nacionalistas na formação do novo homem" e faziam parte da cultura escolar.

Sr. Job: "[...] Nós tivemos uma época, por exemplo, nas paradas de 7 de setembro ou na parada da juventude, todo colégio desfilava. Era tão bonito!" (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, p. 18)

Um dos alunos pioneiros nos conta como era a disciplina dentro da sala de aula:

> BERNADETTH: Quais os recursos que a escola usava para manter a disciplina?
>
> SR. JOB: A própria professora de acordo com sua capacidade, com (sua) energia impunha um pouco mais de respeito. Por exemplo, a Dona Aurélia Rubião era uma pessoa boníssima. Já a dona Antonieta, que (lecionava) Geometria era brava. O aluno que brigava ela mandava pra fora da sala. Mandava lá (para) baixo para conversar com o Sr. Otávio, secretário da escola. Otávio Marra, ele tinha influência na disciplina, qualquer coisa ele conversava, batia um papo com o aluno e falava que, depois ia comunicar com o pai. Então, o aluno modificava completamente.

> BERNADETTH: A dona Aurélia era professora de que?
>
> SR. JOB: Desenho. Dona Aurélia era calma demais e ela sentia muito quando um aluno mais violento atrapalhava a aula dela. Inclusive, os alunos gostavam demais dela, mas tinha uns dois ou três que perturbavam um pouquinho ela...
> (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 19).

Pelo depoimento de Job Augusto dos Santos percebemos que quando a professora se sentia muito incomodada pelos alunos indisciplinados ela os mandava para fora da sala. Eles iam para a Secretaria conversar com o Sr. Otávio. Se, a conversa não adiantasse então tinham os "castigozinhos":

> BERNADETTH: Como a escola reagia com relação aos indisciplinados?
> SR. JOB: Tinham (as) normas e os "castigozinhos". Quando os castigos eram mais pesados tinha uns livros assim (faz o gesto com a mão e dá uma risada) hehehehe.
>
> BERNADETH: Como é que é?
> SR. JOB: Tinha o castigo físico assim (faz o gesto de segurar um livro com os dois braços).
>
> BERNADETTH: Tinha que segurar os livros? Era castigo?
> SR. JOB: De acordo com a com a falta eram uns tantos minutos assim (faz o gesto de segurar os livros nos braços).
> (JOB AUGUSTO DOS SANTOS, fita 1, p. 18-19).

Pelos depoimentos dos alunos percebemos que a EAA-MG adotou métodos de ensino com disciplinarização, mas a punição não era rigorosa como as das "[...] instituições disciplinadoras que utilizavam uma cultura do trabalho árduo com práticas repressoras.". Segundo Kunze (2005, p. 146), "[...] cultura essa incentivadora dos benefícios contrário ao ócio, ao vício, a indecência e a marginalidade, que caracterizavam as atitudes típicas do caráter das crianças que faziam parte da denominada "infância desvalida."

As normas de disciplina e os traços moralizantes da EAA-MG acompanhavam o modelo disciplinador das escolas da época, diferenciando-se dessas apenas quando apontam os sentimentos de gratidão aos benefícios recebidos pela atuação da escola, como forma de obter boa disciplina do alunado.

6 OS SUJEITOS ESCOLARES SUAS SENSIBILIDADES E VALORES

Os dados referentes aos sujeitos escolares, as sensibilidade e valores que constituíram a cultura escolar da EAA-MG, durante aproximadamente os seus primeiros vinte e cinco anos, foram obtidos pelas Instruções Rocha Miranda (1910)[66], pelo Regulamento Pedro de Toledo (1911)[67], pelo Regulamento Pereira Lima (1918)[68], pela Portaria de 13 de novembro de 1926 denominada Consolidação dos dispositivos concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices e por meio da imprensa mineira. A partir de 1926 acrescentamos os dados referentes às narrativas dos alunos pioneiros da EAA-MG.

6.1 O corpo docente e o corpo administrativo: requisitos para admissão

Segundo as **Instruções Rocha Miranda (1910)** cada escola teria um diretor, um escriturário, um professor de desenho, uma professora do curso primário, tantos mestres de oficina quantos fossem necessários e um porteiro-contínuo. A partir do Regulamento Pedro de Toledo (1911), duas serventes foram acrescentadas e desde que a freqüência média do curso primário ou de desenho excedesse o número de 50 alunos, seriam admitidos tantos professores adjuntos e ajudantes de mestres de oficina, quantos fossem os grupos deste número ou fração. Seriam também admitidos tantos quantos fossem os grupos excedentes de 30 alunos ou fração deste número. A partir do **Regulamento Pereira Lima (1918)** o provimento dos cargos de professores e adjuntos de professores e de mestres e contramestres seria feito mediante concurso de provas práticas, presididas pelo diretor da escola e de acordo com as instruções que para tal fim fossem expedidas. Em igualdade de condições, seriam

[66] Instruções a que se refere o Decreto nº 7.763, de 23 de dezembro de 1909 denominado de Instruções Rocha Miranda.
[67] Decreto nº 9.070, de 25 de Outubro de 1911 denominado de Regulamento Pedro de Toledo.
[68] Decreto nº 13.064, de 12 de Junho de 1918 denominado Regulamento Pereira Lima.

preferidos para os cargos de professores e mestres os adjuntos de professor e os contramestres. O Governo poderia contratar no país ou no estrangeiro profissionais de reconhecida competência para dirigirem as oficinas, quando fosse conveniente ao serviço. A partir também do **Regulamento Pereira Lima (1918)** os dois cursos noturnos de aperfeiçoamento, primário e de desenho, destinados principalmente aos operários, seriam ministrados pelos professores primários e de desenho das respectivas escolas. Os funcionários que servissem nos cursos noturnos de aperfeiçoamento perceberiam, além do salário fixado, gratificações. O diretor seria nomeado por decreto. O escriturário e o porteiro-contínuo seriam nomeados por portaria do ministro. Os professores seriam nomeados por portaria do ministro, mediante proposta dos diretores. Os mestres de oficina serviriam mediante contrato feito pelo diretor e submetido à aprovação do ministro, por tempo não excedente a quatro anos.

6.1.1 Os diretores: suas funções e mandatos

Segundo as **Instruções Rocha Miranda (1910)** ao **d**iretor competia distribuir e fiscalizar, de acordo com as instruções, todo o serviço dos demais funcionários. Inspecionar as aulas e dar as providências necessárias à regularidade e eficácia do ensino. Publicar editais para a matrícula dos alunos, resolvendo sobre seus requerimentos, de cujos despachos haveria recurso para o ministro. Regular e fiscalizar as despesas, de modo a serem feitas com maior economia, estabelecendo a escrituração respectiva; assinar as folhas de pagamento do pessoal da escola, dando-lhes o devido destino; admoestar ou repreender os alunos, conforme a gravidade da falta cometida e, até mesmo excluí-los da escola, se assim fosse necessário à disciplina[69]; enviar anualmente um mapa da matrícula dos alunos com referências feitas a cada um, em relação a sua freqüência, comportamento e grau de proveito obtido; apresentar ao

[69] Percebemos que manter a disciplina era uma das funções do diretor prevista no regulamento.

ministro, depois de encerrados os trabalhos escolares, não só o balanço da receita e despesa do ano findo e o orçamento da receita e despesa para o ano seguinte, mas também um relatório minucioso do estado da escola, em relação ao pessoal e material, expondo os principais fatos ocorridos, dando conta dos trabalhos executados e propondo o que julgasse conveniente para maior desenvolvimento e boa marcha da escola[70]; sujeitar à aprovação do ministro, por ocasião de apresentar o relatório, o programa de ensino organizado de acordo com os professores dos cursos primários e de desenho e os mestres das oficinas; organizar o horário das aulas e distribuir os trabalhos das oficinas, de modo que cada curso ou aprendizado não excedesse a três horas. (A partir do **Regulamento Pedro de Toledo** os trabalhos das aulas e oficinas não poderiam exceder de quatro horas por dia para os alunos dos 1º e 2º anos e de seis para os dos 3º e 4º), prestar aos inspetores agrícolas as informações e esclarecimentos que fossem necessários ao desempenho da fiscalização que lhes competia; organizar a tabela dos preços dos artefatos, sujeitando-a a aprovação do ministro que poderia alterá-la segundo a conveniência da escola; franquear ao público, sem perturbação dos trabalhos, a visita à escola e suas dependências.

A partir da **Legislação Pedro de Toledo (1911),** competia ao diretor fazer conferências sobre as vantagens econômicas e sociais das associações cooperativas e de mutualidade. A partir do Regulamento Pereira Lima (1918), sempre que fosse possível, o diretor daria aos respectivos alunos do noturno um curso prático de tecnologia. Depois da Consolidação (1926), o diretor deveria promover o desenvolvimento dos serviços de oficina nas escolas, aceitando encomendas das repartições públicas ou dos particulares; permanecer no estabelecimento, durante as horas de trabalho diurno e noturno, a fim de melhor zelar pelo cumprimento de suas ordens, e manter a disciplina indispensável ao

[70] Chamou-nos a atenção o fato de não termos encontrado nos Relatórios dos Presidentes das Províncias, que embora registrem muitas informações sobre as EAAs de outros estados (províncias), não registra nenhuma informação sobre a EAA-MG. Os relatórios anuais que os diretores da EAA-MG deveriam enviar ao Ministro da Agricultura Indústria e Comércio também não foram localizados. Com exceção dos relatórios da EAA-MG, encontramos todos os relatórios que os diretores das outras EAAs situadas nas capitais da Republica, enviavam anualmente ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, no Center for Research Libraries, em Chicago/USA, pelo site http://www.crl.edu.

ensino e a boa ordem da administração; promover diversões e exercícios físicos e procurar desenvolver nos alunos os sentimentos cívicos; verificar a existência de objetos estragados, mandando consertar os aproveitáveis e promovendo a baixa dos inservíveis; autorizar, de acordo com os recursos das competentes verbas, as despesas da escola.

A direção da EAA-MG que, a princípio, fora entregue a Augusto Candido Ferreira Leal, passou em 24 de abril de 1915, as mãos do Dr. Cantídio Drumonnd/ Albertino Drummond. Dois anos depois, a 9 de agosto de 1917, era nomeado diretor da escola o Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto, que, por aposentadoria , entregou o cargo a 26 de novembro de 1938 ao Dr. Augusto Barbosa Carneiro de Farias, o qual, por sua vez, era substituído pelo eng. Hermano Lott Junior, a 27 de julho de 1941 que por nove anos, esteve a frente dos destinos da escola. Apresentamos no quadro abaixo, os nomes dos cinco diretores da EAA-MG, assim como, o período de seus mandatos (QUADRO 3)

Quadro 3 - Diretores da EAA-MG

Diretores da Escola de Aprendizes e Artífices de Minas Gerais			
Nome dos Diretores	**Início do mandato**	**Término do mandato**	**Duração do mandato**
Dr. Augusto Candido Ferreira Leal	8 de setembro de 1910	24 de abril de 1915	5 anos
Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto	24 de abril de 1915	9 de agosto de 1917	2 anos
Dr. Augusto Barbosa Carneiro de Farias	9 de agosto de 1917	26 de novembro de 1938	21 anos
Engenheiro Hermano Lott Junior	26 de novembro de 1938	27 de julho de 1941	3 anos

Fonte: FONSECA, 1961, p. 483.

A partir desses levantamentos, cabe-nos agora discorrer sobre aqueles diretores da maneira que as nossas fontes de pesquisa permitem.

Primeiro diretor: Dr. Augusto Candido Ferreira Leal (1910-1915)

É curioso observar, que entre os convidados para a inauguração da EAA-MG no dia 8 de setembro de 1910 estavam presentes: o seu primeiro diretor, Dr. Augusto Candido Ferreira Leal, o Professor de desenho Manoel Penna, a Professora do curso primário, Thereza Barbosa Amaral, sendo que os dois últimos até 1928 ou mais, permaneceram na instituição e foram citados pelos alunos pioneiros. O Professor Delcidio Amaral que, por vezes, compôs a banca examinadora que avaliava as provas e os trabalhos dos alunos da EAA-MG e o Dr. Wenceslau Braz que, quatro anos mais tarde assumiu a Presidência da República e em 1918 esteve presente na inauguração da Escola Normal Wenceslau Braz na cidade do Rio de Janeiro, para formar professores para o ensino técnico -profissionalizante:

> Escola de Aprendizes Artífices
>
> Inaugurou-se ontem, officialmente, com a presença dos exmos. Srs. Bueno Brandão, presidente do Estado, Dr. Wenceslau Braz, vice presidente, da república, a Escola de Aprendizes Artífices.
> Às 2 ½ da tarde chegava ss. Excs. ao edifício do novo estabelecimento de ensino acompanhado dos srs. Arthur Bernardes , secretário das finanças ; dr. José Gonçalves, secretário da agricultura; Dr. Sabino Barroso, presidente da Câmara Federal; Major Vieira Christo, ajudante de ordens da presidência; dr. Olyntho Meirelles, prefeito da capital; dr. A Américo Lopes, Chefe de policia; dr. Prado Lopes, presidente da câmara mineira, drs. Juscelino Barbosa e Estevão Pinto , ex-secretários de Estado , ali já se achando entre outra pessoas, os srs. Deputado Raul de Faria , coronel Julio Pinto , professor Aurélio Pires , José Martins da costa Sobrinho, tenente Antonio Jardim, Professor **Delcidio Amaral** José Felipe de Azevedo Coutinho, Gustavo Pena, Dr. Honório do Couto, professores Boaventura da costa , **Manoel Penna** e Sebastião correia Rabello, Dr. João Gomes de Sousa, Sevanir Dutra de Morais , Maria Guacay, Moacyr Sperling, pelo dr. Ernesto Von Sperling Garcia da Paiva Junior, Henrique Renault Tenente Gotulio Manso da Fonseca, pelo coronel Christiano Alves Pinto comandante interino da Brigada policial, Frederico Steckel, Alcides Paula, Arthur Varella, tenente Thomaz correia Maria, coronel Eugenio Thibau, Frederico Nunam e Azeredo Netto, representante dest\a folha.
> Logo em seguida, **o director da escola, Dr. Augusto Candido Ferreira Leal,** convidou ao exmo. Sr. Bueno Brandão para presidir a sessão, tendo s. exc. A sua direita o exmo. Sr. Dr. Wenceslau Braz e o mesmo director.
> O chefe do Estado dei então a palavra ao sr. dr. Ferreira Leal, que preferiu magnífico discurso, enaultecendo a acçao decisiva dos governos da União e de Minas em prol da instrucção.
> Ao terminar o sr director da escola a sua applaudida oração, as meninas Jesuína de Sales Salomon, representando a república e Ambrosina de

> Salles Salomon, representando minas, descerraram as cortinas que velavam um ecxellente o retrato do exmo. Sr. Dr. Wenceslau Braz, ouvindo se por esta occasião prolongada salva de palmas.
> Falou em seguida a senhorinha **Thereza Barbosa Amaral**, professora do curso primário, causando o seu discurso excellente impressão.
> Por delegação do exmo. Sr.dr. Bueno Brandão, respondeu o sr. dr. José Gonçalves secretário da agricultura.
> Logo em seguida, o Sr. Dr. Ferreira Leal agradeceu o comparecimento dos exmos. srs. Bueno Brandão, **dr. Wenceslau Braz**, altas autoridades e demais pessoas.
> O chefe do governo maneiro ao encerrar a sessão, fez votos pela prosperidade da nova casa de ensino que tão auspiciosamente se inaugurava e se congratulou com o nosso estado pelo importante melhoramento que esse instituto representa.
> Logo depois de terminada a sessão, o Srs. Bueno Brandão, dr. Wenceslau Braz, secr\etário de Estado e demais convidados a percorrerem as salas de officinas e outras dependências do estabelecimento.
> Terminada a visita que causou a melhor impressão, dirigiram todos para uma sala à esquerda do edifício, onde lhes foi servido delicado (lunch).
> Ao (champagne) falou ainda o sr. dr. Leal, saudando os exmos. Srs. Bueno Brandão e Dr. Wenceslau Braz. (JORNAL MINAS GERAIS, 1910, p. 6).

A representação da escola contida nesse jornal vai além de uma verdade pronta e acabada existe uma intencionalidade. A direção da escola na pessoa do diretor Dr. Augusto Candido Ferreira Leal cria por meio das apresentações que são feitas para os visitantes uma representação positiva da escola que se inaugura. Ele foi bem sucedido porque a fala do Secretário do Estado também que reforçar a importância que esta instituição federal de ensino profissional representa.

O perfil do diretor Dr. Augusto Candido Ferreira Leal e do corpo docente da EAA-MG é evidenciado pelo olhar do Secretário da Agricultura, em um fragmento de uma notícia publicada pelo Jornal Minas Gerais nos dias 15 e 16 de janeiro de 1912 sobre a abertura da segunda exposição dos alunos:

> O Sr. Dr. José Gonçalves (Secretário da Agricultura) e demais pessoas presentes tiveram palavras de francos elogios à exposição, que põe em evidencia a dedicação do diretor e corpo docente da escola. Foi depois servido delicado “lunch” a todos que alli se achavam, falando ao “champagne”o Sr. Secretário da Agricultura, que disse sentia-se feliz, em poder affirmar que lhe causava a melhor impressão tudo quanto alli vira, o que indica a boa orientação dada ao ensino naquella casa pelo seu illustrado director. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912).

Em relação a citação do Jornal Minas Gerais chamamos a atenção para a necessidade de interrogarmos sempre as intencionalidades que os documentos trazem como representação. Os seguintes termos presentes na notícia acima: “A dedicação” do primeiro diretor, a “boa orientação dada ao ensino na EAA-MG pelo seu ilustre diretor” e “as palavras de franco elogio à exposição”, querem expressar a imagem positiva e necessária da escola como representação, como algo cheio de intencionalidade, que o segundo diretor da EAA-MG queria passar ao Secretário da Agricultura e à sociedade belorizontina.

Por meio da imprensa mineira, percebemos que a EAA-MG comemorou o aniversário do seu primeiro diretor, o “incansável” Dr.Ferreira Leal, presenteando-o com o seu retrato que foi pregado em um dos salões da escola:

> ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES
>
> O corpo docente, o pessoal administrativo e os alunos da escola de aprendizes artifices desta capital, festejando ante-hontem o anniversário natalício do seu incansável director dr. Ferreira Leal, fizeram colocar num dos salões daquele acreditado estabelecimento de ensino o seu retrato. (JORNAL MINAS GERAIS, 1911).

A notícia acima nos permite perceber que o corpo docente, o corpo administrativo e os alunos tinham consideração pelo seu diretor ao comemorarem o seu aniversário.

Já no jornal “A Tarde em 23-11-1914, p.2” encontramos uma notícia referente a uma denúncia, na qual o diretor Sr. Antônio Augusto Ferreira Leal comete “abusos inqualificáveis” como “negou-se a dar posse ao nomeado desautorizando assim o seu superior hierárquico inventando pretextos infantis, finalmente, obtendo um impagável exame, em que o nomeado foi reprovado pelo competente Sr. Leal e um mocinho seu amigo”. O jornal “A Tarde” também denuncia que quase todo o corpo docente da EAA-MG era substituído por amigos do Sr. diretor chamando a atenção do ministro para o devido fato.

Podemos perceber, portanto, pelos dados da imprensa mineira, que a imagem do primeiro diretor Dr. Antonio Augusto Ferreira Leal é bem controvertida. Por um lado, o jornal Minas Gerais, da imprensa oficial, tece

elogios ao diretor e lhe imprime uma imagem positiva perante a sociedade. Por outro lado, o jornal A Tarde, que tem como lema “falar a verdade, doa a quem doer” imprime uma imagem do diretor nas quais seus abusos inqualificáveis” e seu nepotismo são salientados.

O segundo diretor: Dr. Albertino Drumond (1915-1917)

Sobre o **segundo diretor** da EAA-MG Fonseca (1961, p. 483), ao narrar sobre a diretoria da escola, refere-se ao mesmo da seguinte maneira: “Sua direção que, a princípio, fora entregue a Augusto Cândido Ferreira Leal, passou, em 24 de abril de 1915, às mãos do Dr. Cantídio Drummond”. Encontramos pouquíssimos dados na imprensa mineira sobre o terceiro diretor e em cada notícia o seu nome é escrito de maneira diferente:

> A Escola de Aprendizes Artífices de Bello Horizonte foi installada no governo do sr. Nillo Peçanha, a oito de setembro de 1910 e teve os seguintes directores, todos eles nomes bastante conhecidos em Minas: dr. Augusto Candido Ferreira Leal, **dr. Albertino Drummond** e dr. Claudino Pereira da Fonseca Netto. (JORNAL O ESTADO DE MINAS, 1928, p. 1).
>
> [...] As bancas examinadoras ficaram assim constituídas: Curso primário – primeiro e terceiro annos: Acadêmico **Claudiano Drummond** e D. Zulmira Mendonça (professora). (JORNAL MINAS GERAIS, 1916, p. 4).

Por fim, encontramos nos Editais e Avisos do Jornal Minas Gerais em 2 de janeiro de 1917 uma notícia sobre a matrícula assinada por Albertino Drumond, o que comprova o erro anterior denominando-o Cantídio Drumond.

O terceiro diretor da EAA-MG: Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto (1917-1915)



Figura 53 - Diretor Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto (09/08/1917 à 26/11/1938)
Fonte: Acervo do Cefet

Sobre o terceiro diretor, Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto, que permaneceu por 21 anos na EAA-MG (1917-1938) encontramos referências na imprensa mineira, nas narrativas dos alunos pioneiros e na dissertação de Nádia Cuiabano Kunze sobre a sua nomeação como diretor da EAA-MT, e o seu não exercício por motivo de doença:

> Claudino Pereira da Fonseca Neto
>
> **Foi o terceiro diretor da EAAMT**, nomeado por Portaria da Presidência da República em 18 de setembro de 1916. Tomou posse na Delegacia Fiscal do Tesouro Nacional no Estado de Mato Grosso no dia 19 de dezembro do mesmo ano **(ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES DE MATO GROSSO, 1922-1932**).
>
> **Instrutor Agrícola do Serviço de Agricultura Prática do quadro do MAIC,** não assumiu imediatamente a direção da Escola por motivo de doença, vindo a \fazê\-lo somente três meses após a sua nomeação.
> Não se sabendo a justificativa apresentada, solicitou ao MAIC a sua transferência para o Estado de Minas Gerais com a permuta do cargo com o diretor da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais – EAAMG –, cuja permissão foi dada pela\ Diretoria Geral da Indústria e Comércio do Ministério, via ofício nº 495, de 18 de agosto de 1917.
> A aprovação do pedido saiu quando estava de licença médica, dentre as várias que tirou durante a sua curta gestão que não foi marcada por qualquer ato extraordinário.
> **Albertino Drummond, diretor da EAAMG, não chegou a tomar posse na EAAMT** e, logo em seguida, solicitou a sua exoneração que foi expedida em 24 de outubro daquele mesmo ano. Ao que parece a permuta ocorreu sem a anuência deste último.

> Durante o tempo que abrange o período de 06 de julho de 1917, data em que o diretor Claudino Pereira da Fonseca Neto havia se ausentado por motivo de doença, a 18 de janeiro de 1918, foi o escriturário Carlos Luiz de Mattos quem ficou à frente da direção da EAAMT como diretor interino, conforme prescrevia o artigo 37 do Regulamento Pedro de Toledo (1911) para o caso de ausência do diretor efetivo. (KUNZE, 2005, p. 93, grifo nosso).

Pela Narração de Kunze (2005) percebemos que Claudino Pereira da Fonseca Neto foi Instrutor Agrícola do Serviço de Agricultura Prática do quadro do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio. Embora tenha sido nomeado como terceiro diretor da EAA-MT, em 18 de setembro de 1916, só assumiu a direção da Escola três meses após a sua nomeação, por motivo de doença. Em 18 de agosto de 1917 sai a resposta positiva de sua solicitação de transferência para a EAA-MG com a permuta do cargo com o diretor da mesma escola, Albertino Drummond. Este "[...] não chegou a tomar posse na EAA-MT e, logo em seguida, solicitou a sua exoneração que foi expedida em 24 de outubro daquele mesmo ano. Ao que parece a permuta ocorreu sem a anuência deste último.". (KUNZE, 2005, p. 93). Na EAA-MG Albertino Drummond assumiu seu mandato em 24 de abril de 1915 que perdurou até 9 de agosto de 1917.

Podemos compreender, com base nos dados acima, que o Mato Grosso era local pouco desenvolvido e de difícil acesso, talvez houvesse relutância de diretores em assumir seu cargo nomeado a revelia. A utilização de argumento de doença poderia ser desculpa do nomeado para evitar a ida para essa região.

A notícia publicada pelo jornal Minas Gerais enfatiza o profissionalismo do diretor Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto "a par das mais modernas exigências pedagógicas que o interessante ensino de artes e ofícios requer para o aprimoramento das inteligências moças do país". A notícia também contém informações sobre as sessões de madeira e metal e os cursos do estabelecimento de ensino: o curso diurno, para os cursos primários, técnicos ou complementar, desenho e trabalhos manuais. No curso noturno são ministradas as matérias de aperfeiçoamento do curso primário e desenho. A matrícula foi de 275 alunos no ano anterior A EAA-MG é no gênero um

estabelecimento que muito recomenda ao ensino nacional. (JORNAL MINAS GERAIS, 1931, p. 2-3).

As rememorações do Sr. Walter Ribeiro Cardoso sobre o terceiro diretor da EAA-MG são as seguintes:

> E fizemos muita coisa bonita lá no tempo do Diretor Claudino, dos professores: Manoel Pena Sete Búfalo, o professor de mecânica que era o grande contrabaxista; Pedro Sabarense, Leal, Romeu, Maria Búfalo, Tereza Amaral. Estes professores todos eram muito carinhosos, muito dóceis conosco, e a Balbina do restaurante, criança é muito gulosa e ela sempre guardava alguma coisa especiais lá para nós, e agente ficava sempre rondando ela, não posso esquecer era uma pessoa muito querida. (WALTER CARDOSO, p. 10-11).

O quarto diretor da EAA-MG: Dr. Augusto Barbosa Carneiro de Farias (1938-1941)

Sobre o quarto diretor da EAA-MG Dr. Augusto Barbosa Carneiro de Farias**,** cuja gestão durou apenas 3 anos, temos pouquíssimos dados. O Sr.Job Augusto dos Santos nos conta que o terceiro diretor permaneceu na EAA-MG durante um período de transição: “Sr. Job: Ah já tinha passado por (lá, na EAA-MG) um outro (diretor) o Dr. Augusto, acho que por um período de transição de diretores, o outro que pegou o cargo foi.o Hermano Lott Júnior, foi quando eu ingressei na escola.”

O quinto diretor da EAA-MG: O Engenheiro Hermano Lott Junior



Figura 54 - Diretor Engenheiro Hermano Lott Junior (27/07/1917 à 26/11/1938)
Fonte: Acervo do Cefet

O Sr. Job Augusto dos Santos que nos narra sobre o último diretor da EAA-MG, exaltando seu papel de ex-aluno e ex-funcionário.

> O Hermano Lott era o diretor da escola, ele queria preencher o quadro da escola com gente que tinha mais tarimba, assim, em serviço público, para não pegar um sujeito "verde" e colocar lá dentro né. Então para mim foi bom porque eu já fui transferido dos Correios para lá, para a Escola Técnica. E cheguei lá e encontrei várias pessoas do tempo da E.A.A. (Sr. Job, p. 25).
>
> No meu setor (no Correio) trabalhavam pessoas em cargos importantes, como Dr. Januário Coutinho e Benedito Coutinho, grandes amigos do diretor da Escola, o Dr. Hermano Lott Júnior, que me consultou para saber se eu me interessava em mudar de repartição, pois o desejo dele era de empregar pessoas que já eram conhecidas e tarimbadas no Serviço Público. Como a oferta era boa, o ordenado melhor (CR$ 250,00) e ir para uma casa que já havia passado anteriormente, saí dos Correios pesaroso, me despedi e agradeci a todos do setor. Assim, compareci dia 1/10/1943 na Escola Técnica de Belo Horizonte, tomando posse sob a portaria de nº 19 da Lei 5.175 de 1943, Artigo nº 34, neste mesmo dia, tornou posse mais sete companheiros, inclusive um já conhecido dos Correios, o Sr. José Carlos dos Santos (este cidadão casou-se após alguns anos e seu filho mais velho, Carlos Alexandrino dos Santos, estudou na Escola, fez o ensino superior fora, voltou como professor e mais tarde tornou-se diretor do CEFET). (narração escrita pelo Sr. Job Augusto dos Santos).

Com base no regulamento, podemos ressaltar que o mesmo especifica um exercício de diretoria exigindo, quase que super poderes do diretor. Ou seja, implantar, acompanhar, fiscalizar, punir, construir, novos espaços educacionais

(como o curso noturno), e, além disso, permanecer presente na escola durante todo o período de aula. Pede-se também que o diretor exerça uma divulgação eficiente dos trabalhos da escola, junto à sociedade mais ampla promovendo exposições, realizando reuniões, palestras, recebendo convidados e autoridades, abrindo a escola em datas especiais para visitação pública. Portanto, não causa espanto o fato de alguns diretores não desejarem essa função, em escolas situadas em estados cujo desenvolvimento, num mercado incipiente não propiciaria uma expansão da Escola de Aprendizes Artífices.

6.1.2 Sobre os professores e mestres das oficinas

Segundo as Instruções Rocha Miranda (1910), os professores e mestres das oficinas deveriam comparecer à hora marcada para o começo das aulas e não se retirarem antes de preenchido o tempo que devia durar cada lição; manter a disciplina na classe e observar os preceitos de moral; tratar com igualdade todos os alunos, louvando ou admoestando os que o merecerem; prestar ao diretor todas as informações necessárias à boa ordem do serviço que for da sua atribuição; propor ao diretor o que fosse conveniente à boa marcha do ensino e à disciplina dos alunos; auxiliar o diretor na organização do programa das aulas; apresentar ao diretor, no fim de cada ano, uma relação nominal dos alunos, com apreciação do comportamento, aplicação e aproveitamento de cada um. Os mestres de oficinas deveriam ensinar a arte ou ofício a seu cargo em todos os seus detalhes, de modo que os alunos ficassem habilitados a executá-los não só na oficina, como fora dela. Os mestres seriam responsáveis pelos valores e utensílios existentes nas oficinas. Nenhum trabalho seria executado nas oficinas sem permissão do diretor e sem que fosse devidamente escriturado. A aquisição do material para o serviço das oficinas seria feita à vista de pedidos impressos extraídos do livro de talão, onde ficariam registradas por extenso as qualidades e quantidades dos objetos. Tais pedidos, assinados pelo mestre da

oficina, seriam apresentados ao diretor para autorizar a compra. Comprados os objetos, o mestre da oficina, depois de conferi-los, passaria recibo no verso da conta ou do pedido e assinaria o talão de onde tivesse extraído o mesmo recibo. As contas ou pedidos dos objetos recebidos nas oficinas seriam lançados por extenso no livro de conta corrente. No fim do mês o mestre da oficina apresentaria um balancete da matéria-prima que tivesse sobrado. A partir da Legislação Pedro de Toledo (1911), competia aos professores e mestres de fazer conferências sobre as vantagens econômicas e sociais das associações cooperativas e de mutualidade. Os alunos operários que maior aproveitamento revelassem, poderiam ser auxiliares dos mestres. O que demonstrasse maiores provas de idoneidade moral e profissional substituiria o mestre em seus impedimentos temporários, tendo direito ao vencimento do emprego do quarto dia em diante, se o impedimento excedesse de três dias consecutivos. Na falta de aluno nessas condições, o diretor nomearia pessoa idônea para substituir o mestre.

Dados sobre o Prof. Manoel Penna foram encontrados no Jornal Minas Gerais em 11 de setembro de 1912. Pela notícia podemos perceber que o professor citado envia telegrama informando que foi eleito Presidente do Diretório do Partido vitorioso na cidade mineira de Santa Bárbara:

> O Sr. Dr. Delfim Moreira, secretário do Interior recebeu os seguintes telegrammas:
> Santa Bárbara, 7: Presentes chefes districtaes e avultato numero eleitores cidade, fui eleito presidente directorio partido victorioso ultimos pleitos municipaes. Individualmente e em nome meus corriligionarios (sic) asseguro solidariedade apoio intelligente gestão de v. ex. pata confiada competência e patriotismo congratulações passagem dia independência e segundo anniversario honesta administração Bueno Brandão. Affectuosas saudações. (PENNA, 1997)

Inferimos que o político e Prof. Manoel Pena poderia ser parente do Presidente Afonso Pena, na medida em que ambos tinham o mesmo sobrenome e eram da cidade de Santa Bárbara. Outra notícia sobre o mesmo professor foi extraída do relatório da diretora do Grupo Escolar Bernardo Monteiro, sétimo Grupo Escolar de Belo Horizonte inaugurado em 1914:

> Com Dificuldade conseguimos organizar um horário de maneira a satisfazer todos seus afazeres (do Prof. Manoel Penna) de maneira que os alunos só trabalham de 7:30 da manhã às 8:50. Sendo uma aula de tanta utilidade e de tanto efeito moral, sinto não poder desenvolver o ensino desta disciplina por falta de um professor competente como o sr. Manoel Pena que se encarregasse só do serviço deste grupo. Na época atual, este curso bem feito e bem orientado é o único capaz de tirar muitas crianças do caminho do crime e do vício. (JORNAL MINAS GERAIS, 1914 apud FARIA FILHO, 1996, p. 298).

Faria Filho (1996, p. 298) ainda esclarece que:

> A disciplina em questão é o chamado “ensino técnico escolar” e o professor da mesma é profissional do ensino, que, como vimos, melhor recebe pelos trabalhos de ensinar, chegando mesmo a ganhar um salário igual ao da diretora, denotando claramente uma valorização diferenciada que se queria dar a esta face da escolarização. (FARIA FILHO, 1996, p. 298).

As citações da diretora e de Faria Filho (1996) nos fazem questionar a respeito da flexibilidade das normas escolares para contemplarem interesses didáticos ou políticos.

Havia outros professores cujas performances ficaram gravadas na memória dos alunos pioneiros, como nos revelam estes trechos dos depoimentos citados abaixo. Ouçamos a voz de um dos alunos pioneiros, Walter Cardoso, falando sobre o corpo docente e administrativo da EAA-MG:

> Eu me lembro que a gente sentia aquela satisfação quando estava na hora de ir pra escola. E eu me senti imensamente feliz porque tudo o que eu gostava de fazer eu estava aprendendo lá. Meus desenhos eram os melhores, o professor de ourivesaria estava gostando muito da minha habilidade, habilidade manual, meu tato, o de canto melhor ainda, os professores estavam muito felizes comigo.
>
> Inesquecíveis meus professores. Tem os nomes: Ah! De ourivesaria, José Luiz Coutinho, o diretor já falei, Manoel Pena, de desenho e de Artes Plásticas, Vicente Búfalo, Tereza Amaral, das outras matérias: Geografia, português, Maria Búfalo e também tinha professores que o sobrenome eu não me lembro mais. Romero, professor de matemática, história pátria, essa coisa toda. Ali que eu me senti muito feliz e durante todo o tempo que eu estive lá, uns anos da minha existência foi na Escola de Aprendizes Artífices que desenvolvi meus dons.

Percebemos pela narração do Sr. Walter que os seus professores não foram esquecidos por ele. Foi na EAA-MG, entre os professores e funcionários

que ele desenvolveu as suas habilidades artísticas e se sentia feliz. Ele continua a sua fala:

> O meu professor, Abelardo Romero, achava que as minhas dissertações eram boas e que eu tinha vocação pra outra coisa, eu tinha muito desembaraço pra teatro!... ele sabia que minha vontade era essa e ele queria que eu seguisse a carreira que eu tinha vocação. (WALTER CARDOSO).

Por meio do depoimento do Sr. Walter, podemos entender porque ele, no último ano para completar o curso de ourivesaria, optou por não ser ourives, embora tenha trabalhado algum tempo na profissão, antes de ingressar no serviço público, para satisfazer o seu pai, e antes de ingressar no campo das artes, onde permanece até hoje. Continuando o seu depoimento ele nos diz:

> Eu me lembro até do nome dos professores, por exemplo, **professor Leal era (de) mecânica**, **professor José Luiz Coutinho**, eu me formei em ourisvaria com ele, professor... tinha um outro professor que era muito bom lá, ate que eu não gostava muito dele, era **Luiz Coutinho, professor Leal, professor Travassos**, sessão de vime eu não me lembro, tinha lá um outro. Foi há oitenta anos né? (rindo) Oitenta anos atrás de maneira que alguns nomes... agora eu... teve um caso sério, coloquei aí casos engraçados de lá, a única vez que eu não tirei uma nota boa lá foi o seguinte: uma professora, enquanto o **professor Vicente Búfalo** que era ex aluno formado por lá começou o ginásio de desenho, eu fui aluno dele de desenho, quando precisava de uma professora substituta ia a **dona Maria Búfalo**, era uma moça loira, muito nova ainda, simpática e até havia um certo constrangimento dela que lá os alunos eram já rapazes, adolescentes e tudo né? Então... ela era novinha, mas muito simpática. (WALTER CARDOSO, fita 1, p. 5)

No trecho acima percebemos que o Sr. Walter mesmo não gostando do professor por motivos pessoais, reconhece que o mesmo é um bom profissional. Ele aponta a questão do aluno Vicente Búffalo que se tornou professor e da sua irmã Maria Búfalo que às vezes o substituía. Continuando sua narração ele diz:

> E fizemos muita coisa bonita lá no tempo do **Diretor Claudino**, dos professores: Manoel Pena, Vicente Búfalo, o **professor da mecânica** que era o grande contra baixista; **Pedro Sabarense**, Leal, Romeu, Maria búfalo, Tereza Amaral. Estes professores todos eram muito carinhosos, muito dóceis conosco, e a Balbina do restaurante, criança é muito gulosa e ela

> sempre guardava algumas coisa especiais lá para nos, e a gente ficava sempre rondando ela, não posso esquecer era uma pessoa muito querida. (WALTER CARDOSO – Transcrição do vídeo- documentário, p. 10, grifo nosso)
>
> Dona Antonieta que organizava essa parte, nas festas, por exemplo, a saudação aos homenageados escolhia sempre o mais prosa pra fazer isso. (WALTER CARDOSO, p. 4, fita 3).
>
> Dona Antonieta era a professora de piano. Ela gostava muito de mim porque eu era afinadinho né? Então ela me chamava de *spala*. (WALTER CARDOSO, p. 7, decupagem do vídeo).
>
> De maneira que eu lembro com muita saudade, aprendi e devo muito a Escola de Aprendizes Artífices.

O que mais ressalta na narrativa do Sr. Walter Cardoso a respeito dos seus professores é a questão da afetividade "todos eram muito carinhosos, muito dóceis conosco". A afetividade alcança também a "querida Balbina", cantineira da escola e a Dona. Antonieta, professora de música, que o chamava de *spala*. Talvez esse tenha sido o maior incentivo para Walter Cardoso tornar-se um cantor de ópera reconhecido.

O Professor Sudário ao rememorar seus professores da EAA-MG nos conta que ele era tratado como um rei:

> B: O senhor era bem tratado lá na EAA?
> S: Ah demais. Eu era bem tratado como um rei!
> B: E a disciplina lá? Eles (os professores) não eram muito rigorosos, não?
> S: Eu nunca senti indisciplina lá dentro.
> B: Não? Então, os professores eram bem educados, tratavam bem os alunos?
> S: Tratavam. (SUDÁRIO SEBASTIÃO LEAL, p. 9).

O Sr. Job ao nos contar sobre os professores contextualiza a EAA-MG dentro da conjuntura sócio-política da época, ou seja, o período ditatorial:

> Sr. Job Então era uma escola de aprendizado assim, com um número reduzido de professores e de funcionários. Porque a escola estava crescendo (ao longo do) período de ditadura. (A escola) não tinha condições de crescer e também não comportava mais aluno, né? Então nós tivemos (na) Marcenaria o professor Varela, Pedro Varela. Tinha a Carpintaria que era o Felício Tárcia, tinha a parte de Latuaria, que era o José Ferreira. [...] tinha a parte de Vimeria que era o Arthur Marc.

> Sr. Job: Isso, de Vime. E tinha a Latuaria o José Ferreira, o professor José Ferreira. E tem o Professor... João Luiz ou José Luiz da Ourivesaria. E existia na escola (o curso de) Mecânica era o professor João Leal. Então são as lembranças que a gente apesar dos 70 anos (passados). E ainda (tem) o professor de Educação Física era o Alberto Cherem. Tinha dentro da parte da unidade de ensino tinha a dona...Maria Búfalo, Maria Pasqualina Búfalo, Dona Antonieta da Geometria, Dona Aurélia Rubião que é da família do Rubião que foi professora lá de desenho. E (vai) por aí afora. A parte de secretaria nós tínhamos o Otavio Marra que era do Almoxarifado, Chefe do Almoxarifado que depois ainda foi para a Escola Técnica e conheceu o Guilherme Oberdá. A escola que funcionou de 43 a 58 no Barro Preto lá era o Abrigo de Menores, que era de dona Helena Antipoff...(Falando para Libério): Você conheceu o filho dela o Daniel...ele também foi professor na escola.
>
> Libério: Ah sim, lembro demais. (JOB, p. 1-3).
>
> Sr. Job: O desenho era muito bom, o professor Vicente Búfalo que era irmão de Dona Maria Búfalo, foi professor de desenho, mas era um professor muito bravo e quase todo mundo fugia da aula. (JOB, p. 12-13)

Pela narração do Sr. Job, inferimos que alguns professores da época do Sr. Walter, ainda permaneciam na escola. Citamos o professor de ourivesaria, o José Luiz Coutinho, e os irmãos Vicente Búfalo e Maria Pasqualina Búfalo. Como o Sr. Walter, o Sr. Job também sabia distinguir o bom professor, que afastava os alunos de sua aula por ser muito bravo. Por meio da narrativa escrita do Sr. Job o corpo docente e administrativo da EAA-MG à sua época era, assim, composto:

> Os profissionais da EAA-MG:
>
> Professores do Ensino Profissional:
>
> Professor Pedro Varela – Marcenaria
> Professor João Leal – Mecânica
> Professor José Luis – Ourivesaria
> Professor José Ferreira – Latoaria
> Professor Artur Machi – Vimeria
> Professor Eberaldo Stheling – Eletricidade
> Professor Felício Tárcia - Carpintaria
>
> Direção e Ensino:
>
> Diretor – Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto
> Secretário – Professor Otávio Marra
> Almoxarife – Guilherme Oberdá
>
> Outros Professores do Ensino:

Professor Alberto Cheren – Ed. Física
Professora Antonieta Ribeiro
Professora Aurélia Rubião
Professora Lourdes Ferreira
Professora Maria Luiza Búfalo
Professora Vicente Búfalo
Professora Zenith Marra

Servidores de Apoio:

Senhor João Carlos Ribeiro
Dona Maria Balbina – Maria Vieira
Dona Zulmira
Senhor Benvindo

Quem nos narra agora é o Sr. Geraldo Augusto Padrão:

Eu me dei muito bem lá, fiz muitas amizades lá, todos os alunos, os professores me gostavam muito. Fiz uma amizade imensa lá. Fui muito feliz lá, muito mesmo. Eu sempre falo que lá foi bom pra mim. Ensinou-me muita coisa, me ensinou a viver, me ensinou o relacionamento. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 22).

Gente boa demais, a turma toda lá da escola, não tinha um lá, pergunta o Job, não tinha um lá assim ruim, que era mau, todos eram simpáticos. Tínhamos uma relação boa porque os professores eram muito bons, muito conscientes com a gente (p. 16).

Fiquei 4 anos lá e era muito querido por todos os professores.Quando tinha esporte, os decotes das camisetas ficavam grande assim pra mim,(faz o gesto com a mão) e elas arrumavam a camisa pra mim, pra ficar no lugar, tinham muito carinho por mim. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 22).
Tinha de manhã o Teodomiro Barcelos. Ele dava ginástica de braço, de perna, agachar, levantar, essas coisas. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 1)

Da oficina mecânica era João Leal. Da eletricidade Luiz Pinto. Da marcenaria, Pedro Varela, que era o meu professor e da carpintaria, Vinícius, não sei de que, eu esqueci o sobrenome dele. [...]. Dona Lourdes dava música. A gente cantava. Tocar não. Mas música tinha lá. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 8).

Lá era muito controlado pelo Dr... pelo Sr. Guilherme Oberdá. Ele era meio bravo com os alunos. (GERALDO AUGUSTO PADRÃO, ex-aluno, p. 6)

Então eles eram bons professores, gente boa demais!, Tinham uns que eram mais simpáticos, naturalmente, e mesmo os professores de oficinas todos eles eram muito bons, gostavam um do outro, eles eram muito ligados. (GERALDO PADRÃO, p. 17).

Pela narrativa do Sr. Geraldo Padrão, deduzimos o sentimento de gratidão que ele até hoje, nutre pelos professores. Outra questão que se destaca é a formação de uma equipe pedagógica que parecia ser bem entrosada.

Nos depoimentos sobre os professores questionamos por que os alunos pioneiros se recordam do relacionamento com os professores com tamanha afetividade, e da escola como um lugar onde tudo era lindo? Uma possível resposta a essa pergunta é pensarmos na dificuldade de acesso dessas crianças à escola naquele momento histórico. O senso de 1920 mostra que, entre as crianças em idade escolar, na faixa de sete a quatorze anos, somente o montante de 40% freqüentava a escola, o que era uma estatística altíssima para Belo Horizonte, a capital. O índice para as cidades do interior do estado de Minas cai vertiginosamente. O mesmo acontece na Bahia, neste mesmo período, onde somente 12% das crianças em idade escolar freqüentavam as escolas. Sabemos que este senso abrange criança pobre, de classe média e rica. Temos conhecimento também, que para os filhos das classes trabalhadoras irem à escola era um grande problema, que até hoje persiste. As mães precisavam dos filhos, fossem para trabalhar e ajudar no orçamento doméstico ou fossem para olhar o irmão menor enquanto ela trabalhava. Então, esses meninos ficavam por pouco tempo na escola. O índice de conclusão da EAA-MG é baixo, pouco alunos terminavam o curso. Inclusive, os diretores reclamavam que os pais retiravam os alunos da escola logo que eles aprendiam um pouquinho, o suficiente para trabalhar e ajudar no orçamento da família. Portanto, existe a hipótese de que no tempo em que os alunos pioneiros estavam estudando na EAA-MG, esta realidade não era comum entre as crianças da capital. Por isso talvez, os alunos pioneiros guardarem a imagem de que tudo era lindo no tempo e no espaço escolar, pois a escola permitiu a colocação desses meninos no mercado de trabalho, ainda que condicionado pelo sistema capitalista. Os alunos pioneiros tiveram um lugar, e não um lugar qualquer, nesta sociedade. Eles tiveram um lugar diferenciado ainda que dentro da hierarquia capitalista e isso não é pouca coisa.

Por outro lado, podemos ponderar, que muitos anos já se passaram em relação ao tempo em que as relações agradéveis aconteciam dentro da escola. Podemos avaliar também, que talvez esse afastamento no tempo possa tornar as lembranças menos conflitantes levando nossos narradores a ressignificarem hoje suas experiências vividas com os professores, dentro de uma visão mais positiva, embora alguns conflitos tenham sido apontados. Eles reconstroem esse passado como sendo idílico, mas nas entrelinhas aparecem os conflitos. Citamos a preferência dos professores com relação a alguns alunos e a discriminação étnica. Essas questões indicam situações-problemas para pesquisas posteriores.

6.1.3 Sobre o escriturário

O **escriturário** deveria comparecer à escola todos os dias úteis às 10 horas da manhã e não poderia se retirar antes das 3 horas da tarde, salvo se fosse a objeto de serviço e por ordem do diretor. Ao escriturário, competia ter em ordem e sempre em dia a escrituração de todos os livros; escrever e registrar toda a correspondência; ter sempre o arquivo em boa ordem e asseio; tomar apontamentos de todas as ocorrências que tivessem de ser mencionadas no relatório do diretor e apresentá-los a este quando lhe fossem pedidos, juntando todos os esclarecimentos necessários; escriturar, segundo as instruções e modelos dados pelo diretor, todos os livros, mapas, folhas de pagamento e mais papéis relativos à contabilidade e à escrituração; corrigir e arquivar em boa ordem todas as leis, decretos, regulamentos, instruções e portarias relativos à escola.; arquivar e formar índice de toda a correspondência recebida; encadernar, por ordem cronológica, e arquivar as minutas originais do expediente. Pela imprensa mineira, podemos notar quem eram os escriturários que atuaram na EAA-MG em diferentes épocas. Eles são aqueles que enviavam e assinavam os editais e avisos sobre a EAA-MG.

6.1.4 Sobre o Porteiro- Contínuo

Porteiro-Contínuo, além da obrigação de abrir e fechar o estabelecimento às horas convenientes, competiria dar execução a todas as ordens que recebesse do diretor da escola, controlando a disciplina do alunado.

O Sr.Geraldo Padrão nos conta um caso muito interessante acontecido entre ele e o Porteiro-Contínuo:

> Esse Sr. Guilherme teve até uma passagem muito interessante comigo, num fim de ano. Os alunos, no ultimo dia (de aula), despediam dos professores, das pessoas que trabalhavam lá (na EAA-MG). E a gente ficava de férias uns dois meses. E o Sr. Guilherme era muito bravo, todo mundo tinha medo dele e eu chamei um outro aluno chamado Hélio... Hélio Marciano, que era amigo meu, pra nós irmos despedir do Sr. Guilherme. Ele aí ficou com medo. "ah, não vamos mexer com o Sr. Guilherme não... não sei o que, não sei que lá...", "vamos lá", "então vamos". E fomos lá para despedir do Sr. Guilherme. No corredor ele se arrependeu e voltou, e eu fui. Cheguei lá e falei: "ô Sr. Guilherme...", tremendo de medo, "Sr. Guilherme eu vim aqui pra despedir do senhor". Ele me deu um abraço e até chorou.
>
> B: Óh...
> G: Chorou... por que eu fui o primeiro aluno que foi lá.
>
> B: Bacana ...
> G: interessante né?
>
> B: hã hã...
> G: Até hoje eu mesmo fico emocionado (quando me lembro).
>
> B: hã, hã...
> G: E ele ficou meu amigo que só você vendo! Ele morava lá dentro (da escola). Eu fiquei amigo dos filhos dele e saíamos muito até à noite. O Lúcio, filho dele, que era até um pouco mais novo que eu saíamos à noite para passear
>
> B: E esses meninos estudavam lá também?
> G: Um estudou que eu me lembro, chamava-se Roberto Oberdá e foi até professor lá no CEFET.

Pela narrativa do Sr. Geraldo, deduzimos que ele conseguia conquistar até o funcionário mais bravo da escola, que fazia também o papel de disciplinário. Outro ponto que aparece é a questão dos ex-alunos da escola tornarem-se professores, como é o caso do Roberto Oberdá, filho do Sr. Guilherme.

6.1.5 Sobre as Serventes



Figura 55 – Foto de D. Balbina, servente da escola

A partir de 1911[71] duas serventes foram acrescentadas ao corpo administrativo da EAA-MG. Os dados que temos sobre elas provêm das nossas fontes orais, ou seja, dos alunos pioneiros:

> Depois de um tempo foram criados vários quadros profissionais dentro da escola como zelador, disciplinário tudo isto foi criado depois da E.A.A.
> (Sr. Job Augusto dos Santos, ex-aluno Páginas 2, 19).
>
> A Dona Balbina.era uma mulata simpática, boazinha, gostava muito dos meninos e era ela quem cozinhava. (Sr. Walter Cardoso).
>
> [...] A Balbina do restaurante, criança é muito gulosa e ela sempre guardava algumas coisa especiais lá para nos. E a gente ficava sempre rondando ela, não posso esquecer era uma pessoa muito querida. (Walter Cardoso – Transcrição do vídeo- documentário, p.10).

[71] Regulamento Pedro de Toledo (1911),

A Balbina foi uma funcionária citada com muito carinho por todos os nossos entrevistados. O caso que o Sr. Job nos conta é muito interessante:

BERNADETTH: O Sr. se lembra do nome da pessoa que preparava as refeições, a cantineira?

SR. JOB: Lá nos tivemos a Dona... a Dona Balbina eu peguei um pedaço dela lá na escola... tinha a Dona Balbina...

BERNADETTH: Balbina!! Era esse nome que eu queria ouvir

SR. JOB: Maria Balbina Vieira.

BERNADETTH: Maria Balbina Vieira. É a famosa!

SR. JOB: Foi até minha comadre. No final da vida dela eu acompanhei muito de perto, porque ela morava lá no São Geraldo, por isso eu visitava ela muito.

BERNADETTH: Ela era muito querida, não era? Pelos alunos?

SR. JOB: Dona Maria Balbina Vieira e tinha a Dona Zulmira... tinha Zulmira...
BERNADETTH: Quando que a Dona Balbina faleceu?

SR. JOB: Ah já tem... já tem... deve ter mais ou menos uns 12 anos.

BERNADETTH: E ela foi madrinha do filho do senhor?

SR. JOB: Foi, do Márcio! Você conhece o Márcio (voltando-se para o Libério).

LIBÉRIO: Conheço o Márcio. Ah, Márcio foi meu aluno uai.

BERNADETTH: Então o senhor tem contato com a família dela?

SR. JOB: Ela não tem quase família, a família dela era resumida. Eu comentei por causa do Dr. Claudino Pereira da Fonseca, Dr. Bichinho, na intimidade Dr. Bichinho que era o diretor.

BERNADETTH: Bichinho?

SR. JOB: É ele na intimidade ele era chamado de Dr. Bichinho.

BERNADETTH: Por que Bichinho?

SR. JOB: Eu não sei. Eu sei que todo mundo dizia Dr. Bichinho. Mas o nome dele era Dr. Claudino Pereira da Fonseca.

BERN ADETTH: E ele sabia que as pessoas o chamavam assim?

SR. JOB: Sabia e ele gostava. Mas, então, essa Dona Maria Balbina Vieira foi criada com eles. Ela mesma, como funcionária, pegou o nome do Dr. Bichinho e o colocou na escola.

> BERNADETTH: É mesmo! Foi criada na casa do Dr. Claudino, a Balbina?
>
> SR. JOB: Foi. Tanto que a moradia dela foi passada para a filha do Dr. Claudino. A Balbina não tinha filho e o marido dela, o Juliano, já havia falecido a mais tempo.
>
> BERNADETTH: O Sr. tem alguém da família assim que poderia me dar alguma informação sobre ela?
>
> SR. JOB: Eu não. A família era muito restrita. Ela não teve filho. Ela veio dessas bandas perto de Lagoa Santa, Capim Branco. E lá praticamente ela não tinha parente nenhum. Morou aqui no bairro da Graça por muito tempo, depois foi lá pro São Geraldo. O marido morreu primeiro e ela ficou viúva muitos anos. Eu que recebia para ela o pagamento, a aposentadoria dela. E levava para ela, pois ela já estava ficando assim, meio decadente. Por medida de precaução eu sempre levava o genro do Dr. Claudino, que era casado com a filha do Dr. Claudino. Então quando chegava o dia do pagamento eu telefonava para ele e ele me pegava na cidade, e a gente ia lá no São Geraldo e entregava o dinheiro para ela.

Pela narrativa do Sr. Job, inferimos que a Balbina foi admitida como servente na EAA-MG, a partir de sua ligação com a família do diretor. Entretanto, todos os depoimentos comprovam a boa performance dessa servente-cozinheira, que nutria materialmente, mas também emocionalmente os alunos da escola. Outra questão que nos chama a atenção é o apelido do Dr.Claudino, ou seja, Dr. Bichinho. O apelido na cultura mineira pode ser depreciativo, mas, também carinhoso, revelando maior aproximação entre a autoridade maior da escola aos educandos, Talvez essa seja uma outra boa contribuição da Balbina. Podemos perceber também, o entrelaçamento das relações entre os sujeitos sociais escolares. A cantineira Balbina tinha sido criada na casa do diretor, Dr. Claudino. Este a levou para trabalhar na EAA-MG. O Sr. Job a conheceu, ficaram amigos e ela acabou batizando o seu filho Márcio, que foi aluno do Libério no CEFET-MG. Por outro lado, o Libério conheceu o Sr. Job, por meio da Fátima, primeira amiga que teve em Belo Horizonte, que estudava na Escola Técnica à mesma época em que o Libério era aluno. Essa amiga que, posteriormente, foi sua sócia em uma empresa de Engenharia é filha do Sr. Job.

6.1.6 Sobre o corpo discente

> É preciso, pois, que fiquemos atentos ao fato de nas primeiras décadas deste século (XX), muito mais que hoje, o fortalecimento das disciplinas escolares se deu, também com a incorporação por estas da idéia de disciplinamento (do espírito). Tanto quanto o corpo, a mente, o espírito humano, era passível de modelamento, notadamente quando o ser humano em questão era, [...] concebido e instituído como aluno. (FARIA FILHO, 1996, p. 305).

Segundo as Instruções Rocha Miranda, as EAAs receberiam tantos educandos quantos a escola comportasse. Essa instrução expressa a busca da democratização do ensino pregada pela ideologia republicana. A imprensa mineira nos fornece alguma idéia do número de alunos atendidos pelo EAA-MG ao longo dos anos. Pelo Jornal Minas Gerais, de 29 de dezembro de 1911 percebemos que 44 alunos freqüentavam o Curso Primário. Os mesmos freqüentavam também O Curso de Ofícios distribuídos pelas seguintes oficinas. Marcenaria, com 16 alunos; Carpintaria, com 2 alunos; Sapataria com 8 alunos; Ferros com 11 alunos; Ourivesaria com 7 alunos. Os resultados das avaliações dos alunos era feito pelo seguinte critério: Distinção e Louvor; Distinção; Plenamente; Simplesmente, Sofríveis.

Em 11 se setembro de 1912 o Jornal Minas Gerais publica notícia sobre a EAA-MG, fazendo referencia ao seu número de alunos:

"A Escola conta actualmente 78 alunos, distribuídos pelas cinco officinas de marcenaria, carpintaria, ferraria, sapataria e ourivesaria, sendo a freqüência média se 49 alunos." (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Segundo os Relatórios do Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (1909-1938), percebemos que o número de alunos que formavam era muito pouco em relação aos que estavam matriculados**.** Este fato se deve ao abandono do curso ao longo do mesmo, por os alunos encontrarem empregos que os seduziam dadas às dificuldades econômicas das famílias de origem.

Por meio da narrativa oral e escrita do Sr. Job tomamos conhecimento dos alunos que estudaram na EAA-MG e suas posteriores configurações escolares e se tornaram professores ou funcionários da escola:

> Quase todos os alunos empregaram o ofício... a maioria por exemplo trabalhando como empregados e outros por conta própria, e alguns depois voltaram e ficaram como professor artífice na Escola. (Sr. Job Augusto dos Santos, ex-aluno, página 21)
>
> De 1943 a 1958, na nossa Escolinha, grande foi o número de alunos que lá se formaram, não só dando um grande reforço nas indústrias e empresas como lecionando na própria Escola. Como destaque, cito alguns alunos que passaram pela Escola em épocas diferentes.
>
> Ex-alunos que se tornaram professores:
>
> Professor Helio José Muzzi de Queiroz – Diretor geral do CEFET;
> Professor Edgar Fantini
> Professor José Cristovan Veloso - Chefe de Oficina;
> Professor Coracy de Alencar - Chefe de Oficina;
> Professor Romeu Bazzoli - Prefeito da Escola;
> Professor Carlos Alexandrino dos Santos - Diretor geral do CEFET;
> Professor Roberto Oberdá - Chefe de Oficina;
> Professor Newton Spindola - Coordenador em vários anos;
> Professor Arilton Lorenzine;
> Professor Heli Murilo Cláudio – Radialista.
>
> Outros Ex. alunos em atividades fora da Escola.
>
> José Romão - Empresário;
> Geraldo Padrão - Empresário (Indústria e Comércio);
> José do Patrocínio;
> Elcy Augusto;
> José David de Matos (Comércio)
> Wilson Pantuzzi
> Cláudio Lambertuci
> Jader de Oliveira - Jornalista na BBC de Londres
> Armando Lourenço (Sabará)
> José Marciano - Marceneiro
> Edil Lourenço (Sabará)
> Hilton Hoffman (Sabará)
> Professor José Assunção - Fiat
>
> Entre outros.
>
> Não se pode deixar de lembrar daqueles que se formaram nos anos de 1940, 1943, 1944, 1945 e 1946, que não são poucos. Um exemplo, mesmo longe, é Jader de Oliveira que foi um aluno de grande destaque. Ex-aluno, Jader de Oliveira na escolinha do Barro Preto, já tinha tendência para jornalismo. Ele e seu grupo, sempre educados e de boa formação, organizavam o jornalzinho da Escola com muita inteligência, humorismo e respeito na década de 1940. Formaram-se e cada um partiu para lutas diversas.

> Após muitos anos, me encontrei com Jader de Oliveira no centro da cidade e foi aquela alegria lembrar de todo passado. Foi fácil reconhecê-lo, uma vez que sua delicadeza e boa formação da juventude permaneceram a mesma. Ao completar seus estudos, Jader passou a morar na Inglaterra e a trabalhar na BBC de Londres, mas nunca deixou de lado suas raízes. Vem à Belo Horizonte freqüentemente, procura estar em contato com todos e a querer saber tudo sobre os amigos, inclusive o Dr. José Caetano Cançado, ex-médico do CEFET. Dr. Cançado e Jader são grandes amigos e deles tenho uma boa recordação e saudade do tempo da Escola. (narrativa escrita pelo Sr. Geraldo Padrão).

Notamos pelas narrativas de nossos alunos pioneiros que, quando o aluno formava, ele frequentemente trabalhava em seu ofício ou voltava para a escola como professor ou funcionário, como é o caso de Sudário Sebastião Leal e Job Augusto dos Santos.

> O Hermano Lott era o diretor da escola, ele queria preencher o quadro da escola com gente que tinha mais tarimba assim em serviço público, para não pegar um sujeito "verde" e colocar lá dentro né. Então para mim foi bom porque eu fui para lá, por exemplo, já transferido para a Escola Técnica e cheguei lá e encontrei várias pessoas do tempo da EAA, inclusive o senhor Beato, por exemplo que foi o almoxarife, ele me conheceu muito, também o Roberto Oberdá, que foi aluno e depois passou a ser professor, ele é filho do Professor Guilherme Oberdá. E então estava lá o professor João Reali, Felício, Pedro Varela... eu passei a trabalhar na oficina com o professor Varela três anos.
>
> Depois trabalhei 3 anos no almoxarifado, o almoxarifado era fora do corpo da escola assim e Sr. Guilherme ajudava muito na administração todo dia ele chegava, o Sr. Guilherme fazia um papel assim de comando, ele morava na escola né, então ele governava o trabalho todo da escola e o almoxarifado tinha que ficar aberto o tempo todo desde um parafuso até a alimentação do ferro para trabalhar na oficina, então quer dizer, era um trabalho assim muito, de muita responsabilidade e tinha que chegar no fim do mês e dar conta do que saiu... Eu peguei a fase da Escola de Aprendizes, a fase que foi curta né do Liceu Industrial, a Escola Técnica de Belo Horizonte e a Escola Técnica Federal,o CEFET.
> (Sr. Job Augusto dos Santos, ex-aluno, página 25/26, 29/30/31/32)
>
> A gente era como assistente assim né... mas então o Sr. Armando Marques da escola, na ocasião, contratou vários artífices, de marcenaria, de mecânica, de serralheria, era um apoio para o professor, cada chefe da cadeira do curso técnico, tinha um auxiliar . Esses artífices tinham formação prática e muita experiência. (Sr. Job Augusto dos Santos, ex-aluno, página 8/9)
>
> SR. JOB: O Hermano Lott Júnior(era o diretor) quando eu ingressei na escola.
>
> BERNADETTH: Na Escola Técnica como funcionário?

> SR. JOB: Como funcionário. E foi quando eu percebi assim que o Lott tinha facilidade de ampliar um pouco o quadro de funcionários de professores da escola, mas ele queria pessoas assim já tarimbados com o serviço público, entende, então ele tinha assim uma certa amizade assim nos correios, Marlene dos Correios, aí ele pediu se podia né... indicar alguém dos correios assim por exemplo, no setor da seção econômica onde eu trabalhava, o diretor lá na época era pessoa muito amiga do Hermano Lott Jr. então ele me indicou e me transferiram em 43 para a Escola Técnica, cheguei lá eu encontrei várias pessoas ainda... seu Guilherme, Professor Varela, Professor Felício, João Leal, por exemplo né e vários outros por exemplo. O contato maior foi o professor Varela que já me levou lá para a oficina dele né e então ficou como auxiliar dele uns três anos na oficina de Marcenaria né. Depois trabalhei mais três anos no Almoxarifado da escola e depois mais trinta anos no serviço médico e acabei fazendo um curso de enfermagem né. Mas dentro desse padrão de serviço naquele tempo era muito comum assim buscava um funcionário ali e o professor era capaz de faz isso, faz aquilo e era aproveitado sempre, nós fizemos os serviços da escola, por exemplo, tinha uma festa natalina a gente fazia parte da comissão, tinha uma festa junina a gente fazia parte da comissão da festa. E isso foi por aí a fora, por exemplo, e depois com a excursão de alunos viajei por muitos anos com alunos, internato cultural, viajando sempre assim, uma hora para o Rio Grande do Sul, outra hora para a Bahia, outra para São Paulo. Uma ocasião fiquei 15 dias em São Paulo com a kombi do curso técnico e quando eu estava preparando de manhã cedo, preparando para viajar na parte da tarde, recebi um telegrama dizendo para ficar mais 10 dias lá que ia outra turma da escola. Era uma vida assim.

Outro caso que o Sr. Job nos conta de um aluno que se tornou funcionário:

> Eu peguei O Guilherme (Oberdá) na escola como aluno, depois quando me transferiram dos Correios para a escola do Barro Preto, eu ainda apanhei vários professores (da minha época de estudante). Mas ele (Guilherme Roberdá) aí já como funcionário em 1943. (Sr. Job, p. 3).

Para nossa surpresa o aluno da EAA-MG que se tornou funcionário era o Porteiro e disciplinário Guilherme Oberdá, que se tornou amigo do Sr. Geraldo Padrão e cujo filho, Roberto Oberdá seguindo o exemplo do pai, foi também aluno e professor na instituição.

O professor Sudário Sebastião Leal nos conta a sua experiência de integrar a escola agora na função de professor: “Então, quando eu entrei na Escola Técnica Federal foi para substituir o meu ex-professor. Então, a partir dessa data eu fiquei substituindo o meu ex-professor, compreendeu?” (Sudário Sebastião Leal, p. 1-2). Mas, antes de se tornar professor ele freqüentou a Escola Normal Wenceslau Brás, no Rio de Janeiro, que aproveitava os melhores

alunos das EAAs para poderem lecionar nas escolas técnicos-profissionalizantes.

Assim sendo, salientamos que as narrativas dos alunos pioneiros demonstram que a maioria dos educandos depois de formados era incorporada ao trabalho manufatureiro ou industrial. Mas, a escola estava preocupada em formar docentes e funcionários capazes de ampliar e melhorar o ensino profissionalizante. Por isso, selecionava os melhores alunos para enviá-los a curso de formação didática no sentido de, ao retornarem dos mesmos ou de estágios didáticos em outras unidades do sistema, serem incorporados ao corpo docente da instituição.

6.2 Sensibilidade e valores

Dados encontrados na pesquisa salientam a existência na EAA-MG de rituais comemorativos que, além de reforçar de maneira didática a autoridade dos homenageados, salientam que esta era exercida com humanidade e respeito, gerando sentimentos de afetividade entre os membros da hierarquia escolar.

O Jornal Minas Gerais em sua publicação nos mostra como a EAA-MG se apropriava de valores e sensibilidades para celebrar o aniversário do seu diretor, Dr. Ferreira Leal. O delicado ato de uma comissão de professores e mestres ir buscá-lo em sua residência demonstra que o festejo era possivelmente uma surpresa para o aniversariante. O seu retrato pendurado em um dos salões da instituição pode ser a evidência de um respeito que se queria infundir a respeito do diretor. Analisando por outro ângulo esta simbologia do retrato demonstra a sua presença mesmo na ausência. Em outras palavras, o poder do retrato do diretor representa uma vigilância e controle intenso e permanente visando orientar os movimentos das pessoas inseridas naquele espaço, mesmo na sua ausência indicando uma vigilância indireta. (FOUCAULT,

2002). A recepção calorosa com uma prolongada salva de palmas e vivas, ao mesmo tempo, em que os alunos lhe lançavam flores é uma afetuosa expressão de gratidão de todo o pessoal da escola. A gratidão pelo diretor e pelos professores é um dos valores mais enfatizados da escola republicana. O discurso da Profa.Thereza Amaral enaltecendo seus dotes morais e intelectuais representa também um modelo que todos deviam seguir. As palavras de José Villas Boas representante dos alunos, ao oferecer-lhe uma escrivaninha de prata, para mesa, expressam também os bons sentimentos que os alunos sentiam pelo seu diretor. A saudação do Mestre de Oficina Sr. Agostinho Detalonde, a banda de música do Primeiro Batalhão no salão de entrada, a "excelente Orquestra do Maestro Francisco Flores, executou "as melhores peças de seu repertório" causando "magnífica impressão no seleto auditório" além dos "delicados doces e cerveja" oferecidos aos convidados, pelos promotores da festa, demonstravam a sensibilidade e os valores que a cultura escolar da nova escola republicana produzia.

Esses valores e sensibilidades orientam-se por ações positivas chamadas por Foucault (2002) de tecnologia política do corpo. Em outras palavras, no processo de sutilização do poder, destacam-se novos modos de ver que são revelados por meio de relações entre corpo e espaço redelineadas pelo novo tipo de poder. Neste sentido, Foucault (2002) possibilita pensar a escola como instância de produção de sensibilidades, valores, impressões, disposições estéticas concernentes às alterações nos modos das pessoas representarem a si mesmo e aos outros. Segue abaixo na íntegra, a notícia sobre a comemoração do aniversário do diretor:

> ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES
>
> O corpo docente, o pessoal administrativo e os alunos da escola de aprendizes artifices desta capital, festejando ante-hontem o anniversário natalício do seu incansável director dr. Ferreira Leal, fizeram colocar num dos salões daquele acreditado estabelecimento de ensino o seu retrato.
>
> A inauguração do mesmo se realizou às 7 horas da noite de domingo, em presença de grande número de familiares e cavalheiros de nossa sociedade.

> Pouco antes de dar inicio à solenidade, uma commisão de professores e mestres de officinas da escola, foi buscar o homenageado em sua residência.
>
> Ao chegar o dr. Leal à escola, foi recebido por uma pronlongada salva de palmas e vivas sendo-lhe pelos alunos atirado flores.
>
> Logo em seguida, teve começo a sessão, pronunciando a professora Thereza Amaral um magnífico discurso, em que protestava o valor daquelle acto de gratidão de todo o pessoal da escola ao seu digno director, cujo dotes moraes e intellectuaes enalteceu.
>
> Commovidissimo, respondeu o dr. Leal, cujo discurso, cheio de mui brilhantes conceitos sobre o ensino, foi muito applaudido.
>
> Tomou depois a palavra o alumno José villas boas, que, em nome de seus collegas, ofereceu ao dr. Leal uma escrivaninha de prata para mesa.
>
> Seguiu-se com a palavra o mestre de officinas sr. Detalonde, que, em enthusiastico discurso, saudou o director da escola.
>
> Tocava no salão da entrada a banda de musica do 1 batalhão, e na sala onde se realizou a sessão. Uma excellente orchestra. Sob a regência do maestro Francisco flores, que executou as melhores peças de seu repertorio.
>
> Causou magnífica impressão no selecto auditório a execução das alludidas peças, que esteve realmente digna dos maiores encomios.
>
> Aos convidados ofereceram os promotores da bella festa delicados doces e cerveja. (JORNAL MINAS GERAIS, 1911).

Mais uma vez, valores como **a gratidão, a dedicação e o respeito** são transmitidos aos alunos pelo Diretor Dr. Ferreira Leal por meio de um fragmento de um discurso público e cívico, publicado pelo Jornal Minas Gerais em 11 de setembro de 1912. O Diretor ao dirigir-se aos alunos: "[...] conscitava-os a terem sempre muita gratidão aos fundadores da Escola e, o melhor meio para a demonstrarem era dedicarem-se sempre com afinco ao estudo e ao trabalho respeitando e querendo aos seus superiores". (Jornal Minas Gerais, p. 4, 11 de setembro de 1912). Pelo fragmento de outra notícia do Jornal Minas Gerais em 29 de dezembro de 1912 podemos perceber como os valores **de disciplina e boa ordem** reinavam na EAA-MG pela ótica do Dr. Delfim Moreira, Secretário do Interior:

> Referindo-se á Escola de Apprendizes Artífices deste Estado, disse que se congratulava com o seu director e corpo docente pelo desenvolvimento que tem tido o ensino naquelle estabelecimento, louvando a disciplina e boa ordem que alli reinam. (JORNAL MINAS GERAIS, 1912, p. 4).

Os valores de **civismo, e progresso** por meio do trabalho foram manifestados no dia do aniversário da independência do Brasil. Em seu

eloqüente discurso o diretor Dr. Augusto Candido Ferreira Leal disse que para os mineiros a data é duplamente festiva por a mesma comemorar também "o aniversário da ascensão no governo do Exmo. sr. Bueno Brandão, que tanto tem distinguido na alta investidura de Presidente do Estado e descortinuo de estadista ponderado e [...] trabalhador pelo progresso". Também se comemora "o segundo anno decorrido desde a fundação da Escola". A importância da instituição que é a EAA-MG está diretamente ligada aos serviços que ela virá prestar à Pátria "dotando-a de cidadãos aptos para o trabalho e a ele acostumados". (Jornal Minas Gerais, p. 4, 11 de set. de 1912).

A seguir, abordaremos as sensibilidades artísticas que os alunos pioneiros desenvolveram a partir da EAA-MG e que ultrapassaram os muros da escola alcançando o mundo civilizado e moderno que a República instituía: Podemos perceber pelo trecho abaixo que além de carpinteiro e marceneiro o Professor Sudário possuía uma sensibilidade artística que o transformou em cantor, violinista e escultor:

> B: O Libério falou que o senhor foi escultor! Fez muita escultura bonita?
>
> S: Fiz.
>
> B: Aprendeu tudo lá na Escola de Aprendizes?
>
> S: Sim, aprendi tudo de madeira.
>
> B: E essas esculturas do senhor eram vendidas na Feira Permanente de Amostras?
>
> S: Eram vendidas.
>
> B: Eram! (surpresa)
>
> C: Tinha um médico que comprava todas,, um tal de Dr. Hermans.
>
> (Prof. Sudário, p .8 e 9.)

A narrativa do Sr. Walter Cardoso transborda as sensibilidades, em múltiplos tipos de trabalhos artísticos que foram por ele desenvolvidos, ao longo de sua trajetória escolar e de vida:

Bernadetth: Depois de formado o senhor trabalhou em algum ofício nos quais os conhecimentos aprendidos foram aplicados?

Seu Walter: Exatamente, era aí que eu cai onde eu queria, teatro, cenografia, muito tempo eu fiz. Durante vinte anos eu fui o cenógrafo das operetas daqui de Belo Horizonte, uai. Aqui e na Bahia também, fui dirigir teatro na Bahia, lá aprendi a desenhar, pintar figuras e tudo lá. Eu tenho retrato de algumas operetas que eu dirigi, que aparece as artistas em cena, essa coisa toda. Eu fazia os cenários. (Sr. Walter – p. 5 – fita 3)

Eu fazia isso. Por exemplo: aqui, você vai ver ai aquele retrato da Mater Dolorosa, primeiro eu faço um desenho assim e depois eu ponho tinta em cima.
(Sr. Walter – p. 2 – decupagem do vídeo)

"E eu às vezes eu passava a noite colorindo, aquilo que eu aprendi, na Escola de Aprendizes. [...] Ele (um amigo) trazia umas tintas (importadas) pra mim. Ttinha uma até que era feita em lápis, depois fixava com verniz. São técnicas que eu aprendi na Escola de Aprendizes, retocar fotografias tudo isso também foi lá na Escola de Aprendizes Artífices. (Sr. Walter, p. 2 e 3 – decupagem do vídeo)

Teve um período que eu ilustrei vários poemas de minha autoria. Então, esse eu guardei porque eu acho, assim, bastante significativo na vida de qualquer pessoa. Quer que eu fale a poesia para vocês? Chama-se "Depois".

Depois

Quando tu fores oh alma querida,
Espera-me um instante à beira da estrada
Eu irei logo em seguida,
Não me demorarei mais nada.

Se eu me for primeiro oh alma querida
Fica tranqüila doce amada
Minha alma a esperará distraída
Colhendo as flores da estrada.

Quando vieres oh alma querida
Me encontrarás à beira da estrada
Para compensar as dores da vida
Iremos juntos, oh alma adorada
E seguiremos juntos pela estrada florida.
(Sr Walter, p. 3, decupagem do vídeo)

Eu não sou clássico, sou figurativo... impressionista. Você vê que não tem detalhezinhos, tem pinturas de quadros que é com espátula não é? Mas a base eu aprendi lá (na EAA-MG). (Sr. Walter, p. 4, decupagem do vídeo)

Eu mesmo fiz umas jóias, um jogo que foi vendido aqui e que levaram até para o Rio (refere-se à cidade do Rio de Janeiro), porque naquele tempo usava-se um jogo completo de jóias denominados adereços, como eles falavam. Eram brincos, uma travessa para cabelo, padantife, pulseira e anel, compreendeu?

> Então eu fazia em ouro as folhinhas, essa coisa toda, e os pistilos das flores eram articulados com brilhantes, material que eles mesmos forneciam. A gente fazia aquilo tudo direitinho. (Sr. Walter página 5 decupagem do vídeo)
> Eu fiz, por exemplo, um cenário para Gueixa que era o mesmo da Buterfly era muito bonito, todo passado no Japão, né? Eu fiz os cenários... tem até fotografias minhas em cima de uma pontezinha, uma dessas pontes orientais. Por isso que demorou muitos anos para a gente fazer aquele trabalho, vinte anos. Nós fizemos vinte temporadas. (Sr. Walter, p. 7, decupagem do vídeo).
>
> Eu recebi a minha carteira da Sociedade Brasileira de Autores Teatrais, das mãos do maestro Vila Lobos. A gente quando escrevia qualquer coisa só podia ser apresentado depois de passar pela censura, e para pertencer à Sociedade Brasileira de Autores Teatrais, tínhamos que levar os exemplares para eles lerem. No dia em que eu fui lá saber o resultado, o Maestro Vila Lobos, que era o presidente da entidade, estendeu a mão, eu pensei que ele ia me cumprimentar ele me entregou a carteira já pronta e falou: - Eu vou repetir as palavras de Verdi para Carlos Gomes: questo giovini comincia dove finisco io. Ou seja, Este jovem começa aonde eu termino. Verdi falou isto para Carlos Gomes quando ele apresentou o Guarani lá na Itália. (Sr. Walter, p. 8, decupagem do vídeo).
>
> Mas, é com muito carinho que eu pronuncio este nome: Escola de Aprendizes-Artífices federal, falávamos a palavra federal por ter orgulho e por ser uma escola supervisionada pelo governo federal. (Sr. Walter, p. 10 decupagem do vídeo).
>
> Usei minhas habilidades de desenho para colorir retratos e ganhava um dinheiro com isto também, mas meu pai queria que eu fosse funcionário público e que eu fosse outra coisa inteiramente diferente. Eu fiz a vontade dele. Trabalhei trinta anos no Estado, comecei aqui na Imprensa com dezesseis anos, aos dezoito me transferir para a Secretaria do Interior e fiquei trinta anos lá, ininterruptos, estudava música escondido, das onze a meia noite e também dei continuidade a minhas outras habilidades juntamente com o serviço público.
> (Sr. Walter Cardoso, ex-aluno)

A sensibilidade intuitiva do Sr. Job desponta em sua narração ao sonhar que o amigo e colega da EAA-MG estava voltando da guerra o que aconteceu de fato:

> Até 1944, em plena Guerra, ainda era preocupante a convocação para quem estava na idade de 21 a 23 anos, poderia ser convocado a qualquer momento como o nosso colega João Batista da Silva, que era da minha idade, foi convocado e incorporado na F.E.B., seguindo para a Europa logo em seguida.
> Com a Força Expedicionária Brasileira era grande a preocupação do Brasil, pois muitos brasileiros faziam parte dos aliados na Europa com grandes combates e baixa de soldados.
> Periodicamente recebíamos notícias que vinham pelos malotes do Exército, quando houve o grande combate em Monte Castelo e Monteses que culminou com a vitória dos aliados em abril e maio de 1945.

> Foi um alivio para o mundo todo, e nós na expectativa do retorno dos ex-combatentes em todo o Brasil, no caso do João, nem a família e nem a Escola tinha notícias sobre o seu retorno.
> Após várias chegadas de ex-combatentes cheguei um dia na Escola, e comentei para as pessoas mais intimas um sonho que tive. No sonho eu havia ido a Estação, pois na época, as viagens ferroviárias era algo comum, para buscar o Joãozinho com meus amigos.
> Eu sei que fizeram até brincadeira com o sonho, que eu havia dormido com o estômago cheio e por isso tive um pesadelo.
> Passou o dia de trabalho e à noite, como era comum, fui até a Estação e o R1, como era chamado o trem do Rio, chegaria às 22h20min, aguardei a chegada como muitas pessoas também aguardavam. Quando o trem foi chegando e cada vez diminuindo mais a velocidade, quem eu vejo? João Batista meu amigo, do mesmo jeito que havia contado o sonho de manhã, após os abraços e a alegria do momento ele me disse que queria fazer uma surpresa, que terminou naquela hora com a minha presença e eu relatando o sonho para ele.
> Usando um pedaço da noite, levei meu amigo em casa, no bairro do Carmo, voltei pra casa tarde e eu tinha o meu horário na Escola, que era às 7 horas da manhã.
> Chegando à Escola, aqueles mais gaiatos ainda comentavam sobre o meu sonho: “Chegou o moço do sonho, que dormiu de barriga cheia”, como era popular. Ali comentei com mais força para outras pessoas: “Joãozinho está em Belo Horizonte”. Tal comentário espalhou por toda a Escola e eu fiquei aguardando o que poderia acontecer. Às 09h30min, na marcenaria, chegou um recado pra mim que o Senhor Diretor queria falar comigo. Imediatamente fui ao gabinete e o Senhor Diretor me fez uma pergunta: “Sr. Job, eu estou ouvindo uns boatos desde ontem, dados pelo senhor, pode me informar o que há de verídico neste assunto?”. Respondi: “Sim senhor, o boato é que o Joãozinho está em Belo Horizonte...”, no que fui interpelado: “Como assim, se a diretoria não recebeu qualquer notícia nem oficial e nem da família?”. Expliquei o sonho na véspera da chegada do João Batista, disse que à noite fui à estação e que realmente o meu amigo chegava. Ele parou com o diálogo, abanou a cabeça e me pediu: “Eu quero que você mesmo leve um oficio em mãos para ele, marcando o dia que ele puder vir à Escola para ser homenageado, e hastear a bandeira (neste caso às 8h da manhã)”, o que foi feito.
> Esse é o relato das minhas primeiras atividades na Escola Técnica de Belo Horizonte, situada no Barro Preto, até o ano de 1946.

A sensibilidade intuitiva do Sr. Job nos traz a grande subversão dessa pesquisa quando ele diz que sonha com o amigo Joãozinho voltando da guerra, o que realmente aconteceu. Este fato tornou-se um grande acontecimento desestabilizador na escola, porque o diretor não havia recebido nenhum comunicado oficial sobre o assunto e o sonho, sendo do nível subjetivo, havia se transformado então, em realidade.

A sensibilidade do menino Geraldo Augusto Padrão é demonstrada quando vence o medo do Sr. Guilherme Oberdá ao despedir-se dele no final do ano, abraçando-o. O rigoroso disciplinário não acostumado com gestos afetivos

dos alunos que o temiam, emociona-se e chora. Este gesto repleto de sensibilidade foi o marco de uma grande e bela amizade entre o menino Geraldo e o Sr. Guilherme Oberdá e sua família.

A partir desses levantamentos, cabe-nos dizer que a nossa compreensão acerca das sensibilidades e valores dos sujeitos escolares são, ao mesmo tempo, um misto entre dimensões individuais e coletivas. As primeiras estão envolvidas com o vivido no momento do presente, são dimensões pessoais plenas de singularidades e subjetividades constituídas na relação com o outro e com a arte. A segunda são dimensões coletivas que se espacializam e se apresentam como afirmação dos hábitos civilizados, de uma vida asséptica e higiênica, da ordem, do progresso, do patriotismo, da obediência, da gratidão e do respeito pelos mestres, professores e superiores. Em síntese, as sensibilidades e valores pessoais se entrelaçam com as sensibilidades e valores urbanos, conformando o cidadão que a nova ordem pública quer formar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações que aqui se apresentam têm o intuito de sintetizar a compreensão acerca dos propósitos desta pesquisa. Em relação ao **objetivo geral,** que se propunha a construir, analisar e inserir fontes de conhecimentos orais, visuais e escritas no campo da História da Educação, por meio das memórias dos alunos pioneiros da Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (1910-1942), concluímos que tal propósito foi alcançado. A metodologia da História Oral nos permitiu adentrar por esse caminho, por meio da análise das memórias dos alunos pioneiros inscritas em suas vozes. A transmissão do conhecimento por meio da narração oral ou escrita, diz respeito ao passado recente, veicula a experiência vivida no dia-a-dia da rotina escolar, pelos alunos pioneiros da EAA-MG, narradores e agentes do próprio relato. Os alunos pioneiros, incentivados pela narração oral, enviavam-nos, para a nossa surpresa, narrativas escritas sobre suas memórias ligadas à EAA-MG e suas posteriores denominações. Os mesmos contribuíram com fontes documentais e visuais sobre a escola e seus sujeitos e a cidade de Belo Horizonte. Assim, eles reconstroem a história da instituição educacional e a cultura escolar por ela produzida, por meio do significado que atribuem a eventos constitutivos de suas trajetórias pessoais, ligadas à escola. Reafirmamos o importante papel que a memória ocupa para a reconstrução de histórias, para a construção de outras versões sobre o passado, e para a construção de identidades individuais e coletivas dos múltiplos grupos que compõem a atual sociedade do esquecimento.

Presenciamos o fato das rememorações constituírem ações de criação de significações, obtidas pelos fios de transformações tecidos pela memória, ao procurar sentido no passado e, assim, dar novos sentidos às vidas de seus narradores. Nessa perspectiva, ressaltamos que analisando as experiências de vida desses alunos pioneiros, foi possível melhor compreendermos as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais, para as quais esses atores sociais

contribuíram, detonando processos ou atuando nos mesmos. Por meio da pesquisa oral, principalmente da análise qualitativa da narrativa dos alunos pioneiros, identificamos os sentidos pessoais e coletivos que os mesmos imprimem ao exercício de rememorar a experiência vivida na EAA-MG. Baseando-se em valores e atitudes do ponto de vista de suas representações e de suas idéias a respeito de um sentido político e ético, presente em suas experiências na instituição escolar, os alunos pioneiros percebem que a função do ensino profissional foi mais complexa e mais vasta do que a função de ensinar. Percebem que a EAA-MG teve como fim e como lema o preparo de uma mentalidade capaz de realizar a emancipação moral e econômica do aluno, e a formação de trabalhadores aptos a assumirem um lugar na divisão social do trabalho capitalista, no início da República no Brasil. A partir dessa reflexão, podemos dizer que demos resposta ao **primeiro objetivo específico** da pesquisa: compreender as trajetórias dos alunos pioneiros na instituição escolar e como eles reconhecem ou não, a formação que receberam na Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, para sua posterior trajetória profissional.

O resultado encontrado nos permite afirmar que a experiência vivida da cultura escolar na instituição educativa foi a mola estimulante para uma real transformação de perspectivas em suas existências. Para os alunos pioneiros, a EAA-MG significou a oportunidade, não perdida, para o desenvolvimento da produção do conhecimento técnico, instrumental, profissional e artístico, para a ampliação de sensibilidades e valores que, de forma dialética, os moldaram de acordo com a modernidade capitalista da época. Os meninos “desfavorecidos da fortuna” que amedrontavam a elite no perímetro urbano tornaram-se aptos para lidarem com a realidade ao seu entorno. Este dado nos ajudou a responder o que esses meninos faziam na escola. Porque continuamos dizendo, muito genericamente, que a escola retirava os meninos da rua, do vício, do crime ou continuamos dizendo que a escola não preparava os meninos para o mercado de trabalho, por a mesma ser artesanal. Então, os dados e as evidências procedidos dos relatos orais, nos ajudam a ter uma história mais precisa. A dizer melhor, não só o significado da escola na trajetória de vida desses sujeitos, mas

também o significado desses sujeitos na cidade. Esses meninos vão trabalhar, eles vão ingressar no mercado de trabalho, contribuindo para o desenvolvimento do mesmo na cidade de Belo Horizonte. A partir dos depoimentos dos alunos pioneiros percebemos a centralidade da escola na vida desses sujeitos. Como temos investigado, a partir dos meados do século XIX, a escola vai se afirmando como o lugar, por excelência, para educar a infância e a juventude. A escola é uma instância legítima que vai deslocando os espaços da família e da igreja e vai se afirmando como um lugar central na vida desses indivíduos. A princípio, a afirmação da escola acontece no meio das elites e com a nossa pesquisa percebemos que ela também vai se afirmando na vida desses sujeitos das classes populares. O poder foucaultiano moderno se espacializou na escola apropriando-se dos corpos dos alunos tornando-os obedientes, robustos, ágeis e saudáveis conforme os preceitos higienistas, suas mentes tornaram-se maleáveis ao disciplinamento e seus espíritos dóceis. Essas conjunções de elementos tornaram os alunos força útil ao trabalho e ao capital. Portanto, as mudanças de experiências de vida, daí advindas, dizem respeito às novas formas de articulação entre o corpo daquele que se transformou em trabalhador e seu espaço de trabalho, contido no espaço urbano. Assim, identidades e alteridades foram se desenvolvendo e configurando novos postos no tecido social. Ao contrário da maioria dos adolescentes e jovens pobres daquele tempo, os alunos pioneiros se apropriaram de uma cultura escolar que lhes abriu portas para novas perspectivas de vida. Entendemos, desse modo, a dialética dos mecanismos e gerenciamentos de controle e disciplina foucaultiano e o valor dos conhecimentos adquiridos, das normas, dos métodos e das sensibilidades e valores que gradualmente se transformaram numa cultura escolar. Por outro lado, devemos lembrar que, na verdade, nenhum poder é completamente eficaz. Se Foucault nos fala de um poder centrado no controle e na racionalização, não significa que esse poder foi totalmente alcançado e se foi alcançado, que o foi de maneira absoluta.

Dando resposta ao **segundo objetivo específico** da pesquisa que diz respeito à articulação entre a escola e a cidade, ou seja, o lugar da escola no espaço da cidade e a descoberta da cidade no itinerário da escola.

Os nossos dados permitem-nos afirmar que, as apropriações do espaço urbano e do espaço escolar pelo aluno refletem as condições sócio-econômica das classes populares e a solidariedade gerada pela mineiridade, no trajeto até a escola. A grande maioria ia a pé e em grupos para a EAA-MG. Aqueles que iam calçados e levavam merenda a barganhavam por bolinhas de gude ou figurinhas. Percebemos, aqui, que, mesmo dentro da classe popular, havia uma certa estratificação social. Para os alunos, a escola constituía-se como referência geográfico-espacial, social, cultural e temporal do mundo urbano. Os alunos pioneiros reconstroem a trajetória da escola nas trilhas da cidade e ao mesmo tempo a cidade vai sendo descoberta, ao longo do itinerário para a escola. Mesmo quando os alunos estranhavam o caminho para a escola e ficavam meio perdidos, vagando pelas ruas do labirinto urbano até se encontrarem, experimentavam diferentes jeitos de estar no mundo e aprendiam a ser modernos. A EAA-MG, ao longo de toda a sua existência, ganha o espaço público urbano à época em que expunha na Feira Permanente de Amostras, os resultados do trabalho de seus alunos, ou em vitrines no centro da cidade, ou quando participava de eventos cívicos e públicos. Nessas ocasiões, a escola toma parte do espetáculo da modernidade. Dessa perspectiva, podemos ressaltar que a visibilidade, elemento propulsor da produção do espaço da modernidade, é também parte fundamental na construção de identidades do sujeito moderno, que aspira ser admirado pelo produto da sua criação, que pratica a ação de olhar e ser olhado, como meio de apropriar-se do espaço urbano. Assim, entendemos que a EAA-MG estabelecia sua inclusão no viver urbano contribuindo, para a consolidação da capital recém criada. Dessa perspectiva, a EAA-MG também vai se consolidando ao se incorporar à cidade e esta por sua vez se amplia nos movimentos da escola.

Tratamos, nesse momento, de sumariar a compreensão do **terceiro objetivo específico** da pesquisa: apreender como a escola construiu uma

cultura que lhe é própria, ao se constituir historicamente. Assim, ao abordarmos a cultura escolar, a partir de seus elementos fundamentais – os tempos, espaços e materialidades; os conhecimentos escolares e os métodos de ensino e disciplinamento; os sujeitos escolares, sensibilidades e valores. **Sobre os tempos, espaços e materialidades escolares,** os nossos dados permitem-nos afirmar que a cultura do tempo foi uma estratégia usada pela EAA-MG para que os aprendizes artífices, futuros marceneiros, carpinteiros, serralheiros, sapateiros, mecânicos e ourives, pudessem ter a noção exata das horas por meio de novos ritmos, para demarcar a escolarização e legitimação do trabalho. A tentativa de fracionar o tempo, em segmentos sucessivos ou séries temporais por meio de horários definidos para cada atividade, por intervalos, recreio, relógios, sinos, campainhas, anos, séries, é um uma forma de introjetar no aluno uma nova noção do tempo – a do tempo útil, além de ser também um movimento de institucionalização da escola. O tempo, assim como o espaço escolar, funciona como dispositivos de vigilância dos sujeitos escolares e de transformação ou amoldamento dos mesmos. Na EAA-MG, os tempos e espaços escolares, alem de transformarem a criança em aluno, conformam o aluno, instituindo o profissional. O “espaço disciplinar”, contido no espaço escolar, é disseminado pelas oficinas, biblioteca, museu, pátio, jardins, refeitório, enfermaria, gabinete do diretor, sala dos professores, salas de aula, fileiras de carteiras, lugares individuais para cada aluno. A conformação ideal do espaço da escola homogeniza as condutas, os movimentos corporais, o tom de voz que os alunos devem utilizar nas diferentes temporalidades e espacialidades da escola. O tempo e o espaço escolar possuem uma natureza cultural e educativa; dessa maneira, os mesmos funcionam como um tipo de discurso, “uma forma silenciosa de ensino”, instituindo em sua materialidade sensibilidades e valores, padrões de aprendizagem, de comportamentos e atitudes estabelecidos pelo controle dos movimentos dos sujeitos escolares, inclusive do aluno. Tal tipo de discurso, tal forma silenciosa de ensino ultrapassava os muros da escola, apropriando-se também do espaço da cidade. Com isto, queremos dizer que a instituição construiu espaços e tempos particulares, que lhe atribuíram um estilo

próprio de ser e de legitimar-se no campo da educação em geral, e da educação profissional técnica em particular. A EAA-MG edificou sua própria imagem para abrir vias de comunicação com os poderes instituídos utilizando-se de medidas, de regras, de conceitos e valores já legitimados pela sociedade da época.

Acerca dos **conhecimentos escolares e métodos de ensino e disciplinamento** podemos dizer que, o ensino na EAA-MG compreendia o aprendizado de oficinas, o curso de desenho e o curso primário. A finalidade **de ensinar ofícios** sinaliza antecipadamente a pretensão de aplicar um ensino utilitário e prático dirigido à confecção de objetos[72] artesanais e artísticos. Embora, à primeira vista, os termos "utilitário e prático" pareçam não ter ressonância com "artesanais e artísticos" acreditamos que essa dialética, ou seja, essa lógica aparentemente contraditória permeava a produção dos objetos. As peças confeccionadas por Walter Ribeiro Cardoso e por Sudário Sebastião Leal são dignas de serem qualificadas como objetos artístico-artesanais, muito mais do que utilitários e práticos. A parte teórica relacionada ao **ensino de ofícios** restringia-se a estudos de desenho. O desenho era a única base imprescindível, além da prática, para o exercício da arte do ofício; era realmente o apoio necessário, assim como, artístico, para uma produção bem feita do objeto. A escolarização e a profissionalização do ensino de ofícios manufatureiros e posteriormente industriais no contexto da EAA-MG e da Primeira República reivindicavam o direito de intervenção sobre os corpos e, sobretudo prescrevia as ações e os comportamentos adequados ao futuro operário. Ou seja, o ensino **de ofícios** foi um dos instrumentos de integração do trabalhador à sociedade moderna do período republicano, sem deixar de ser prescrito como solução para os problemas sociais da época. Isso significa que a cultura escolar foi se constituindo para nortear os comportamentos, as condutas,

[72] A esse respeito, podemos fazer uma associação com o método Sloydal, adotado por Paulo Idelfonso diretor da Escola de Aprendizes do Paraná. O método sloydal constituía-se da "produção de objetos de uso doméstico pelas famílias camponesas durante os longos invernos na Escandinávia". (QUELUZ, 2000, p. 75). A tentativa de Paulo Idelfonso, diretor da EAA-PR de aplicação conjunta do método intuitivo e do método sloydal, método por ele elaborado, aplicado ao ensino profissional alcançou relativa repercussão. Em 1916, Paulo Ildefonso foi convidado a reorganizar as Escolas de Aprendizes Artífices do norte do país. (QUELUZ, 2000). Em função disso, talvez, possamos dizer que, Paulo Idelfonso não tenha divulgado o seu método de ensino na região sudeste do país, e, no nosso caso, na EAA-MG, por esta já adotar o método intuitivo.

as maneiras de organização e de funcionamento da instituição. Simultaneamente, a EAA-MG em seu processo de constituição foi construindo a sua identidade.

O **curso de desenho** era obrigatório em todos os ofícios oferecidos pela escola. Na narrativa do Sr. Walter, várias vezes, aparecem à questão de sempre haver modelos que deviam ser copiados pelos alunos. Ao enfocarmos a **aula de desenho** da EAA-MG como expressão e momento de produção da cultura escolar evidenciamos como as apropriações destes modelos, pelos alunos, estabeleceram a produção de uma homogeneidade e uniformidades escolares. As séries de pranchetas, carteiras, que materializavam a sala de desenho, são estratégias disciplinares que organizavam fileiras, espaços complexos, que eram simultaneamente arquiteturais, funcionais e hierárquicos, permitindo assim, a circulação dos sujeitos escolares, marcando lugares, garantindo a obediência dos alunos e também uma economia do tempo e dos gestos. Na **aula de desenho**, o método adotado baseava-se em uma superposição de figuras que se praticava por séries. Por meio da constante repetição, das séries de exercícios e gestos presentes tanto no **curso de desenho**, nos trabalhos manuais ou de oficinas, seria possibilitado a concreta capitalização do tempo dos alunos, definindo-se a melhor relação entre um objeto e a atitude global do corpo que é uma condição de eficácia e rapidez, conforme Foucault (1986). Por outro lado, o método da cópia comporta sempre a marca daquele que a copia. A cópia, inclusive, quase sempre sai diferente do seu original. O que nos permite entender a sensibilidade artística dos alunos pioneiros talvez não seja o ensino do desenho. Apesar, de nos anos 30 já haver na escola uma produção em larga escala, ainda se ensinava de forma artesanal. O aluno que saia da EAA-MG não tinha que ser só marceneiro e carpinteiro, por exemplo, ele não tinha que só fazer a mesa, ele tinha que desenha-la e projetá-la também. O ourives precisava desenhar e projetar a jóia antes de fabricá-la. Portanto, não estamos falando de um trabalhador que iria apertar parafusos ou trabalhar numa linha de montagem. Não é este o trabalhador que a EAA-MG estava formando. A escola possibilitava a formação do sujeito criador, desse

sujeito artista que o ensino de desenho não nos possibilita entender completamente, e esta é uma questão para futuras invetigações. Entendemos também, que o **curso de desenho** garantia as estratégias disciplinares estabelecendo um lugar de respeitabilidade e de hábitos civilizados no espaço escolar. O **curso de desenho** também proporcionou o desenvolvimento da identidade dos alunos. Nesse sentido, ressaltamos que um dos exemplos que podemos citar era quando esses se apropriavam do espaço urbano de Belo Horizonte, ao exporem nas vitrines da cidade seus produtos e peças confeccionadas no **curso de desenho** da EAA-MG.

O conteúdo do **ensino primário**, o mesmo utilizado nos grupos escolares, é essencialmente teórico e o método que se procura adotar é o intuitivo[73] empregado na educação mineira no início do século XX. Concordamos com Faria Filho (1996), grande estudioso da educação pública primária em Minas Gerais, na Primeira República, ao afirmar que, o método intuitivo adotado nas escolas mineiras denota a procura de uma nova racionalidade e ordem escolares, além de ser a afirmação de uma nova teoria da aprendizagem cujo pressuposto básico é a atividade do aluno, primeira condição para o seu sucesso na escola. Percebemos, portanto, que no curso primário da EAA-MG **o método adotado é o intuitivo**, à medida que os professores do curso primário vinham dos grupos escolares. Percebemos que, como na EAA-PR e as EAAs do norte do país[74], buscavam-se a integração do **método intuitivo** fundamentado nas idéias de Pestalozzi, nas quais o aprendizado se dava através do saber e da experiência prática. Além das matérias descritas na legislação que regia a EAA-MG, a mesma acrescentou a instrução cívica, que incluía a educação moral e a história da pátria, a música que correspondia ao ensinamento dos hinos pátrios

[73] O método intuitivo teve sua origem no pensamento do pensador suiço Pestalozzi, correspondendo ao nascer de uma nova percepção sobre a infância. Pestalozzi recomendava a adaptação do ensino financeiros e pedagógicos às características do desenvolvimento infantil como a curiosidade, imaginação, inquietude, recreação. A aquisição do conhecimento coerentemente deveria dar-se pelos sentidos e pela observação, e o ensino do mais simples para o mais complexo, do particular para o geral, do concreto para o abstrato. Rosa Fátima de Souza. Templos de Civilização: A Implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910), apud (QUELUZ, 2000, p. 60). Outras informações sobre o método intuitivo e o método sloydal consulte (QUELUZ, 2000, p. 58-78).

[74] A tentativa de Paulo Idelfonso, diretor da EAA-PR de aplicação conjunta do método intuitivo e do método sloydal, método por ele elaborado aplicado ao ensino profissional alcançou relativa repercussão. Em 1916, Paulo Ildefonso foi convidado a reorganizar as Escolas de Aprendizes Artífices do norte do país. (QUELUZ, 2000).

e a ginástica, que satisfazia a orientação curricular do curso primário no Brasil, tendo como parâmetro o das escolas européias em voga, naquele período, segundo Petitet (1994, p. 115). Uma característica semelhante entre ambos é o fato de a instrução militar promover sentimentos nacionalistas na formação do "novo homem". Tal fato foi observado também na EAA-CE por Madeira (1999). O papel da instrução cívica e da aula de música, ou "hora cívica" representam um momento de "disciplina do hábito", de ordem, de civismo, de respeito, induzindo os alunos a entrarem para a sala de aula com espírito patriótico e respeitoso, com o corpo e a mente preparados para colocarem em prática os conhecimentos que receberiam. As características de um projeto para o desenvolvimento de uma identidade nacional estão presentes na instrução da educação moral e cívica e da história da pátria. Na EAA-MG, o ideário de formar o homem novo, desatado dos valores da antiga configuração social, refletiu intensamente na conduta dos sujeitos escolares. Por meio da educação, e no nosso caso, da educação profissional técnica, tentava-se formar um novo homem para a sociedade do trabalho que estava se constituindo no país. Sociedade essa, ligada aos parâmetros da modernidade e dos valores republicanos de civilidade e progresso, que conduziam à elite do país.

O ensino na EAA-MG expressou uma conotação de classe ao referir-se às camadas desfavorecidas da sociedade. Desta forma, as diferenciações sociais existentes naquele momento histórico direcionaram o ensino na EAA-MG para as camadas chamadas populares, enquanto o ensino secundário e superior foi direcionado para a educação das elites. Embora tenha-se difundido no período republicano a concepção ideológica, na qual a escola seria o *lócus* do acesso da igualdade social, efetivamente, as escolas profissionalizantes e, no nosso caso, as EAAs se consolidaram como um instrumento de seleção. Em outras palavras, as escolas profissionalizantes institucionalizaram-se fundamentadas na categorização dos indivíduos determinando suas relações com o mundo do trabalho e o contexto sócio-cultural. Portanto, fazer parte do universo escolar revestiu-se de múltiplos significados e representações referentes às aspirações, aos sonhos, aos projetos de vida e de ascensão social

das pessoas. Essa era uma maneira, pelas quais os indivíduos se enxergavam na sociedade e este foi mais um elemento acatado nessas considerações finais.

A respeito **dos sujeitos escolares, das sensibilidades e valores,** os nossos dados permitem-nos afirmar que os sujeitos diretamente implicados no processo de institucionalização da EAA-MG, ou seja, da nova forma escolar, e da produção da cultura escolar, buscavam estabelecer os elos entre a escola e a racionalização do trabalho, assim como, entre a escola e a cidade de Belo Horizonte recém inaugurada. O **corpo docente e administrativo** da EAA-MG, além de produzirem representações que moldavam e expressavam condutas, valores e sensibilidades, procuram dar visibilidade a demarcação da educação para o trabalho, por meio de estratégias de controle do tempo, do espaço, dos conhecimentos e das materialidades escolares. **Os alunos** desenvolviam suas identidades pessoais e profissionais, à medida que se apropriavam da cultura escolar e da cultura urbana, assim como, quando se preparavam para transformarem-se em trabalhadores aptos para o trabalho assalariado. O corpo administrativo e o corpo docente se afirmavam como os organizadores da escola e do ensino, por meio da educação pelo e para o trabalho. As **sensibilidades e valores** urbanos, modelos de ações e instituidores da modernidade, se expressavam por meio dos hábitos civilizados, de uma vida asséptica e higiênica, da ordem, do progresso, do patriotismo, da obediência, da gratidão e do respeito pelos mestres, professores e superiores. As **sensibilidades e os valores** urbanos são apropriados pelos sujeitos escolares, ocupando papel central em uma sociedade às voltas com a afirmação capitalista, com a construção de uma nova ordem pública.

A partir das conclusões citadas acima, faz-se necessário destacar nas considerações finais do nosso trabalho, a certeza de que, por meio da consciência da importância do caráter político, social e cultural das memórias dos alunos pioneiros acionadas pela metodologia da História Oral, a cultura produzida na escola pôde ser compreendida. Da mesma maneira, foi possível construirmos, analisarmos e inserirmos fontes de conhecimentos orais, visuais e escritas no campo da História da Educação. É possível percebermos também,

nesse processo educativo, a constituição de uma cultura escolar que reflete os valores e o clima cultural da nova capital mineira, em desenvolvimento muito intenso nesse período. A cultura escolar "ultrapassou os muros da escola", alcançando a cidade e formando os alunos pioneiros da EAA-MG para sua posterior trajetória profissional.

Como já assinalado anteriormente, por meio dos vídeos que produzimos ao longo da pesquisa, devolveremos os resultados deste trabalho investigativo aos alunos pioneiros, a comunidade cefetiana assim como, todos aqueles que esperam por conhecer a história da nossa instituição, registradas em um suporte contemporâneo e de fácil compreensão.

O desenvolvimento da pesquisa e a elaboração desta tese possibilitaram-nos, ainda, produzir um mapeamento de diversas ações que merecem se tornar realidade por meio de pesquisas posteriores. Em função disso é importante ressaltar que, a narrativa do Sr. Job Augusto dos Santos escrita em agosto de 2007, acerca das suas rememorações como aluno da EAA-MG (1935-1937) e como funcionário (1943-1978) da Escola Técnica de Belo Horizonte (1942), Escola Técnica Federal de Minas Gerais (1965), e do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG (1978) foi recebida por nós, apenas no final de janeiro de 2008. Infelizmente não houve tempo hábil para analisá-la. **Este estudo analítico da narrativa escrita de um aluno pioneiro** que acompanhou a trajetória da escola até que ela se transformasse em CEFET-MG é um trabalho que está em aberto para futuras pesquisas. Recebemos a narrativa em suporte impresso e eletrônico, ou seja, via e-mail. Vale também ressaltar que, após uma leitura crítica das pesquisas já realizadas sobre as EAAS, sistematizamos os dados apresentados enfatizando seus objetivos, metodologias utilizadas e os resultados alcançados, com o intuito de construir um conhecimento cientificamente organizado sobre os estudos já realizados, até o momento, a respeito de distintas EAAs. Em outras palavras sugerimos a realização **do "estado da arte"** a propósito dessas instituições, primeiras configurações escolares dos atuais Centros Federais de Educação Tecnológica. Outra possibilidade é a construção de um **site** com a

documentação que detectamos na **imprensa mineira** acerca da EAA-MG, para que esses dados possam estar disponíveis aos pesquisadores da História da Educação. Há ainda a possibilidade de construir um **museu virtual**, a partir da cultura material que detectamos no CEFET-MG ao longo da pesquisa. E por fim, criar o **"Laboratório de História Oral do CEFET-MG"** para que os resultados das nossas pesquisas possam ser conservados e disponibilizados aos pesquisadores e para que outras pesquisas utilizando a metodologia da História Oral possam ser realizadas. Confira no **APÊNDICE I** nossas idéias a respeito do Laboratório de História Oral do CEFET-MG.

Há ainda a possibilidade de ser criada uma **linha de pesquisa emergente na instituição** que faça interface com as questões da história, da memória, da oralidade, da linguagem, da prática audiovisual em vídeo e também com as questões museológica e museográfica. Esse sentido de raízes, de identidade comum e de comunidade é crucial para permitir a ação social local e reconstituir a memória sócio-histórico-social do CEFET-MG, gerando uma compreensão humana entre grupos e fortalecendo a formação de suas identidades em uma era global tendendo para uma cultura homogeneizada.

REFERÊNCIAS

AGULHON. In: MICHAUD et al (Org). **Usages de l'image au XIX siécle.** Preface de Maurice Agulhon. Paris. Créaphis, 1992.

ALMEIDA, Cícero Antônio Fonseca de. Apresentação. In: **Anais do Museu Histórico Nacional.** Rio de Janeiro: [s.n.], 2002. p. 223-226. v. 34.

ARANTES NETO, Antônio Augusto. Como ler o INRC. In: **Inventário nacional de referências culturais:** manual de aplicação. [S.l.]: Instituto de Patrimônio Histórico Artístico Nacional, 2000.

ARAÚJO, Maria Marta Martins de. Texto e seleção de imagens. In: **Bello Horizonte:** bilhete postal Coleção Otávio Dias Filho. Belo Horizonte: Centro de Estudos Históricos e Culturais Fundação João Pinheiro, 1997. (Coleção Centenário).

ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1979.

ARROYO, Miguel. Apresentação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. Infância no sótão. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. **Mitologia da mineiridade:** imaginário mineiro na vida política e cultural do Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BASTIDE, Roger. Os suicídios em São Paulo segundo a cor. **Sociologia**, [S.l.], v. 2, [s.d.].

BASTOS, Péricles Antônio Barra. **Escola de aprendizes artífices do Pará, 1909-1942:** um estudo histórico. 1980. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Instituto de Estudos Avançados em Educação, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1980.

BAUDELAIRE, Charles. La peintre de la vie moderne. [s.n.t.].

BECKER, Jean-Jacques. A handicap do a posteriori. In: MORAES, Marieta; AMADO, Janaina. **Usos e abusos da história oral.** Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

BENJAMIN, Walter. Infância em Berlim por volta de 1900. In: BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única.** São Paulo: Brasiliense, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I. Magia e técnica. A arte e política.** Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORGES, Geruza Helena. **A cidade do Pipiripau:** estudos sociais 3. São Paulo: FTD, 1988.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembrança de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

BOSI, Ecléa**. O tempo vivo da memória:** ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Introdução a uma nova edição brasileira. In: BARREIRO, Júlio. **Educação popular e conscientização... tantos anos depois.** Tradução de Carlos Rodrigues Brandão. Porto Alegre: Sulina, 2000. 173 p.

BRANDÃO, Marisa. **Da arte do ofício à ciência da indústria:** a conformação do capitalismo industrial no Brasil vista através da educação profissional. SENAC. Rio de Janeiro, v.25, n 3, p.17-29, 1999.

BRASIL. **Decreto n. 9.070, de 25 de outubro de 1911.** Dá novo regulamento às escolas de aprendizes artífices. Coleção das Leis Brasileiras. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 1911. v. 2, p. 341-347.

BRASIL. Ministério da Agricultura Indústria e Comércio. **Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909.** Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Collecção das Leis da República dos Estados Unidos do Brasil – 1909. Rio de Janeiro, 1909. p. 445-447.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. **Escolas de Aprendizes Artífices. Relatório de 1910.** Rio de Janeiro, 1910. p. 135-136. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/>. Acesso em: 11 jun. 2003.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. **Escolas de Aprendizes Artífices. Relatório de 1909 e 1910 respectivamente.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1910. p. 136. Disponível em: <htt://brazil.crl.edu/ >.

BRASIL. Ministério de Agricultura Indústria e Comércio. Portaria de 8 de novembro de 1926. Regulamento da Merenda Escolar. In: FONSECA, Celso Suckow da. **História do ensino industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961. v. 1, p. 249-251.

Buarque de Holanda, Heloisa (Org.). **Pós-modernismo e política.** Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

BUFFA, Ester. História e filosofia das instituições escolares. In: GATTI JUNIOR, Décio; ARAÚJO, José Carlos Souza (Org.)**. Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. São Paulo: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002a. p. 25-38.

CARVALHO, Marta M. Chagas de. A escola do olhar. In: REIS, Maria C. Delgado. (Org.). **Caetano e Campos:** fragmentos da história da instrução pública em São Paulo. São Paulo: Associação dos Ex-Alunos do IECc, 1994.

CARVALHO, Marta M. Chagas de. **A escola e a república.** São Paulo: Brasiliense, 1989. (Coleção Tudo é História, n. 127).

CASTRO, Maria Céres Pimenta S. Estudo crítico e nota biográfica. In: CATÁLOGO Itinerário da Imprensa de Belo Horizonte: 1895-1954, de Joaquim Nabuco Linhares. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Centro de Estudo Históricos e Culturais, 1995. (Coleção Centenário).

CERTEAU, Michel de. **A invenção do quotidiano.** Petrópolis: Vozes, 1994.

CHAMON, Carla. **História da EAA-MG (1910 – 1941).** [S.l.]: [s.n.], de 2007.

CHERVEL, A. **La culture scolaire:** une approache historique. [S.l.]: [s.n.], 1998.

COELHO, Suzana Lana Burnier. Repensando um projeto de educação tecnológica referenciado na formação do cidadão-técnico: algumas reflexões para a formulação de novas propostas educativas. **Educação & Tecnologia,** Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 52-56, jul./dez. 1997.

CUNHA, Luis Antônio. Antecedentes das escolas de aprendizes artífices: o legado imperial. **Revista da Faculdade de Educação,** Niterói, UFF, v. 11, n. 2, p. 47-66, jul./dez.1984.

CUNHA, Luis Antônio. As escolas de aprendizes artífices e a produção manufatureira. **Revista da Faculdade de Educação,** Niterói, UFF, ano10, n. 1-2, jan./dez. 1983.

CUNHA, Luis Antônio. As raízes da escola de ofícios manufatureiros no Brasil – 1808/1820. **Revista Fórum Educacional,** Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 5-27, abr./jun. 1979a.

CUNHA, Luis Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** São Paulo: Brasília: Ed. UNESP; FLACSO, 2000.

CUNHA, Luis Antônio. O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus. **Revista Fórum Educacional,** Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 3-47, jul./set. 1979.

CUNHA, Luis Antônio. O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização. São Paulo: Brasília: Ed. UNESP; FLACSO, 2000.

CUNHA, Luis Antônio. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil:** origem e desenvolvimento. São Paulo: Brasília: Ed. UNESP: FLACSO, 2001.

CUNHA, Luis Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Brasília: Ed. UNESP; FLACSO, 2000.

CUNHA, Luiz Antonio; SOARES, Manuel de Jesus Araújo; VINHA, Valéria Gonçalves da. **A formação escolar da força de trabalho industrial no Brasil:** as escolas de

aprendizes artífices. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas: Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1980. 153 p.

D'ANGELO, Márcia. **Caminhos para o advento da Escola de Aprendizes Artífices de São Paulo (1910-1930):** um projeto das elites para uma sociedade assalariada. 2000. Dissertação (Mestrado em História Econômica) -- do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2000.

DANIELS, Mônica Correia. Corpo e urbanidade em Foucault. In: GUZZO, Augusto. **Revista Acadêmica**, n. 6, p. 33-43, maio 2003.

DELLEUZE, Gilles. **Conversações.** Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri et al. (Org.). **Por uma cultura da infância**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. In: SOUZA, Rosa Fátima de. **O direito à educação.** Campinas: Unicamp: 1998. 202 p. (Coleção Campiniana, 18).

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; ESPÕSIO, Yara; FERREIRA, Fátima. **Memórias de velhos mestres da cidade de São Paulo e seus arredores.** São Paulo: CERU\FCC.1988. (Relatório de Pesquisa, 2.)

ERNESTTO, Laclau. A política e os limites da modernidade. In: Buarque de Holanda, Heloisa (Org.). **Pos-modernismo e política.** Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de et al. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios:** forma e culturas escolares em Belo Horizonte (1906/1918). 1996. Tese (Doutorado em Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1996.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Escolarização e culturas escolares em Minas Gerais – 1820/1950.** [S.l.]: [s.n.], 2007. (Projeto enviado ao CNPq).

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In: VEIGA, C. G.; FONSECA, T. N. de Lima (Orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 77-97.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. (Org.). **A infância e sua educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **Infância no sótão.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FAZENDA, Ivani. (Org.). **A academia vai à escola.** Campinas: Papirus, 1995. 238 p.

FERNANDES, Florestan. **Ensaios de etnologia brasileira.** São Paulo: [s.n.], 1937.

FERREIRA, Almiro de Sá. **Profissionalização dos excluídos:** a Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba. 1910-1940. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Paraíba, João Pesoa, 2002.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do ensino profissional no Brasil.** Rio de Janeiro: MEC, 1961.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do ensino profissional no Brasil.** 5. ed. Rio de Janeiro: SENAI, 1986.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir:** história da violência nas prisões. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: _____; ESCOLANO, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade:** a arquitetura como programa. Tradução de Alfredo Veiga Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRAGO, Antonio Viñao. El espacio y tiempo escolares como objeto histórico. Contemporaneidade e educação**. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada,** Rio de Janeiro: n. 7, p. 93-110, jan./jun. 2000.

FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

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

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: DEMARTINI, Zeila de Brito et al. (Org.). **Por uma cultura da infância.** Campinas: Autores Associados, 2004b.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Memória, história e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública. In: Menezes, Maria Cristina (Org.). **Educação, memória, história:** possibilidades, leitura. Campinas: Mercado de Letra, 2004a.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Percepções culturais do mundo da escola: em busca da rememoração. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES DO ENSINO DE HISTÓRIA, 3., 1999, Campinas. **Anais...** Campinas: Unicamp, 1999. p. 99-108.

GATTI JUNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: _____; ARAÚJO, José Carlos Souza (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa.** São Paulo: Uberlândia: Autores Associados: EDUFU, 2002. p. 3-24.

GIANNOTTI, Vito. **História das lutas dos trabalhadores no Brasil.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007

GIGLIO, Zula Garcia; SIMSON, Olga von. A Arte de recriar o passado: história oral e velhice bem-sucedida. In: NERI, Anita (Org.). **Desenvolvimento e envelhecimento:** perspectivas biológicas, psicológicas e sociológicas. 2. ed. Campinas: [s.n.], 2006. v. 1. p.141-160.

GOES, Carlos. **Discurso:** Musambinho - MG. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1917

GOMES, Leonardo José Magalhães. Abílio Barreto e o Museu Histórico de Belo Horizonte. In: BARRETO, Abílio. **Belo Horizonte:** memória histórica e descritiva - história antiga e história média. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1995. v. 2.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação,** Belo Horizonte, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

JULIÃO, Letícia. **Belo Horizonte:** itinerários da cidade moderna. (1891-1920). Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG. 1992. Dissertação (Mestrado em Ciência Política). – Escola de Ciência Política, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1992.

JULIÃO, Letícia. Belo Horizonte: itinerários da cidade moderna. In: BH Horizontes Históricos. Belo Horizonte: C/Arte, 1996. p. 49-118.

KUENZER, Acácia Zeneida. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. In: FERRETTI, Celso et al (Org.). **Trabalho, formação e currículo:** para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

KUENZER, Acácia Zeneida. O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 21, n. 70, p. 15-39, abr. 2000.

KUNZE, Nadia Cuibano. **A Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (1909-1941).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

KUNZE, Nadia Cuibano. **A Escola de Aprendizes Artífices de Mato Grosso (1909-1941).** Cuiabá: CEFET-MT, 2006.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na idade média.** Lisboa: Gradiva Publicações, 1984.

LE VEN, Michel Marie. História oral de vida: o instante da entrevista. IN: SIMSON, Olga von (Org.). **Os desafios contemporâneos da história oral.** Campinas: Unicamp, 1997. 359 p.

LE VEN, Michel Marie. Memória e história – ontem e hoje. In: BARRETO, Abílio. **Belo Horizonte:** memória histórica e descritiva - história antiga e história média. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1995. v. 2.

LEMOS, Carmem Silvia; CAMPOS, Walkiria. **Modernacidade.** Belo Horizonte: Museu Histórico Abílio Barreto, 2000.

LINHARES, Joaquim Nabuco. **Itinerário da imprensa de Belo Horizonte:** 1895 – 1954. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1995. 612 p. (Coleção Centenário).

LOURO, Guacira Lopes. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, Marta Júlia Marques et al (Org.). **Gênero e saúde.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 7–18.

MADEIRA, Maria das Graças de Loyola. **Recompondo memórias da educação:** a Escola de Aprendizes Artífices do Ceará (1910-1918). Fortaleza: CEFET-CE, 1999.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Contributo para a história das instituições educativas: entre a memória e o arquivo. In: FERNANDES, Rogério (Org.). **Para a história do ensino liceal em Portugal. Actas dos Colóquios do I Centenário da Reforma de Jaime Moniz (1894-1895). Braga-Portugal:** secção de história da educação da sociedade portuguesa de ciências de educação. [S.l.]: [s.n.], 1999. p. 63-77.

MAGELA, Othílio Neto. **Quinhentos anos de história do ensino técnico no Brasil:** de 1500 ao ano 2000. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2002. 256 p.

MAIA, Andrea Casa Nova. Historia Oral: revendo antigas questões, enriquecendo o debate. **Revista Cronos,** Pedro Leopoldo, 2000.

MARROW, H. I. In: SANTOS, Geralda Fortina dos. **Escola de Enfermagem Carlos Chagas (1933 – 1950):** a Deus – pela humanidade – para o Brasil. 2006. Tese

(Doutorado em Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

MARTINE, Márcia da Mota Jardim; VENTURA, Paulo Cezar Santos; PEREIRA, Bernadetth Maria. A história da educação tecnológica em Belo Horizonte no contexto da criação da capital mineira. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. 3., São João del Rei. **Anais...** São João del Rei, 2005.

MATOS, Olgária. A narrativa: metáfora e liberdade. **Revista da Associação Brasileira de História Oral,** [S.l.], n. 4, jun. 2001.

MATOS, Olgária. **O pensar da república.** Belo Horizonte: UFMG, 2000.

MAUAD, Ana Maria. História, iconografia e memória. In: SIMSON, Olga von. (Org.). **Os desafios contemporâneos da História Oral.** Campinas: Centro de Memória – UNICAMP, 1997.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A cultura material no estudo das sociedades antigas. **Revista de História,** [S.l.], n. 115, 1983.

MOLERO PINTADO, Antônio. **Em torno a la cultura escolar com objeto histórico.** [S.l.]: [s.n.], 2000.

MONTENEGRO, Antônio Torres. Padres e artesãos: narradores itinerantes. História oral. **Revista da Associação Brasileira de História Oral,** São Paulo, n. 4, jun. 2001.

MONTENEGRO, Antônio. ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 7., 2004, Goiânia, **Anais...** Goiânia: [s.n.], 2004.

MORAES, Marieta; AMADO, Janaina. **Usos e abusos da história oral.** Rio de Janeiro: FGV, 1996.

NIETZSCHE, F. Considerações extemporâneas. In: OS PENSADORES. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (v. 11, n. 4).

PARK, Margareth Brandini. (Org.). **Formação de educadores, memória, patrimônio e meio ambiente.** Campinas: Mercado de Letras, 2000.

PARK, Margareth Brandini. **Brincando, contando e recontando historias.** Itupeva: PMI, 1996.

PARK, Margareth Brandini. Lugares e funções da memória. In: MEMÓRIA e cultura. São Paulo: Edições Sesc-SP, 2007.

PARK, Margareth Brandini. **Memória em movimento na formação de professores.** Campinas: Mercado de Letras, 2000.

PARK, Margareth Brandini. **Memória, educação e cidadania:** tecendo o cotidiano de creches e pré-escolas em Itupeva. Campinas: Centro de Memória da Unicamp, 1996.

PARK, Margareth Brandini. Possibilidades de uso da fotografia na elaboração de projetos pedagógicos. **Revista Resgate - Centro de Memória da Unicamp**, Campinas, v. 1, n. 13, p. 19-34, 2004.

PATRÍCIO, Solange. Educação para o trabalho: **A Escola de Aprendizes Artífices em Sergipe (1911- 1930).** 2003. Dissertação (Mestrado em educação). São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2003.

PAYER, Maria Onice. Discurso, memória e oralidade**. Horizontes,** Bragança Paulista, v. 23, n. 1. Jan./jun. 2005.

PENNA, Octávio. **Notas cronológicas de Belo Horizonte.** Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Fapemig, 1997.

PENNA, Rejane. Oral sources and historiography in the brasilian context: new perspectives or false developments. In: INTERNATIONAL CONFERENCE, 14th., Sydney, **Proceedings...** july 2006.

PEREIRA, Bernadetth Maria. **A busca da memória iconográfica do CEFET-MG:** primeiros passos. Belo Horizonte 1 D NÓS DESIGN, 2005. 1 fita VHS (12 min), son., color. Rom. (12 min.). (DVD e CD Rom)

PEREIRA, Bernadetth Maria. **O ideário pedagógico do professor de Inglês:** uma contribuição ao resgate da sua identidade. 2001. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidad de La Habana, Havana, 2001. 223p.

PEREIRA, Bernadetth Maria. **Os recursos tecnológicos da contemporaneidade utilizados como suportes para o registro da memória.** Belo Horizonte 1 D NÓS DESIGN, 2005. Multimídia: Vídeo-Texto. (5 min.).

PEREIRA, Bernadetth Maria**. Walter Cardoso:** de aprendiz artífice a artista multifacetado. Belo Horizonte: Estação Mídia et Imagem Ltda, 2003. 1 fita VHS (30 min.). (DVD e CD Rom).

PETITET, André. **Produção da escola/produção da sociedade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PLATTO, Alexander von. International Oral History: reflections on purpose and methology. In: INTERNATIONAL ORAL HISTORY CONFERENCE, 14th., **Proceedings…** Sydney: [s.n.], 2006.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio: estudos históricos**. Revista dos Tribunais,** São Paulo, 1989.

PORTELLI, Alessandro. Forma e significado na História Oral. A pesquisa como um experimento em igualdade. In: PROJETO história. São Paulo: PUC, 1997.

Queiroz, Maria Isaura P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: Simson, Olga Moraes Von (Org.). 3. ed. **Experimentos com história de vida:** Itália-Brasil. São Paulo: Loyola. 1996.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

QUELUZ, Gilson Leandro. **Concepções de ensino técnico na república velha:** 1909-1930. Curitiba: Ed. CEFETPR, 2000.

RIACHO, Alfredo. Por montes e vales**. Revista do Arquivo Público Mineiro,** Belo Horizonte, 1985. p. 9 -96.

RIBEIRO, Marilia Andrés; SILVA, Fernando Pedro da. Um olhar sobre a história da arte em Belo Horizonte. In: **Um século de história das artes plásticas em Belo Horizonte.** Disponível em: <http://www.comartevirtual.com.br>. Acesso em: 1997.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

SALGUEIRO, Heliana Angotti**. Engenheiro Arão Reis:** o progresso como missão. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Centro de Estudos Históricos Culturais, 1997.

SANTOS, Geralda Fortina dos. **Escola de Enfermagem Carlos Chagas (1933 – 1950):** a Deus – pela humanidade – para o Brasil. 2006. Tese (Doutorado em Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

SILVA, Dáscia Ibiapina. O enxerto audiovisual na História Oral. In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 6., Goiânia. **Anais...** Goiânia: [s.n.], 2002.

SILVA, Regina Helena Alves da. Belo Horizonte: O que marca sua singularidade. In: ARRUDA, Rogério Pereira de (Org.). **Álbum de Belo Horizonte.** Belo Horizonte: Autentica, 2003. p. 145-154.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Nos bastidores da pesquisa de campo. In BRANISLAW, Malinowski. **Um diário no sentido estrito do termo.** Rio de Janeiro: Record, 1997. p. 239-242.

SIMSON, Olga R. Moraes von. **Carnaval em Branco e negro:** carnaval popular paulistano: 1914-1988. Campinas: Unicamp, 2007. 396 p.

SIMSON, Olga R. Moraes von. História oral, memórias compartilhadas e empoderamento: um balanço de experiências de pesquisa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA ORAL, 2006, Sidney. **Anais...** Sidney: [s.n.], 2006.

SIMSON, Olga R. Moraes von. Imagem e Memória. In: SAMAIN, Etienne (Org.). **O fotográfico.** São Paulo: Hucitec, 1998. p. 21-34.

SIMSON, Olga R. Moraes von. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento: o exemplo do Centro de Memória da Unicamp. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org**.). Arquivos, fontes e novas tecnologias:** questões para a história da educação. Campinas; Bragança Paulista; Autores Associados; Universidade São Francisco, 2000 (Coleção Memória da Educação). p. 63-74.

SIMSON, Olga R. Moraes von. Som e imagem na pesquisa qualitativa em ciências sociais: reflexões de pesquisa. In: PEDAGOGIA da imagem, imagem na pedagogia. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1996. p. 88-101.

SOARES, Manoel de Jesus A. As escolas de aprendizes artífices e suas fontes inspiradoras. **Revista Fórum Educacional,** Rio de Janeiro, ano 5, n. 4, p. 69-77, out./dez. 1981.

SOARES, Manoel de Jesus A. As escolas de aprendizes artífices: estrutura e evolução. **Revista Fórum Educacional,** Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 58-92, jul./set. 1982.

SOARES, Manoel de Jesus A. Uma nova ética do trabalho nos anos 20. **Série Documental: Relatos de Pesquisa,** [S.l.], n. 33, p. 22-30, jul. 1995.

SOUZA, Ana Cláudia Ribeiro de. **A Escola de Aprendizes Artífices do Amazonas. Os caminhos de sua implantação e consolidação: 1909-1942.** 2002. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) --Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

SOUZA, Marco Antonio de. **A economia da caridade:** estratégias assistenciais e filantropia em Belo Horizonte, 1897-1930. 1994. Dissertação (Mestrado em História) -- Departamento de História, FAFICH, Universidade Federal de Minas Gerais, 1994.

THOMSON, Alistair. Dancing through the memory of our movement: four paradgmatics revolutions in Oral History. In: INTERNATIONAL ORAL HISTORY CONFERENCE, 14th., Sydney. Sydney: [s.n.], 2006.

TOSTES, Vera Lúcia Brotel. Sobre Matrizes, tempos e parcerias. In**: ANAIS do Museu Histórico Nacional.** Rio de Janeiro: [s.n.], 2000. v. 32.

VÁSQUEZ, Félix. **La memória como acción social.** Barcelona: Páidos Ibérica, 2001.

VEIGA NETO, Alfredo. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola?In: _____. **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VEIGA, Cynthia Greive**. Cidadania e educação na trama da cidade:** a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX. 1999. Tese (Doutorado em História) -- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Unicamp, 1994.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação estética para o povo. In: LOPES, Eliane Marta Teixera; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 399-422.

VEIGA, Cynthia Greive. Infância e modernidade: ações, saberes e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. (Org.). **A infância e sua educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista,** Belo Horizonte: n. 33, p. 7-48, jun. 2001.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sur l'histoire et la théorie de la forme escolaire. In: VINCENT, Guy (Org**.). L'education prisionnière de la forme escolaire? Scolarization dans lês sociétés industrielles.** Lyon: Presses Unverstaires de Lyon, 1999.

VINCENT, Guy; Lahire; Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, n. 33, p. 7-48, jun. 2001.

XAVIER, Maria do Carmo (Org). **Manifesto dos pioneiros da educação:** um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

APÊNDICE A - OS TEMAS RECORRENTES ENCONTRADOS NO JORNAL MINAS GERAIS

Os temas recorrentes encontrados no jornal Minas Gerais são relacionados aos seguintes assuntos. Na sessão de *Editais e Avisos*: a) informações referentes à matrícula; b) informações dos exames orais públicos e seus resultados; c) informações sobre a inauguração de exposições e entrega de prêmios e certificado; d) convite do diretor presidente da Associação Cooperativa de Mutualidade aos pais, protetores ou responsáveis dos alunos a reunirem-se na mesma escola a fim de, em assembléia geral, ouvirem a leitura do relatório dessa associação e posteriormente elegerem o novo conselho fiscal da associação; e) informações sobre o encerramento do ano letivo e dos trabalhos das oficinas; f) informações a respeito das provas escritas e orais; g) informações sobre a conclusão dos exames finais, com a presença de uma banca examinadora externa; h) informações sobre o leilão dos artefatos produzidos pelos alunos referentes as exposições de 1911 a 1916; i) informações sobre a matrícula nos cursos noturnos de aperfeiçoamento primário e de desenho; j) informações sobre a prestação de contas de materiais comprados em diversos estabelecimentos; h) informações sobre a freqüência e encerramento de exposição; i) informações sobre o concurso para o provimento do cargo de adjunto de professor de desenho (27-06-1930)".

Na sessão Noticiários do jornal Minas Gerais encontramos: a) homenagem ao diretor Dr. Ferreira Leal pela passagem do seu aniversário; b) solenidade de entrega de prêmios aos alunos que mais de destacaram durante o ano com a presença de autoridades, grande números de famílias, representantes da imprensa, todos os professores e alunos e muitas outras pessoas da sociedade mineira; c) comemoração do aniversário da independência do Brasil com "eloqüente alocução do diretor sobre a data; d) entrega de medalhas de prata, livros e pecuniários aos alunos; e) exames dos alunos do terceiro e quarto ano, promoção dos alunos e provas práticas; f)

entrega de ferramentas a cada aluno que completou o curso e um pecúlio em dinheiro no valor de 20% das contribuições feitas desde o início do curso; g) lista com os nomes das pessoas que visitaram a exposição; h) a ótima impressão que os examinadores registraram no livro de ata em relação aos cursos de desenho e primário, ao corpo docente e discente. Por outro lado, a crítica ao prédio onde funciona a EAA-MG, que não se presta ao fim que se destina; (1917); i) reabertura das aulas sendo as do segundo, terceiro e quarto anos às 10:00 horas e as do primeiro ano as 12:00 horas. As aulas do curso noturno começam as 19:00 horas; j) elogios aos cursos diurnos e noturnos da EAA-MG e crítica ao prédio "acanhado e sem as precisas condições para o mais amplo desenvolvimento de suas diversas oficinas, montadas com todo capricho"; k) apresenta a EAA-MG destacando a sua instalação, o seu regulamento, as matérias dos cursos, o corpo docente, as oficinas, a biblioteca e o número de matrículas; l) Impressões do representante do Ministro da Agricultura Sr. Lindolpho Xavier registradas no livro dos visitantes da EAA-MG (1926).

Na sessão denominada Diversas do jornal Minas Gerais encontramos*:* a) solenidade de entrega de prêmios aos alunos que mais de destacaram durante o ano e inauguração de exposição dos alunos; b) conferência pública do diretor sobre um processo seu de ensino concreto de aritmética; c) um aluno que se destacou no curso de desenho expondo seu trabalho, um retrato em crayon do general Cadorna, Comandante e Chefe do Exército Italiano, na vitrine da papelaria Vilas Boas;

Em um *Suplemento* datado em 26-02-1913 o artigo apresenta a EAA-MG destacando a sua instalação, o seu regulamento, as matérias dos cursos, o corpo docente, as oficinas, a biblioteca e o número de matrículas.

Em uma nova sessão denominada Pelo Ensino encontramos as seguintes notícias: a) informações referentes à matrícula; b) nova instalação da escola a Avenida São Francisco dispondo das seguintes oficinas: carpintaria, marcenaria, máquina de beneficiar madeira, ourivesaria, latoaria, forja e serralheria, achando-se quase concluídas as seções de fundição e mecânica(31-01-1926); c) exposição de um "bello grupo de poltronas de junco, trabalho

executado na officina de vimeria da EAA-MG" (20 e 21-5- 1929); d) exposição numa das vitrines de "A Soberana", a avenida Affonso Penna, uma bella costureira, com o respectivo "nécessaire", de fino lavor artístico, trabalhos executados nas oficinas de vimeria e ourivesaria da Escola de Aprendizes Artífices dessa Capital. (25-05- 1929); e) a notícia enfatiza o desenvolvimento do ensino profissional nas EAAs, registra o problema da "crise de aprendizagem" e a intervenção do Estado por meio do Ministro da Agricultura, que "acompanha e orienta os programas, os métodos, os processos, a vida íntima dos institutos seleciona e disciplina o pessoal, e assim tem obtido grandes e incontestáveis resultados (30 e 31 – 03- 1925)"; f) a convite do diretor da EAA-MG o jornal Minas Gerais teve oportunidade de ver em exposição inúmeros trabalhos manuais e desenhos executados no ano anterior pelos alunos dos dois primeiros anos do curso, bem como os dos outros anos adiantados. (03-02-1928)"; g) a notícia com o título "O ensino Technico em Minas" a plataforma política do governo Antônio Carlos, priorizando a questão do ensino (06-02-1926); h) alunos do Grupo Escolar "Olegário Maciel" fizeram uma excursão à EAA-MG dirigida "proficientemente" pelo diretor Claudino Fonseca (22 e 23-04-1929); i) com o título de "Concorrência Administrativa" a notícia diz que acha-se aberta a inscrição dos candidatos ao fornecimento dos artigos necessários às oficinas e expediente do estabelecimento; J) a notícia enfatiza o profissionalismo do diretor Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto e também contém informações sobre as sessões de madeira e metal e os cursos daquele estabelecimento (2 e 3- 02-1931).

Encontramos uma sessão denominada Anúncios datada de 21-01-1926 com a seguinte notícia: "Avenida São Francisco/ Ensino técnico profissional / completamente gratuito / aulas diurnas para menores de 10 a 16 anos e noturnas para maiores de 16. Curso especial de desenho industrial e tecnologia das profissões / distribuie-se merenda escolar / acham-se abertas as matrículas de primeira época".

APÊNDICE B - O MODELO DE ROTEIRO UTILIZADO PARA FICHAMENTO DE JORNAIS

Nome do jornal:

Titulo/conteúdo da notícia:

Sessão: (...) Editais e Avisos; (...) Noticiários; (...) Diversas; (...) Pelo Ensino; (...) Anúncios; (...)

Data:

Página:

APÊNDICE C - OS MOTIVOS PELOS QUAIS O JORNAL "O OPERÁRIO" NÃO NOTICIAVA INFORMAÇÕES SOBRE A EAA-MG

Pesquisamos o jornal O Operário (1909, 1920, 1921, 1922, 1928) e não encontramos absolutamente nada, nenhuma notícia que fizesse referência a EAA-MG. O motivo dessa lacuna é que esses jornais operários escritos por militantes anarquistas até 1922 "[...] cumpriu o papel de uma imprensa política. Uma imprensa ideológica alternativa. Uma imprensa que se colocava contrária à visão dominante da burguesia na sociedade liberal da época". (GIANNOTTI, 2007:79). Até 1922, quando surgiu o Partido Comunista, não havia partidos políticos de esquerda e quem exercia o papel de imprensa política alternativa era essa imprensa operária anarquista. Os temas recorrentes encontrados nesses jornais são relacionados a três assuntos. O primeiro está ligado às reivindicações de caráter imediato dos operários, ou seja "[...] salários, condições de vida e de trabalho, redução da jornada e conquista de direitos que começavam a ser reconhecidos no mundo industrializado". O segundo assunto são "[...] os temas centrais do anarquismo. Era um forte combate ideológico ao sistema capitalista, à burguesia e à aristocracia. Também era muito presente o combate ao clero, que representava a força de sustentação da ideologia burguesa". E finalmente o terceiro assunto é o "[...] combate ao militarismo: contra qualquer guerra, contra o serviço militar. As palavras da *Internacional* são repetidas em muitos desses jornais: "*Façamos greves de soldado, somos irmãos trabalhadores"; "Logo verão que nossas balas são para os nossos generais".* (GIANNOTTI, 2007:78). A influência dos anarquistas, assim como, da sua imprensa que circulava principalmente nas fábricas diminuiu com a criação do Partido Comunista em 1922. Este fato está relacionado com o ao aumento da repressão policial e patronal. Em conseqüência surge a imprensa comunista, que devagar vai conquistando seu espaço com uma outra visão política. Para os comunistas o jornal será a ferramenta fundamental de debate ideológico e político com a nova burguesia e com as oligarquias tradicionais. Durante os anos

da ditadura de Vargas (1930-1945) a imprensa comunista foi a principal imprensa de oposição ao capitalismo divulgando a visão do Partido Comunista com inúmeros jornais e revistas[75].

Como podemos perceber não existia espaço nesses jornais para assuntos ligados à EAA-MG, ou seja, à escolarização dos trabalhadores.

[75] Há duas fontes básicas para nos aprofundarmos na história sobre a imprensa operária no Brasil, de 1875 a 1930. Uma é Maria Nazará Ferreira, com os seus dois livros clássicos: Imrensa Operáira, da Editora Ática, e Imprensa Operária no Brasil 1881-1920, da Editora Vozes. A outra fonte é Adelaide Gonçalves, que organizou e publicou fac-similes dos jornais Ceará, Socialista, A vida e o trabalho Gráfico. (GIANNOTTI, 2007, p. 84).

APÊNDICE D - O MODELO DA FICHA CONTENDO O ROTEIRO DA ENTREVISTA

A **entrevista temática,** de acordo com os procedimentos teórico-metodológicos da História Oral, enfoca a participação do entrevistado em determinada conjuntura ou acontecimento. O roteiro da entrevista, o que perguntar depende do seu objeto de estudo, da sua problematização. A teorização deve dar dicas para o roteiro. O objeto de pesquisa tem uma sistematização teórica. O roteiro é feito através das perguntas e da teoria. A teoria ilumina a empiria. A empiria traz pergunta para a teoria. A entrevista requer preparação (teorização, questões de investigação, ficha de identificação do depoente, ficha com o termo de doação; ficha com o recibo de entrevista, ficha contendo o modelo de diário de campo e por fim, ficha com o roteiro da entrevista), realização e análise.

Embora a entrevista seja temática, e não de história de vida, a pergunta citada linhas abaixo auxilia bastante à compreensão da narração do informante:

Pergunta opcional: O senhor poderia nos contar brevemente a sua trajetória de vida antes de ingressar na EAA-MG? (onde nasceu, nome dos pais, onde estudou o que fazia e qual o motivo de ter ido estudar na EAA-MG?).

Pergunta básica: Quais as lembranças que o senhor tem do tempo em que estudava na EAA-MG? **Observação:** deixe o entrevistado livre para falar de suas rememorações e discretamente vai marcando as questões narradas pelo mesmo, no roteiro de entrevista. Se, ao término da narração o entrevistado não tiver comentado as questões de investigação contidas no roteiro da entrevista, então, neste momento, comece a perguntá-las.

ROTEIRO DA ENTREVISTA:

Para enfocar cada questão do roteiro de entrevista, a linguagem a ser utilizada pelo pesquisador deve ser simples, objetiva e maleável o suficiente para ser adaptada sempre que assim, for preciso.

Conhecer e analisar a constituição interna da EAA-MG: Os aspectos organizacionais e pedagógico-administrativos da EAA-MG

A organização da escola: como foi a implantação, a fundação, o funcionamento e a perspectiva de trabalho da EAA-MG? Como foi a formação dos professores? Como a direção da escola foi organizada? Quais eram os seus objetivos? O funcionamento da EAA-MG correspondia aos seus objetivos? Qual a concepção de educação técnica e profissional que fundamentava e norteava a EAA-MG?

A legislação do sistema escolar: Como foi a constituição desta legislação? Havia uma legislação específica que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares, fossem congregações religiosas ou não?

O espaço físico: localização, arquitetura, características das salas de aula, das oficinas, da cantina, do pátio e dos outros espaços da escola.

O uso do tempo: como era a rotina escolar?

Os conteúdos estudados e o método de ensino: a educação geral e a educação profissional; Como foi o processo ensino-aprendizagem da educação geral e da educação profissional, ou seja, do ensino de ofícios?

Os rituais: Como eram os rituais cívicos, religiosos, acadêmicos. O que eles significavam e representavam?

Os valores: Quais os valores transmitidos aos alunos?

As funções ideológicas atribuídas às Escolas de Aprendizes Artífice: Quais eram essas funções? Como foi a relação da Escola com as

relações sociais da época? Qual o significado da criação das Escolas de Aprendizes Artífices no início do século XX, ou seja, qual o significado de educar os menores carentes por meio da educação profissional?

As normas de disciplina e de punição: Quais as práticas disciplinares postas em práticas na Escola?

Os processos educativos vividos pelos alunos: Como os alunos percebiam e vivenciavam o processo ensino-aprendizagem? Quais as principais características, inspirações e resultados da ação pedagógica vivenciada por alunos e docentes no interior da EAA-MG? Qual o significado de educar os menores carentes por meio da educação profissional?

As teorias pedagógicas: Quais teorias pedagógicas estavam em voga na época? Quais aquelas colocadas em prática no processo ensino-aprendizagem da EAA-MG? Como os alunos vivenciaram esse processo educativo no interior da EAA-MG, no início do século passado?

As relações interpessoais: Como eram as relações interpessoais entre a clientela atendida pela EAA-MG (alunos das classes sociais desfavorecidas) com a própria escola (docentes, direção e funcionários)? Quais as relações construídas por alunos com os professores, funcionários e direção da Escola, que poderão ser reconstituídas por meio da memória?

A vida cultural: Além das aulas, havia atividades culturais e esportivas? Como as manifestações artísticas eram estimuladas e transmitidas aos alunos?

As transformações sofridas com a mudança do sistema: Quais foram às transformações ocorridas desde a fundação da EAA-MG até o período em que passou a ser denominada Liceu Industrial e alguns meses mais tarde, Escola Técnica de Belo Horizonte? Quais os motivos dessas transformações?

Conhecer e analisar a constituição externa da EAA-MG: Os aspectos sócio-histórico-cultural e econômico-político da conjuntura do país no início do século passado (1910-1940)

A cidade: Como foi o processo de urbanização? Como era a questão da criminalidade e da violência, no período estudado? Como se relacionava a questão da educação do menor carente da sociedade brasileira com os problemas sociais mineiros do início do século XX, particularmente com aqueles decorrentes do início do processo de urbanização no Brasil, como o agravamento da situação de miséria? Como a Escola de Aprendizes Artífices de MG se insere na história de BH? Como a EAA-MG contribuiu para o desenvolvimento técnico e tecnológico da cidade e do estado?

A família: Como a família de baixa renda se insere dentro do contexto sócio-histórico-cultural e econômico-político da época estudada em BH? Como eram as relações das famílias com a EAA-MG e com a sociedade?

O mundo do trabalho: Quais as transformações ocorridas no mundo do trabalho a partir da inauguração da República? Quais as repercussões dessas transformações na evolução da educação técnica e tecnológica em MG e no Brasil? Qual o significado das EAA-MG no mundo do trabalho no início do século passado? Como eram as relações de trabalho? Como era a questão da empregabilidade? Como a mudança da sociedade na primeira metade do século XX criou a necessidade de novos profissionais e novas profissões? Como essas profissões se modificaram? Como os currículos dos cursos foram se adaptando a essas mudanças?

Teorias pedagógicas: Quais as teorias pedagógicas vigentes na época? A EAA-MG adotou alguma teoria na prática?

Políticas Públicas: Como as políticas públicas da época tratavam a EAA-MG? Quais as vinculações existentes entre educação e trabalho na prática educativa, assim como no bojo das discussões sobre educação no Brasil no início do século passado?

APÊNDICE E - O MODELO DA FICHA CONTENDO A IDENTIFICAÇÃO DO INFORMANTE

Nome completo: ----------

Apelido:----------

Data do nascimento:----------

Estado civil:----------

Número de filhos: ----------

Escolaridade:----------

Profissão e/ou ocupação atual: ----------

Profissão e/ou ocupação no período em que estudou na EAA-MG: ----------

Nome do pai:----------

Data de nascimento: ----------

Escolaridade:----------

Profissão e/ou ocupação:----------

Nome da mãe:----------

Data de nascimento:----------

Escolaridade:----------

Profissão e/ou ocupação:----------

Acesso ao informante através de:----------

APÊNDICE F - MODELO DE DIÁRIO DE CAMPO

1. Identificação da (o) informante:

Nome completo
Apelido:
Data do nascimento:
Estado civil:
Número de filhos:
Escolaridade:
Formação Profissional:
Área do Conhecimento
Profissão e/ou ocupação atual:
Nome do pai:
Data de nascimento:
Escolaridade:
Profissão e/ou ocupação:
Nome da mãe:
Data de nascimento:
Escolaridade:
Profissão e/ou ocupação:
Acesso ao informante através de:

2. Interesse pela pesquisa (motivos que a (o) levou a querer colaborar com esta pesquisa):

3. Suportes facilitadores e estimuladores do processo de rememoração:

Fotos ( )

Jornais ( )

Revistas (...)

Vídeo (...)

Outros (...)

4. Aspectos gerais da entrevista:

Entrevistadora:----------

-

Auxiliar de pesquisa 1:----------

Auxiliar de pesquisa 2:----------

Endereço:----------

Local:----------

Compartimento:----------

Data:----------

Horário previsto:----------

Horário do início da entrevista:----------

Horário do término da entrevista:----------

Horário e dia de encontro do pesquisador e seu(s) auxiliares de pesquisa para discussão do Diário de campo:----------

5. Recursos audiovisuais utilizados na entrevista:

Gravador ( ) Especificação:----------

Câmara Filmadora ( ) Especificação: ----------

Câmara Fotográfica ( ) Especificação:----------

Observações:

6. Ambiente da entrevista:

Local acolhedor ( )

Ruídos ( )

Interrupções ( )

Trânsitos de pessoas ( )

Funcionamentos de máquinas e/ou eletrodomésticos ( )

Observações:

7. Clima emocional da entrevista (aspectos emocionais dos envolvidos):

8. Disponibilidade e sentimentos do informante durante a entrevista:

9. Sentimentos da pesquisadora durante a entrevista:

10. Sentimentos dos auxiliares de pesquisa durante a entrevista:

11. Acervo disponibilizado pelo informante:

Audio-visual

Fotos ( )

Jornais ( )

Revistas (...)

Vídeo (...)

Outros (...)

Documental:

Matrícula (...)

Boletins (...)

Avaliações (...)

Outros (...)

12. Possíveis depoentes indicados pelo informante:

Nome completo:

Endereço:

Telefones:

E-mail:

Grau de relacionamento com o entrevistado:

Colega da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Parente de colega da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Amigo de colega da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Professor da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Parente de professor da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Amigo de professor da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Funcionário da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Parente de funcionário da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

Amigo de funcionário da Escola de Aprendizes Artífices de MG ( )

APÊNDICE G - TERMO DE DOAÇÃO

Pelo presente documento, eu _____, nacionalidade _____, estado civil _____, profissão_____, CPF_____, carteira de identidade número _____, emitida pelo _____domiciliado e residente na cidade de _____, rua (avenida) _____, declaro ceder à pesquisadora Prof. Bernadetth Maria Pereira, doutoranda em Educação pela Unicamp todos os direitos de uso e divulgação que me corresponderem, do conteúdo das gravações em fitas magnéticas de áudio e vídeo, e transcrição literal das mesmas em documento anexo, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental, fotografias e acervos doados (recortes de jornal, documentos, etc.) que prestei à pesquisadora na cidade de _____, em ____,____,_____ em um total de _____ horas gravadas, perante os pesquisadores:

_____

_____

A pesquisadora responsável pela entrevista fica conseqüentemente autorizada a utilizar, divulgar e publicar para fins culturais, o mencionado depoimento no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso ao mesmo para fins idênticos, com a única ressalva de sua integridade e indicação de fonte e autor.

_____, ____, _____ de _____

_____

APÊNDICE H - RECIBO DE ENTREVISTA

Recebi do Sr. _____, entrevistado em data de _____ de _____ de 20___, pela pesquisadora Bernadetth Maria Pereira, Prof. do CEFET-MG e doutoranda em Educação pela UNICAMP, fitas magnéticas de marca _____, com duração de _____ minutos cada, bem como a transcrição digitada em original constante de _____ páginas conforme com o original gravado e rubricadas pelo entrevistado, material que passará a fazer parte do acervo do Laboratório de História Oral do CEFET-MG.

Declaro, que segundo a vontade do entrevistado e de acordo com o Termo de Doação assinado pelo mesmo e datado de _____ de_____ de 20___ todo o material doado será de uso e divulgação da pesquisadora ficando respeitadas as restrições totais ou parciais expressas naquele documento.

Belo Horizonte, _____, de _____ de 20_____

_____

Prof. Bernadetth Maria Pereira

APÊNDICE I - O LABORATÓRIO DE HISTÓRIA ORAL DO CEFET-MG: UMA IDÉIA A SER POSTA EM PRÁTICA

O Laboratório de História Oral do CEFET-MG justifica-se por reconhecermos as fontes orais como bens culturais de natureza imaterial ou simbólica, ligada às pessoas comuns, que fazem parte do patrimônio histórico do CEFET-MG. Esses saberes enquanto patrimônios não se separam da história social de que fazem parte. A história que emerge dos relatos dos entrevistados funda-se na memória e na experiência, torna o vivido em um mirante de onde se pode ver e extrair o atual. A luta pela preservação de um patrimônio histórico ligado a pessoas comuns, expressa a luta pela continuidade de uma memória, de uma história. Nessa direção, nossa análise centra-se nos sujeitos que produzem esses patrimônios e nas suas relações com outros segmentos da sociedade. Queremos divulgar e preservar esse ”novo” patrimônio que é portador de marcos de referências à identidade, a ação, à memória do CEFET-MG. Além do mais, há a necessidade de reverter o quadro de carência registrado na instituição, em termos de documentação histórica e estudos mais aprofundados a respeito da mesma. Devemos lembrar que parte da história do CEFET-MG encontra-se muitas vezes em precário estado de conservação e a outra parte já se perdeu por estar registradas em mentes e corações que já se foram.

A opção pela História Oral baseia-se no entendimento de que um conjunto expressivo e diverso de depoimentos orais constitui documentação que representa pontos de vista multilaterais, permitindo a reconstituição de acontecimentos, processos e conjunturas tanto da história do CEFET-MG como do Estado de Minas Gerais, por meio de ângulos diferenciados, heterogêneos e plurais. Ao mesmo tempo em que a História Oral contempla a heterogeneidade de visões e interpretações, ela também privilegia a individualidade do ator social e sua inserção em processos de maior amplitude. Acreditamos também ser possível reconstituir as relações entre alunos, professores, funcionários e a direção do CEFET-MG por meio da História Oral. Esta posição se reforça a partir da afirmação de Queiroz, citando Mauss. “O indivíduo é também um fenômeno social. Aspectos importantes

de sua sociedade e do seu grupo, comportamentos e técnicas, valores e ideologias podem ser apanhados através de sua história" (Queiroz, 1996)[76]:

Objetivos do Laboratório de História Oral do Cefet-MG

O laboratório de História Oral do CEFET-MG pretende adotar uma perspectiva interdisciplinar e envolver pesquisadores de múltiplas áreas do conhecimento. Seus objetivos podem ser sintetizados da seguinte maneira:

a) Constituir acervo de documentos orais gravados em áudio e em vídeo, aberto a pesquisadores e ao público em geral;
b) Realizar com base nos documentos produzidos, estudos a respeito de temáticas específicas, referidas a processos econômicos, sociais, políticos,culturais e tecnológicos do CEFET e do estado de Minas Gerais;
c) Formar profissionais treinados no uso da metodologia de história oral;
d) Prestar serviços de consultoria a instituições públicas e privadas no que se refere à realização de trabalhos na linha de História Oral.

O acervo do Laboratório de História Oral do CEFET-MG

O acervo do Laboratório de História Oral do CEFET-MG será composto por dois tipos de depoimentos, assim denominados:
Entrevistas de história de vida: reconstituem a trajetória do indivíduo no processo histórico em sua globalidade;
Entrevistas temáticas: enfocam a participação do entrevistado em determinada conjuntura ou acontecimento.

Áreas temáticas do Laboratório de História oral do CEFET-MG

76 Queiroz, Maria Isaura P. Relatos Orais: do "indizível" ao "dizível". In: SIMSON, Olga Moraes von (Org) Experimentos com histórias de vida. [S.l.] Vértice, [s.d.]. MEIHY, José Carlos Sebe. **Manual de história oral.** 3. ed São Paulo: Loyola. 1996.

Os depoimentos que irão compor o acervo do Laboratório de História Oral do CEFET-MG irão ser organizados a principio em três grandes áreas temáticas:

Memória e Instituição: irá privilegiar o tema da história sócio-histórico-cultural e tecnológica do CEFET-MG, reunindo depoimentos de gerações de alunos, professores, pessoas anônimas, pessoas que ocuparam cargos na administração da instituição e se destacaram em distintos setores de atividades.
Memória e Cidade: reúne depoimentos de vida, obra e cotidiano de gerações de pessoas em seus contextos sócio-históricos e políticos ligados aos acontecimentos que marcaram a cidade de Belo Horizonte.
Memória e Meio-Ambiente: reúne depoimentos de pessoas que atuaram ou atuam na defesa do meio-ambiente.

No futuro o Laboratório de História Oral do CEFET-MG planeja contemplar outras áreas temáticas e acolher entrevistas realizadas no âmbito de outros projetos, as quais, após tratamento adequado, passarão a integrar seu acervo.

ANEXO A - PRIMEIRO E SEGUNDO TEMPO - TEXTOS ESCRITOS POR WALTER RIBEIRO CARDOSO

PRIMEIRO TEMPO

Meu pré-primário foi ali no Jardim da Infância Delfim Moreira. A professa Da. Luisinha Amaral era um encanto de ternura e bondade. Ir à Escola era para mim sinônimo de felicidade, eu me sentia querido e estimado por todos.

Terminado o cursinho (pré-primário) eu fui para o grupo (escolar) Cesário Alvim, ali na Rua Guarani. Era considerado um estabelecimento para filhos de “gente-bem” e que residisse na zona central de Belo Horizonte.

Minha família não era rica, mas de classe e de boa educação. Residíamos na Rua Curitiba no centro, logo tinha direito de ser matriculado e freqüentar aulas naquele estabelecimento. Tudo bem.

Eu não sou branco nem sou preto. Sou uma mistura da qual não me envergonho. Apesar de criança, nos primeiros dias de aula notei que a professora não gostava de mim. Ela fazia a chamada de todos pelos nomes, a mim era “Mulatinho”, eu não respondia é claro. No terceiro dia ela insistiu e perguntou – você aí porque não responde?

Porque meu nome é Walter e tenho orgulho dos meus sobrenomes – foi a minha resposta. Ela sorriu com desdém e disse – além de tudo mal criado! Pois sim.

Eu não compreendia a causa daquela injustiça. Agora meu peito doía quando me lembrava da Escola. Os colegas me maltratavam, isso dava prazer a ela, eu não me queixava nem denunciava. Ela estava vendo.

Apesar do meu esforço para boas notas dos cadernos rigorosamente limpos, das tarefas executadas com esmero, do capricho com que me vestia (até melhor do que os outros) nada adiantava. Eu chorava escondido. Na presença dela e dos colegas? Nunca. Compreendi que se eu chorasse a faria feliz, então não chorava mesmo.

Fim de ano. Vieram os exames, infelizmente passei. Naquele tempo a professora seguia com a classe do primeiro ao quarto ano. Criança não tem argumentos, não sabe se defender e “não tem querer” (antigamente era assim).

No ano seguinte, lá vou eu para o ódio da minha inconquistável professora. Eu era franzino. Até hoje, decorridos tantos anos não consigo compreender onde arranjei tanta força e coragem para enfrentar a classe inteira. Eu parecia um gigante, nem mesmo os maiores se atreviam a chegar perto de mim. A voz fanhosa gritava peguem esse Mulatinho, mas ninguém tocava em mim, eu parecia uma fera acuada. Eu que sempre fui de temperamento dócil, agora ali perto do quadro negro, de pena na mão estava preste a desferir um golpe em quem se atrevesse a tocar em mim (naquele tempo se usava pena de aço e tinteiro).

Chamaram a Diretora. Com que facilidade me entreguei! A um gesto seu e uma simples palavra de ternura me rendi. Em seu gabinete então chorei, chorei um prato tão magoado que quase me sufocava, era um dilúvio incontrolável do qual jamais me esquecerei.

É que Ana Cintra, a Diretora numa atitude maternal afagou minha cabeça dizendo – Meu filho, você é um menino tão bom! Eu havia recebido um tapa da professora sem saber a causa, revidando apliquei uma cotovelada na sua barriga enorme. Alguém deve ter feito alguma traquinada na sala, eu não vi porque estava absorto n’ um desenho em meu caderno.

E como sempre acontecia o “Bode Expiatório” era o “Mulatinho”.

A Diretora me deixou sozinho no gabinete e eu ouvi quando no corredor ela disse – professora, o que é que a Senhora está fazendo com esse menino? A fera gaguejou qualquer coisa e a Diretora continuou – Ele é uma criança boa, só um ser muito machucado tem um pranto assim tão magoado, ouviu Da. Manoela?

Uma servente do grupo foi a minha casa e disse à minha mãe – tire o seu filho de lá, ele vai acabar ficando um menino triste, ela judia com ele mesmo.

Então fui matriculado num Educandário que tinha um nome pomposo – Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, fazia parte da primeira rede Federal de Escolas Profissionalizantes do país.

SEGUNDO TEMPO

Nos primeiros dias de aula na nova Escola, a professora de canto coral disse ao Diretor na minha presença – Doutor, este ano terei mais facilidade com a turma, temos aqui um verdadeiro *spalla*. O diretor estava ouvindo o ensaio, entrou na sala radiante e aplaudindo. Eu não sabia o que era isso, mas pela atitude do bondoso Dr. Claudino, deduzi que era alguma coisa boa.

Cheguei a casa e contei a minha mãe, ela também não sabia o que queria dizer Spalla, então com o dedo em riste – não vai aprontar mais uma das suas, ouviu Walter! E no dia seguinte, foi pessoalmente à Escola, mas voltou muito feliz para casa.

Os professores de desenho Manoel Pena e Vicente Búfalo estavam entusiasmados com os meus trabalhos. O mesmo acontecia com os mestres das outras matérias. Que saudade sinto de Dona Tereza Amaral, do professor Abelardo Romeiro e do inesquecível Jose Luiz Coutinho, meu professor de ourivesaria.

É com muita ternura que me lembro daqueles extraordinários educadores que fizeram de mim um tipo útil. Peço a Deus que, lá do céu onde eles devem estar, possam ver que segui os seus ensinamentos e que apesar de “Escurinho” não me tornei uma ovelha negra na sociedade.

ANEXO B - RELATÓRIO ESCRITO POR JOB AUGUSTO DOS SANTOS E ENVIADO À PESQUISADORA

A narrativa do Sr. Job Augusto dos Santos escrita em agosto de 2007, acerca das suas rememorações como aluno da EAA-MG (1935-1937) e como funcionário (1943-1978) da Escola Técnica de Belo Horizonte (1942), Escola Técnica Federal de Minas Gerais (1965), e Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG (1978), foi recebida por nós, apenas no final de janeiro de 2008. Infelizmente não houve tempo hábil para analisá-la. Este estudo analítico da narrativa escrita de um aluno pioneiro, que acompanhou a trajetória da escola até que ela se transformasse em CEFET-MG é um trabalho que está em aberto para futuras pesquisas. Recebemos a narrativa em suporte impresso e eletrônico, ou seja, via e-mail. Lembramos ao leitor, que nenhuma alteração foi feita no relatório, inclusive, no que diz respeito a sua formatação em letra do tipo *times new romam* e parágrafo simples.

Um relatório de ex-aluno da antiga Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (EAAMG). No período de 1935 a 1937.
Job Augusto dos Santos

Em Belo Horizonte

Após o curso primário em Taquaraçu de Minas, vim para Belo Horizonte, aos 14 anos de idade, para morar e ajudar ao meu pai, que trabalhava em um depósito de madeiras (Rua Guajajaras, 873, esquina com São Paulo).
Em 1935, meu pai me matriculou na referida Escola, onde me submeti às provas e fui classificado para a 3ª série. O regime era do primário até a 6ª série, sendo um curso completo, incluindo uma profissão.
No meu caso, fui para a marcenaria, onde lecionava o professor Pedro Varela.

Os profissionais da EAAMG:

Professores do Ensino Profissional:

Professor Pedro Varela – Marcenaria
Professor João Leal – Mecânica
Professor José Luis – Ourivesaria
Professor José Ferreira – Latoaria
Professor Artur Machi – Vimeria
Professor Eberaldo Stheling – Eletricidade
Professor Felício Tárcia - Carpintaria

Direção e Ensino:

Diretor – Dr. Claudino Pereira da Fonseca Neto
Secretário – Professor Otávio Marra
Almoxarife – Guilherme Oberdá

Outros Professores do Ensino:

Professor Alberto Cheren – Ed. Física
Professora Antonieta Ribeiro
Professora Aurélia Rubião
Professora Lourdes Ferreira
Professora Maria Luiza Búfalo
Professora Vicente Búfalo
Professora Zenith Marra

Servidores de Apoio:

Senhor João Carlos Ribeiro

Dona Maria Balbina – Maria Vieira
Dona Zulmira
Senhor Benvindo

O prédio da Escola localizava-se na Avenida São Francisco, hoje Avenida Olegário Maciel, esquina com a Praça Raul Soares, naquela época ainda não urbanizada.
Em 1936, o meu 2º ano na Escola, falava-se da realização do Congresso Eucarístico em Belo Horizonte, o local escolhido, a praça Raul Soares, foi preparado às pressas, nivelando o mesmo com uma grande quantidade de alpiste e terra solta para melhorar o seu aspecto.
O monumento ao Congresso foi construído encostado no mural da Escola. Os setores de desenho e de latoaria da mesma trabalharam juntos, confeccionando grande quantidade de escudo alusivo ao evento. A EAAMG também colaborou com o Congresso, guardando seus pertences de acordo com as necessidades.
Nesta mesma ocasião, realizava-se na Escola, uma exposição de trabalhos de alunos de outras escolas, da qual também participei.
Ainda em 1936, existia um grande aglomerado de pequenas casas, denominado Barroca, que trazia dificuldades para a realização da Avenida Amazonas após a praça Raul Soares.
Em convênio com os governos estadual e municipal, foi criado um novo núcleo – Vila Concórdia, hoje bairro Concórdia, transferindo todos aqueles moradores para o novo local.
Após acomodação de todo este pessoal, a prefeitura cedeu, nas condições de contrato, os restantes dos lotes para os interessados, quando o meu pai também adquiriu um, pois havia sido encerrado o contrato do depósito de madeiras, onde também morávamos.
Com a construção de uma pequena moradia na Vila Concórdia, na Rua Parati nº 124, nos transferimos para lá, um local sem a mínima estrutura (água, luz, transporte, ruas abertas, etc).

Fácil era de se observar que, para se locomover da Vila Concórdia e chegar à Escola com horário marcado, só mesmo havendo muita vontade de vencer estudando mais um pouco, o que era difícil naquela época.

Em 1937, eu estava na 5ª série e morando na Vila Concórdia, em condições bem diferentes da moradia anterior, que era próxima à Escola. Mas passamos a enfrentar a luta, eu e outros alunos, que também passaram a viver nas mesmas condições, íamos e voltávamos a pé da Vila até à Escola, na Praça Raul Soares.

Nas férias no meio de ano, me acidentei machucando o pé esquerdo que me impossibilitava de caminhar. Minha mãe, vendo minha situação, me levou para Santa Luzia e me internou no Hospital São João de Deus e por este motivo, fui impedido de estudar e finalizar o meu curso na EAAMG.

Terminado o tratamento, a pedido da direção do hospital e da minha mãe, passei a trabalhar lá e a fazer um curso de enfermagem, que duraram seis meses sob a chefia da Irmã Cândida e dos enfermeiros auxiliares, Irmã Clara e Pedro. Eu ajudava em todas as tarefas necessárias, pois era um hospital que lutava com muitas dificuldades.

Passados os seis meses, a direção do hospital pediu para que eu ficasse mais, mas meu pai cobrava a minha presença em Belo Horizonte, por isso, permaneci apenas mais dois meses junto da minha mãe.

Retornando a Belo Horizonte em 1938, passei a trabalhar no que aparecia, para ajudar a meu pai, pois com a família numerosa (dez filhos) e muita falta de trabalho, a situação era um pouco difícil.

Em 1939, já com a moradia em melhores condições e com toda família reunida em Belo Horizonte, tornou-se mais fácil vencer as tarefas. Foi neste período que começaram as preocupações com a grande Guerra, que durou até maio de 1945. Na época, começou a faltar muita coisa no comércio, como a farinha, o que provocou em conseqüência a falta de pão, e a gasolina, fazendo com que os automobilistas substituíssem-na pelo gasogênio.

Em 1941, eu estava com 20 anos, e o serviço que já era difícil com o período da guerra, tornava-se mais complicado para quem não tivesse o seu certificado militar.

Logo, ingressei-me na Companhia Quadros, onde se podia tirar com 6 meses este certificado.

Em 1942, com muita falta de trabalho, o país em regime de ditadura e em plena guerra na Europa, falava-se em convocação militar. Formou-se assim a F.E.B. (Força Expedicionária Brasileira). Em pouco tempo, recebi um comunicado de Taquaraçu de Minas dizendo que havia uma convocação para mim e que eu havia deixado de comparecer no Exército.

Compareci com meu certificado na 11ª Circuncisão de Recrutamento (11 CR), naquela ocasião localizada na Avenida Getúlio Vagas. Apresentei o certificado, e com certa dificuldade, acabei me regularizando, pois eu já era considerado como insubmisso por não ter apresentado na data certa.

Em 1943, o Exmo. Senhor Presidente da República, Dr. Getúlio Vagas, concedeu vagas no serviço público a titulo precário, pois todas as repartições estavam com falta de servidores. Os novos servidores eram admitidos como extranumerário diarista ou, em casos mais restritos, extranumerário mensalista.

Fiz uma pequena prova nos Correios, que na época pertencia ao Governo (M.V.O.P. - Ministério da Viação e Obras Públicas) e fui lotado na Seção Econômica com a chefia do Dr. Gomes Freire.

O ordenado era de CR$ 150,00 (Cento e cinqüenta cruzeiros) e mais um uniforme, que facilitava, pois quem o usava não pagava condução de bonde.

O mais interessante naquela época era que, para todos admitidos para as várias atividades e setores, o ordenado era o mesmo menos o IPASE, que era o Instituto dos Servidores, recebia-se líquidos CR$ 142,50. No final do mesmo ano, a Escola recebeu ordens de admitir nas mesmas condições dos Correios.

No meu setor trabalhavam pessoas em cargos importantes, como Dr. Januário Coutinho e Benedito Coutinho, grandes amigos do diretor da Escola, o Dr. Hermano Lott Júnior, que me consultou para saber se eu me interessava em mudar de repartição, pois o desejo dele era de empregar pessoas que já eram conhecidas e tarimbadas no Serviço Público. Como a oferta era boa, o ordenado melhor (CR$ 250,00) e ir para uma casa que já havia passado anteriormente, saí dos Correios pesaroso, me despedi e agradeci a todos do setor. Assim, compareci dia 1/10/1943

na Escola Técnica de Belo Horizonte, tomando posse sob a portaria de nº 19 da Lei 5.175 de 1943, Artigo nº 34, neste mesmo dia, tornou posse mais sete companheiros, inclusive um já conhecido dos Correios, o Sr. José Carlos dos Santos (este cidadão casou-se após alguns anos e seu filho mais velho, Carlos Alexandrino dos Santos, estudou na Escola, fez o ensino superior fora, voltou como professor e mais tarde tornou-se diretor do CEFET).

De volta à Escola, fui apresentado ao Professor Pedro Varela, meu ex. professor da marcenaria e com muita alegria fui designado para ficar naquele setor auxiliando-o e lá permaneci durante três anos (1943 a 1946).

O Sr. José Carlos dos Santos ficou designado para carpintaria, a qual era anexa à marcenaria.

Até 1944, em plena Guerra, ainda era preocupante a convocação para quem estava na idade de 21 a 23 anos, poderia ser convocado a qualquer momento como o nosso colega João Batista da Silva, que era da minha idade, foi convocado e incorporado na F.E.B., seguindo para a Europa logo em seguida.

Com a Força Expedicionária Brasileira era grande a preocupação do Brasil, pois muitos brasileiros faziam parte dos aliados na Europa com grandes combates e baixa de soldados.

Periodicamente recebíamos notícias que vinham pelos malotes do Exército, quando houve o grande combate em Monte Castelo e Monteses que culminou com a vitória dos aliados em abril e maio de 1945.

Foi um alivio para o mundo todo, e nós na expectativa do retorno dos ex-combatentes em todo o Brasil, no caso do João, nem a família e nem a Escola tinha notícias sobre o seu retorno.

Após várias chegadas de ex-combatentes cheguei um dia na Escola, e comentei para as pessoas mais intimas um sonho que tive. No sonho eu havia ido a Estação, pois na época, as viagens ferroviárias era algo comum, para buscar o Joãozinho com meus amigos.

Eu sei que fizeram até brincadeira com o sonho, que eu havia dormido com o estômago cheio e por isso tive um pesadelo.

Passou o dia de trabalho e à noite, como era comum, fui até a Estação e o R1, como era chamado o trem do Rio, chegaria às 22h20min, aguardei a chegada como muitas pessoas também aguardavam. Quando o trem foi chegando e cada vez diminuindo mais a velocidade, quem eu vejo? João Batista meu amigo, do mesmo jeito que havia contado o sonho de manhã, após os abraços e a alegria do momento ele me disse que queria fazer uma surpresa, que terminou naquela hora com a minha presença e eu relatando o sonho para ele.

Usando um pedaço da noite, levei meu amigo em casa, no bairro do Carmo, voltei pra casa tarde e eu tinha o meu horário na Escola, que era às 7 horas da manhã.

Chegando à Escola, aqueles mais gaiatos ainda comentavam sobre o meu sonho: “Chegou o moço do sonho, que dormiu de barriga cheia”, como era popular. Ali comentei com mais força para outras pessoas: “Joãozinho está em Belo Horizonte”. Tal comentário espalhou por toda a Escola e eu fiquei aguardando o que poderia acontecer. Às 09h30min, na marcenaria, chegou um recado pra mim que o Senhor Diretor queria falar comigo. Imediatamente fui ao gabinete e o Senhor Diretor me fez uma pergunta: “Sr. Job, eu estou ouvindo uns boatos desde ontem, dados pelo senhor, pode me informar o que há de verídico neste assunto?”. Respondi: “Sim senhor, o boato é que o Joãozinho está em Belo Horizonte...”, no que fui interpelado: “Como assim, se a diretoria não recebeu qualquer notícia nem oficial e nem da família?”. Expliquei o sonho na véspera da chegada do João Batista, disse que à noite fui à estação e que realmente o meu amigo chegava. Ele parou com o diálogo, abanou a cabeça e me pediu: “Eu quero que você mesmo leve um oficio em mãos para ele, marcando o dia que ele puder vir à Escola para ser homenageado, e hastear a bandeira (neste caso às 8h da manhã)”, o que foi feito.

Esse é o relato das minhas primeiras atividades na Escola Técnica de Belo Horizonte, situada no Barro Preto, até o ano de 1946.

Decorridos os três primeiros anos das minhas atividades, foi instalado o almoxarifado na Escola, sendo aproveitada uma residência separada do corpo de administração, hoje prédio da Saúde Pública à esquerda de quem entra na Escola.

Fui designado para este setor pela diretoria, apesar da resistência do Professor Varela, porém, sendo uma ordem superior, cabia a mim cumpri-la. O senhor Guilherme Oberdá era o almoxarife, mas o senhor diretor achou por bem mantê-lo auxiliando na administração, e eu no almoxarifado.

Em 1947, todo movimento da Escola, inclusive os alimentos para a refeição dos alunos, eram fornecidos diariamente à cozinha pelo almoxarifado. Sempre sob orientação do Sr. Guilherme, o almoxarifado funcionava sempre em conjunto com os setores mais importantes; toda parte pesada também era passada para o novo setor: madeira, ferros em geral, toda parte burocrática, livros etc. Nesta tarefa foram também três anos, até 1950.

No inicio de 1950, sem ter um auxiliar, os senhores médicos reclamavam em relação à Enfermagem. Por isso, fui transferido para este setor e nesta tarefa foram 30 anos, até 1979. O chefe na época era o Dr. Ruy Assis Maia e com mais um médico, Dr. José Caetano Cançado, muitos trabalhos foram realizados, inclusive trabalhos extras, pois a repartição crescia e o número de servidores era sempre pequeno. Além dos médicos citados, periodicamente eram admitidos novos médicos: Dr. Sidney Almeida, Dr. José Maria Silveira Neto e outros.

No período dos exames médicos dos alunos novatos, os novos médicos eram contratados para que as admissões dos alunos e liberação para a Educação Física fossem mais rápidas. Após o período de exames admissionais, os alunos retornavam ao setor para uma outra avaliação.

Em resumo:

Admissão na Escola – Barro Preto
1943 - setor da Marcenaria até 1946;
Final de 1946 - Almoxarifado até 1950;
1950 - por necessidade do setor médico e por ordem do Sr Diretor, passei a servir no local até me aposentar.

Trabalhos avulsos prestados:

A Escola sempre crescendo e com deficiência de servidores, na hora do almoço dos alunos, era comum 3 a 4 servidores ajudarem nesta tarefa. Em toda parte social da Escola estava o grupo presente, como na festa junina com comidas típicas, que era tradicional na Escola, com convites a todas as famílias dos alunos.

O aluno, o adolescente e o adulto são muito gratificantes, ainda que, com muito trabalho. Mas o futuro chega e a gente vê que não foi em vão tudo que se fez, o aluno nos primeiros exames na Escola, na educação física., nas oficinas sempre com pequenos acidentes, era no refeitório, era nas festas coletivas, como a festa natalina e a Páscoa, todas no Barro Preto.

Existia uma comissão organizadora: Professora Dona Carmem Ladeira, Professor João de Oliveira (Papai Noel), Luiz Alves e Job Augusto. Esta comissão saía dois meses antes da festa para uma coleta de preços para então ser feito um trabalho tranqüilo e sem transtorno, formaturas dos alunos e etc. Era uma verdadeira festa de congraçamento. Todos os filhos de professores e funcionários, de até 10 anos recebiam um presente.

Antes de nos transferirmos para o prédio na Gameleira, a Escola já planejava visitas a outros estados, às suas co-irmãs escolas. Quando na administração, o Professor Abelardo de Oliveira Cardoso (Baiano) recebeu convite da Escola Técnica de Salvador para uma visita nossa.

Preparou-se e organizou-se uma comissão de alunos, sendo responsáveis o Professor Eduardo Neto e eu, Job Augusto, como auxiliar. Marcada a viagem, saímos pela Central do Brasil até o Monte Azul, pernoitamos e seguimos pela Leste Brasileira até Salvador-Bahia, viagem que durou de quarta-feira à noite até sábado.

Chegamos, às 23h30min de sábado, e lá nos esperavam na estação, uma representação de alunos e professores. Chegando à Escola, tivemos recepções de outras pessoas, o que amenizou o cansaço. Passamos uns dias bastante agradáveis com os baianos.

Em 1958, fizemos uma visita à Escola Técnica Nacional, no Rio de Janeiro, que ainda era a capital federal. Em outro período também visitamos a Escola do Pará, situada em Belém, para onde levamos o coral da Escola para um encontro de corais. Uma viagem um tanto quanto cansativa – 48 horas -, mas muito agradável.

Periodicamente ou anualmente, os alunos concluintes tinham uma visita em caráter cultural. Foram várias as viagens feitas com alunos dos cursos Técnicos para vários Estados do Brasil, nas quais tive o prazer de acompanhá-los. São Paulo era o estado preferido, mas houve visitas em outros estados, além dos já citados, como o Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Paraná e Curitiba.

Destaques

Ainda em 1943, a Escola no Barro Preto: nesta data, fora demolido o prédio da Escola (Praça Raul Soares), mudando assim para a Avenida Augusto de Lima, hoje Instituto São Rafael, na espera do novo prédio da Gameleira fora colocada a pedra fundamental pelo o então Ministro da Educação, Dr. Gustavo Capanena, na gestão do Excelentíssimo Senhor Presidente da República, Dr. Getulio Dornelles Vargas. Fora inaugurado o novo prédio da Escola na gestão do então Senhor Presidente da República o Dr. Juscelino Kubitschek de Oliveira, em 1958.

De 1943 a 1958, na nossa Escolinha, grande foi o número de alunos que lá se formaram, não só dando um grande reforço nas indústrias e empresas como lecionando na própria Escola. Como destaque, cito alguns alunos que passaram pela Escola em épocas diferentes.

Ex-alunos que se tornaram professores:

Professor Helio José Muzzi de Queiroz – Diretor geral do CEFET;
Professor Edgar Fantini
Professor José Cristovan Veloso - Chefe de Oficina;
Professor Coracy de Alencar - Chefe de Oficina;
Professor Romeu Bazzoli - Prefeito da Escola;
Professor Carlos Alexandrino dos Santos - Diretor geral do CEFET;
Professor Roberto Oberdá - Chefe de Oficina;
Professor Newton Spindola - Coordenador em vários anos;
Professor Arilton Lorenzine;

Professor Heli Murilo Cláudio – Radialista.

Outros Ex. alunos em atividades fora da Escola.

José Romão - Empresário;
Geraldo Padrão - Empresário (Indústria e Comércio);
José do Patrocínio;
Elcy Augusto;
José David de Matos (Comércio)
Wilson Pantuzzi
Cláudio Lambertuci
Jader de Oliveira - Jornalista na BBC de Londres
Armando Lourenço (Sabará)
José Marciano - Marceneiro
Edil Lourenço (Sabará)
Hilton Hoffman (Sabará)
Professor José Assunção - Fiat

Entre outros.

Não se pode deixar de lembrar daqueles que se formaram nos anos de 1940, 1943, 1944, 1945 e 1946, que não são poucos. Um exemplo, mesmo longe, é Jader de Oliveira que foi um aluno de grande destaque. Ex-aluno, Jader de Oliveira na escolinha do Barro Preto, já tinha tendência para jornalismo. Ele e seu grupo, sempre educados e de boa formação, organizavam o jornalzinho da Escola com muita inteligência, humorismo e respeito na década de 1940. Formaram-se e cada um partiu para lutas diversas.

Após muitos anos, me encontrei com Jader de Oliveira no centro da cidade e foi aquela alegria lembrar de todo passado. Foi fácil reconhecê-lo, uma vez que sua delicadeza e boa formação da juventude permaneceram a mesma. Ao completar seus estudos, Jader passou a morar na Inglaterra e a trabalhar na BBC de Londres,

mas nunca deixou de lado suas raízes. Vem à Belo Horizonte freqüentemente, procura estar em contato com todos e a querer saber tudo sobre os amigos, inclusive o Dr. José Caetano Cançado, ex-médico do CEFET. Dr. Cançado e Jader são grandes amigos e deles tenho uma boa recordação e saudade do tempo da Escola.

A Escola e o aluno

Os alunos, em fases diversas da Escola recebiam estudo, alimentação, assistência médica e dentária, uniformes, macacão para o trabalho na oficina, e ainda uma festa Junina no meio do ano com seus familiares, e o aluno concluinte profissional recebia uma caixa de ferramenta de acordo com sua profissão.

Escola nova na Gameleira

Dr. Juscelino Kubitschek, candidato à presidência da República eleito em 1955, tinha uma grande preocupação com o ensino, inclusive a sua senhora, Dona Sarah Kubitschek que já havia dado prova no Estado como a primeira Dama. Na escolha dos seus ministros, o professor Clovis Salgado foi designado Ministro da Educação e recebeu ordem de que entregasse as escolas prontas, com as palavras do próprio Presidente: “Eu quero o prédio da Escola da Gameleira pronto para a inauguração em 1958 e também as outras escolas, inclusive as que estão em reforma”. O Senhor Ministro ficou um tanto assustado e alegava sempre o motivo: verbas, mas o Dr. Juscelino era firme: “Vamos arranjar dinheiro de que modo que for! Mas quero inaugurar em 1958”.

Assim, em 1958, estava o Excelentíssimo Senhor Presidente da República, Dr. Juscelino Kubitschek, inaugurando a Escola com grandes festividades em Belo Horizonte. Foi um grande passo para o Ensino Médio e mais tarde Superior. O

Senhor Presidente já pensava nas grandes indústrias que surgiriam no Brasil e em Minas, nas quais seriam necessários muitos Técnicos.
Transferimos-nos para a grande Escola da Gameleira, com uma transformação de grande proporção. Só para se ter uma idéia do setor Médico para se pegar algo no Almoxarifado eram 300 metros, seguindo oficinas, dormitório, etc. A Escola foi inaugurada com um grande internato para os alunos do interior, aumentando assim as tarefas, pois sempre havia motivo para nossas presenças durante os finais de semana. No novo prédio, foi dada a continuação da parte Social que era comum na escolinha do Barro Preto.

Ainda em 1958, hospedaram na Escola para os Jogos Universitários Brasileiros alunos de vários Estados do Brasil.
O Serviço Social da Indústria (SESI), com uma boa equipe médica, reforçou o setor para atender aquele período. Nesta época, faltava muita água em Belo Horizonte, pois ainda não havia a Companhia de Saneamento de Minas Gerais (Copasa MG). Então, foi preciso furar um poço artesiano para resolver esta dificuldade e para que a Escola funcionasse em melhores condições. O meio de comunicação também era difícil, mas foi ajustando com o tempo.

No mesmo ano e com a presença do Senhor Presidente da República, realizou-se no grande prédio da Gameleira a Conferência Internacional de Investimentos, trazendo grande desenvolvimento para Minas e para o Brasil. Neste evento, o Excelentíssimo Presidente Dr. Juscelino convidou a todos para a inauguração de Brasília em 1960, o que realmente aconteceu.
Da grande Capital Federal - Brasília -, antes da inauguração, a pedido do Ministério, todas as escolas que tivessem condições, que construíssem carteiras e cadeiras para Brasília, a Escola pegou o compromisso de fazer 4.500 conjuntos, feitas separadas as partes de madeira com fórmica e a parte dos pés na oficina de serralheria.

E eu tive o prazer de colaborar. Estava de licença prêmio, que eram seis meses, e fui convidado a fazer parte do grupo de construção das peças Marcenaria e Serralheria, pelo Senhor Armando Marques, o grande artífice da madeira. Após o grande trabalho, estas peças foram levadas em caminhões para Brasília. Viajamos um grupo de 3 ou 4 pessoas para completar o trabalho em Brasília.

Neste período não se podia falar no grande Ensino do País e no grande desenvolvimento Industrial, sem se falar no grande homem que foi para o Brasil, o Excelentíssimo Senhor Doutor Juscelino Kubitschek de Oliveira.

De 1958 a 1979, quando me aposentei, passando por várias administrações, foram grandes os desenvolvimentos da ETF-MG, hoje CEFET, de Ginásio Industrial ou Profissional e Técnico a Superior com vários cursos.

Cursos, certificados, comunicados, diplomas e reconhecimentos

Curso de enfermagem no Hospital São João de Deus em Santa Luzia, com estágio e duração total de 6 meses - 1938.

Exame de Laboratório - Hospital Municipal - 1960.

Primeiros Socorros - Hospital Militar - 1961.

Certificado de Enfermagem - 1964.

Curso Noções de Alimentação - L.B.A. (15/10/1964 à 28/01/1965).

Curso sobre Câncer, Hospital Borges da Costa - UFMG - 1968.

Certificado de Dinâmica de Grupo, promovido pelo setor de Coordenação e Planejamento da Escola.

Diploma de Dedicação ao Serviço Público, pela Associação dos Servidores da Casa, assinada pelo seu presidente Jarady de Carvalho e secretária Maria Lúcia Dantas - 15/10/1973.

Diploma e circular de agradecimentos pelo encontro Nacional de corais da Escola, quando a nossa esteve presente em Belém do Pará, fornecido pela Diretora, Dra. Iolanda Ferreira Pinto - 1974.

Jogos em Curitiba, Jebem, com participação da ETF-MG.

Portaria de agradecimento e voto de louvor do Diretor, Professor Clovis Renato de Freitas, pela colaboração nos trabalhos dos exames vestibulares dos cursos de Engenharia de Operação dos cursos de 2º grau – 1975/1976.
Recebi a comunicação da diretoria de que eu seria indicado num futuro próximo para receber o diploma e a medalha Nilo Peçanha, outorgada pela então Ministra da Educação, Dra. Esther de Figueiredo. Esta homenagem, eu a recebi após a minha aposentadoria, no dia 11 de dezembro de 1984, às 20h, no auditório do CEFET, juntamente com mais quatro professores da casa.

Não poderia encerrar este relato sem destacar, ainda na Escolinha do Barro Preto, como era carinhosamente chamada, pois aguardávamos o grande prédio da Gameleira, os grandes professores que foram os senhores: Professor José dos Prazeres, o grande matemático da Escola, e o Professor Luiz Pinto Fernandes, este meu grande professor de Desenho.
Na escola, em seus vários períodos até o CEFET atual, passaram os seguintes diretores:

Dr. Claudino da Fonseca Neto
Dr. Atílio Guimarães
Professor Abelardo Cardoso
Professor Agnelo Corrêa Vianna
Professor Nelson Hortman
Professor José Joaquim Francisco de Paula
Professor Hélio José Muzzi de Queiroz
Professor Carlos Alexandrino dos Santos
Professor Tasso Ramos de Carvalho

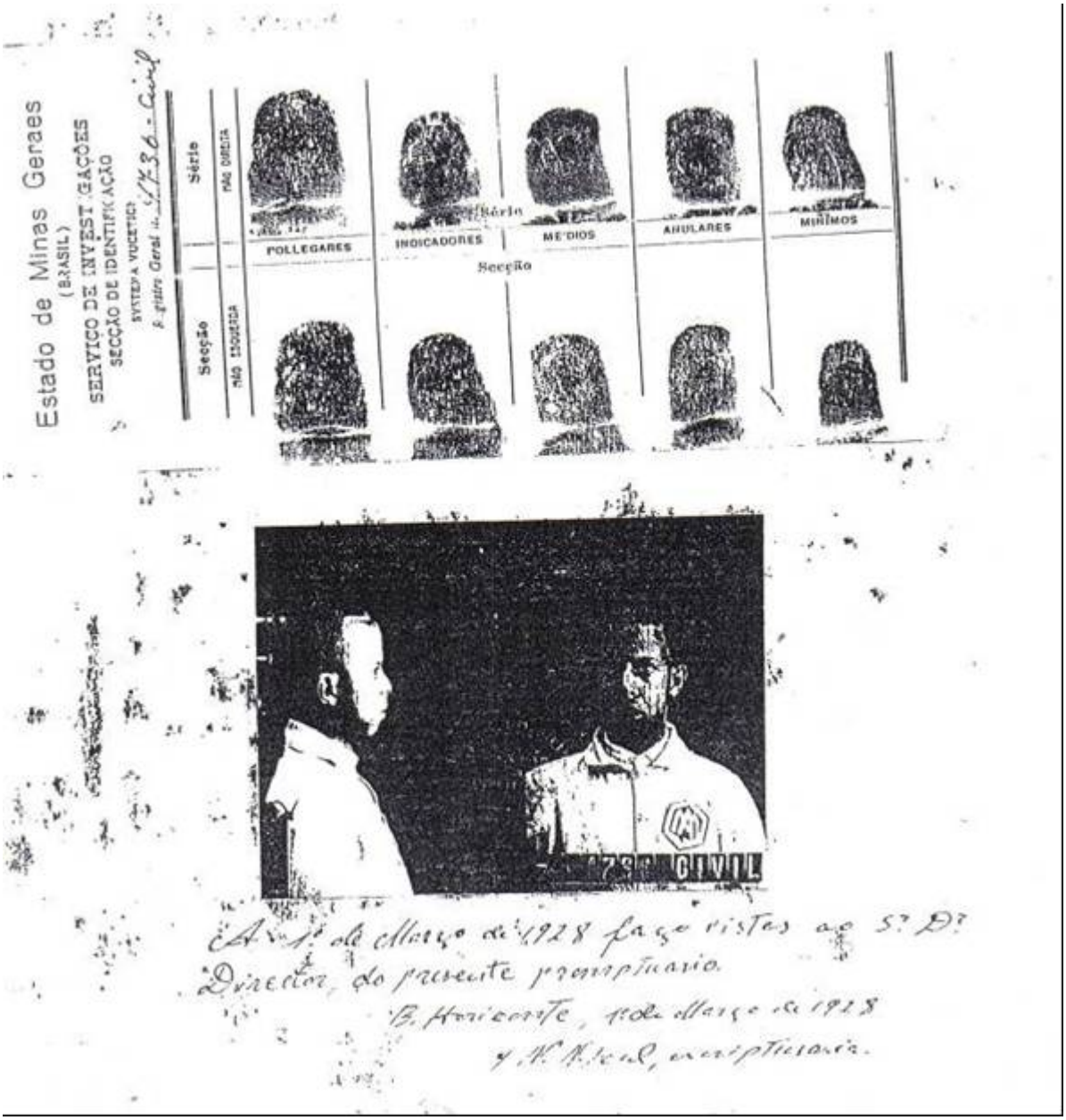
Espero pois, com este documentário, ter dado detalhes de uma vida de ex-aluno a servidor por 38 anos da Escola em seus vários períodos até o CEFET-MG.

Procurei sempre com minha modéstia, servir e servir bem a todos os setores pelos quais passei, pois mesmo com uma família numerosa, 11 filhos, nunca deixei em segundo plano os compromissos com o Serviço Público.
Apesar de algum sacrifício, considero-me feliz pelo dever cumprido.

Job Augusto dos Santos.

Belo Horizonte, Agosto de 2007.

ANEXO C - PRONTUÁRIO DO MENINO SUDÁRIO SEBATIÃO LEAL SÓTÃO DA SECRETÁRIA DE JUSTIÇA DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Juizo de Menores da Comarca de Bello Horizonte
Em 14 de Fevereiro de 1928

S.r Dr. Diretor do Abrigo de Menores

Requisito vossas providencias no
sentido de serem internados no Abrigo de Menores,
os menores Sudario Sebastião Leal e Adelaides de
Jesus, o primeiro filho de Maria Augusto de
Jesus, abandonada por seu marido e
o segundo filho de Francisca Maria de Jesus,
abandonado a ambos por sua mãe e de paterni-
dade ignorada; os menores aguardarão as investi-
gações necessarias no processo de abandono para de-
resolver este juizo sobre seu destino.

Saudações attenciosas,

O Juizo de Menores,
(a) Alcino Barroso

Interrogatorio feito ao menor Sudario Sebastião Real, côr branca, aos 1º dia do mez de março de mil novecentos e vinte oito.

Interrogado disse:

Que é filho de Maria Augusta Eugenia de Jesus, residente a rua Carlos Prates e que a mesma de sua paz ignora, mais sabe que ella está vivo; que tem 10 annos e que ignora o dia de seu nascimento; que sua mãe trabalha na fabrica de pregos, em Carlos Prates; que nunca foi preso; que não sabe ler, mas, já frequentou escola; sabe que sua mãe é separada de seu pae e que este a maltratava; que já teve namorada, quando pequeno; que sua mãe é doente; que tem mais 3 irmãos, mas mais velho de seus irmãos que está neste Abrigo, outro mais moço em companhia de sua mãe; que ignora se a casa de onde era em sua companhia. Nada mais disse! sendo perguntado lhe foi; pelo que assignou com o S.r D.r Director.

Eu Nair Nathalia Leal, escripturario, o escrevi.

a) Alberto Deodato

Nesta data faço vistos ao Sr. Commissario de Vigilancia.

Em 5-3-28

J. N. W. Leal

Exmo. Sr. Dr. Director do Abrigo de Menores.

Communico a V. Exª que intimei Dª Maria Augusta de Jesus, para vir a esta secretaria deste abrigo prestar as declarações referentes ao seu filho Sudario Sebastião Leal, que está internado neste abrigo desde 14 de Fevereiro.

B. Horizonte, 15 de março de 1928.

J. José de P. Falcão,

Commissario de Vigilancia.

Interrogatorio feito a D. Maria Augusta de Jesus, em secreta, aos 11 dias do mez de Março de 1928

Interrogada disse:

que é mãe do menor Sudario Sebastião Leal, nascido nesta Capital a 31 de Maio de 1917; que a depoente é casada com Tobias Theotonio Leal, do qual ella está separada a 8 annos, que está em S. Paulo; que alem de Sudario ella tem outro filho maior a Eurydes; que tem outro filho que mora com ella; que Sudario teve, em pequeno, meningite e que agora goza saúde; que o menor é activo, intelligente, de bons costumes e nunca furtou nada de ninguem; que elle assigna o nome; que quando seu marido bebia maltratava-a muito; que a depoente é empregada da fabrica de pregos e reside a rua Santa Cruz nº 661; que seu filho nunca foi preso; que não tem caso de policia na familia; que a depoente assigna o nome.

Nada mais disse nem lhe foi perguntado, pelo que o Sr. Director mandou encerrar este depoimento que assigna e vae assignado pelo depoente.

Eu, V. V. Leal, escripturario, o escrevi.

a) Alberto Deodato

a) Maria Augusta de Jesus

Exmo Snr. Dr. Director do Abrigo de Menores

Communico a V. Exª que investiguei Dª Maria Augusta de Jesus, mãe do menor Sudario Sebastião Leal, com 11 annos de idade. É filho legitimo de seu marido Tobias Theotonio Leal, que mora em S. Paulo. Ella vive separada de seu marido (8 annos). Ella tem mais 2 filhos alem de Sudario, sendo que um está com Sudario neste Abrigo e se chama Ecryde. Sudario soffreu meningite, é empregada e ganha 50$ por mez na fabrica de pregos. Reside a rua Contagem nº 661; seu filho nunca foi preso; seu marido gostando vicio e maltratava. Não ha caso de loucura em sua familia. Os visinhos gostam do menor que mora em sua companhia.

B. Horizonte, 15-3-28

O Commissario de Vigilancia,

J. José do P. Falcão.

Occurrencia e Ficha

18-3-28

a/ Dr.

Nair Nathalia Leal, escripturaria do Abrigo de Menores em Bello Horizonte, Estado de Minas Geraes.

Certifico e dou fé que revendo a caderneta nº 153, referente ao menor Sudario Sebastião Leal, consta: internado a 14 de Fevereiro de 1928, não sabe ler, quer ser descubridor. O referido menor é de bom procedimento. 29 de Março de 1928. B. Rodrigues, professor de disciplina.
Era o que constava da referida caderneta.
Extrahi a presente certidão, que está conforme o original.
Eu, Nair Nathalia Leal, escripturaria que mandei e assigno.

B. Horizonte, 28 de Março de 1928.

p/ N. N. Leal.

Nesta data foi vista ao S.r Dr. Telles de Menezes.

Em 28-3-928

p/ N. N. Leal

JUIZO DE MENORES

ABRIGO DE MENORES

FICHA MEDICA

Nome Sudario Sebastião Leal (N.)

Idade 10 annos nascido em 21 de março de 1917

em B. H.te

Filho de { Pae Robino Theotonio Leal
Mãe Maria Augusto de Jesus

Nacionalidade Brasileiro

Vaccinação Sim

Revaccinação não

Côr Morena Residencia B. H.te

Informes fornecidos em 21 de Março de 1928 pelo

proprio menor residente em B. H.te

e tomados pelo Medico do Juizo de Menores

ANTECEDENTES HEREDITARIOS

Filho legitimo, ou illegitimo, ou legitimado desde Legitimo

Paes vivos sim idade dos paes { ignora

Pae morto em de de 19

Pae casado, viuvo ou em concubinagem

CREANÇA CONFIADA A PARENTES - sua mãe

á tutor

á assistencia publica

á « particular. Qual?

Creança viva com { Pae viuvo ou
Mãe

Paes desconhecidos

Doenças anteriores { Pae
Mãe

Syphilis

Tuberculose

Alcoolismo

Conducta habitual

MEIO FAMILIAR

Composição da familia paes e 7 irmãos

Filhos do mesmo leito 4 suas idades

Filhos não do mesmo leito

Outros parentes

Avós 18 annos

MEIO ESCOLAR

Que escolas frequentou? não assiste

Causas de mudança de escola

Frequencia escolar

Conducta { na classe
no recreio

MEIO PROFISSIONAL

Exerceu alguma profissão? não com que idade?

Onde?

ANTECEDENTES PESSOAES

Idade dos paes no momento da concepção

Saúde dos paes

Accidentes de gravidez e do parto

Abortos 1 morto

Saúde da creança ao nascer

EXAME PHYSICO

Peso em kilos 18 Altura 1,31 Diametro biacromial 0,11

Aspecto physico e compleição geral bons

MUSCULATURA

Esqueleto e articulações normaes

Puberdade?

Pilosidade (pubis, axilla, queixo)

Menstruação

Seios

Inicios de conformação

Ataques não

Marcha normal

Attitude //

Enuresia não

Coordenação dos movimentos normal

Força muscular boa

Piques não

Sensibilidade normal

Visão ..... normal

Reflexos pupillares ..... "

Ouvido ..... "

Exame do nazo-pharynge ..... "

Exame do sangue ..... não se fez

Exame das féses ..... "

Exame de urina ..... "

Reacção de Wassermann ..... "

Apparelho digestivo ..... bom

Apparelho respiratorio ..... "

Apparelho circulatorio ..... "

Apparelho genital ..... "

Apparelho ganglio-lyonphatico ..... "

Pello e couro cabelludo ..... normal

Bocca e dentes ..... bom

Columna vertebral ..... normal

Systema nervoso ..... "

Reflexos ..... "

EXAME INTELLECTUAL

Apresentação ..... bôa ..... Physionomia ..... calma

Memoria de fixação (fixinidade) ..... bôa

Memoria de reproducção ..... "

Attenção { espontanea ..... "
forçada ..... "

Associação de idéas ..... "

Julgamento ..... "

Vontade ..... "

EXAME ESCOLAR

Leitura .....

Escripta ..... nenhuma

Copiada .....

Noções { geraes .....
praticas .....

CARACTER — PERVERSÕES

Temperamento ..... sanguineo

Riso ..... normal ..... Timidez ..... pouca ..... Desconfiança ..... não

Idéas fixas, obsessões, visões, allucinações ..... não

Affectividade pelos paes, amigos ..... boa

Egoismo ou altruismo ..... de difficil apreciação

Colera, violencia, impulsões não

Actividade ou apathia activo

Instabilidade não

Fugas e vadiagem "

Gatunice "

Dissimulação ou franqueza "

Mendicidade "

Malignidade "

Crueldade " animaes " creanças "

parentes "

Conducta habitual boa

Intimidabilidade ótima

Nocividade não

Perversões sexuaes "

Erotismo "

Alcoolismo "

OBSERVAÇÕES

PARECER E INDICAÇÕES

O menor é mentalmente normal e pode ser internado em Escola de Preservação.

O MEDICO DO JUIZO DE MENORES

Dr. Tello de Menezes

Em 28 de Março de 1928