

# REAPCBH

REVISTA ELETRÔNICA DO ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE  
V.2|2015



**Ficha Catalográfica**

REAPCBH [recurso eletrônico] /Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte,	
R464	Revista Eletrônica do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte / v. 2, n. 2 (2015). – Belo Horizonte, MG: PBH, Fundação Municipal de Cultura, 2015. 187p.
	Anual
	Modo de acesso: <a href="http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo">http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo</a>
	ISSN: 2357-8513
	1. Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte 2. Periódicos 3. Patrimônio Cultural I. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. II. Fundação Municipal de Cultura.
	CDD 025.171

## Endereço:

REAPCBH - Revista Eletrônica do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte  
Rua Itambé, 227 - Floresta  
Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte  
30150-150 – Belo Horizonte/MG  
e-mail: [reapcbh.fmc@pbh.gov.br](mailto:reapcbh.fmc@pbh.gov.br)  
Telefone: (31) 3277-4665  
homepage: <http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo> e <http://www.bhfazcultura.pbh.gov.br>

## Expediente

---

**Prefeitura Municipal de Belo Horizonte**

Marcio Araujo de Lacerda

**Fundação Municipal de Cultura**

Leônidas José de Oliveira

**Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte**

Yuri Mello Mesquita

**Conselho Editorial**

Michelle Márcia Cobra Torre

Raphael Freitas Santos

Yuri Mello Mesquita

**Normalização Bibliográfica**

Rafaela de Araújo Patente

**Revisão**

Gabriella Diniz Mansur

Michelle Márcia Cobra Torre

**Colaboração**

Helena Guimarães Campos

**Design**

Assessoria de Comunicação - FMC

**Diagramação**

Michelle Márcia Cobra Torre

**Conselho Consultivo**

Dr<sup>a</sup>. Andrea Casa Nova Maia (UFRJ)

Dr<sup>a</sup>. Beatriz Kushnir (Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro)

Dr. Caio César Boschi (PUC Minas)

Dr<sup>a</sup>. Cláudia Suely Rodrigues de Carvalho (Fundação Casa de Rui Barbosa/UFRJ)

Dr<sup>a</sup>. Ivana Denise Parrela (Escola de Ciência da Informação – UFMG)

Dr<sup>a</sup>. Janice Gonçalves (UDESC)

Dr<sup>a</sup>. Júnia Sales (Faculdade de Educação – UFMG)

Dr. Leônidas José de Oliveira (Fundação Municipal de Cultura – PBH/PUC Minas)

Dr<sup>a</sup>. Maria do Carmo Alvarenga Andrade Gomes (Fundação João Pinheiro)

Dr<sup>a</sup>. Regina Horta Duarte (Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – UFMG)

Dr. Tiago dos Reis Miranda (CHAM – Centro de História de Além-mar)

### Agradecimento aos pareceristas *ad hoc*

---

A REAPCBH é uma publicação eletrônica que tem por objetivo divulgar trabalhos científicos que contribuam para o desenvolvimento dos debates sobre a história de Belo Horizonte, assim como o campo de estudos arquivísticos. Graças à valiosa colaboração de diversas pessoas, em especial dos pareceristas *ad hoc*, que aceitaram dispensar seu tempo e seus conhecimentos em avaliações criteriosas, a Revista chega a sua segunda edição. Agradecemos a atenção dispensada e os trabalhos realizados com empenho e dedicação.

Agradecemos também ao Conselho Consultivo pela disposição em sempre nos orientar no necessário.

## Sumário

---

<b>Editorial</b> .....	6
------------------------	---

## ARTIGOS

<b>Fragmentos do urbano na vida moderna em Belo Horizonte</b> .....	7
Valdeci da Silva Cunha	

<b>A metrópole no horizonte: o desenvolvimento urbano de Belo Horizonte na Era Vargas 1930/1945</b> .....	24
Alessandro Borsagli	

<b>Memórias da vila</b> .....	46
Travis Knoll	

<b>Islamismo em Belo Horizonte: a história dos muçulmanos, árabes e brasileiros, na capital mineira (1962-2012)</b> .....	60
Edson Alexandre Santos Real	

<b>O laboratório de conservação e restauro como condição necessária à finalidade institucional em arquivos públicos</b> .....	82
Demilson Malta Vigiano	
Juliana Buse de Oliveira	

<b>A trajetória e o tratamento destinado aos negativos 35mm do acervo ASCOM</b> .....	98
Thiago Henrique Costa Miranda	

<b>Programa escola integrada: um potencial para educação integral</b> .....	113
Selma Elias de Magalhães	
Jéssica de Sousa Moreira	
Edson José Carpintero Rezende	

<b>Educação patrimonial no contexto escolar</b> .....	131
Suely Aparecida dos Santos	

<b>O arquivo público e a educação patrimonial: limites e potencialidades</b> .....	148
Emerson Flores Gracia	

<b>Educação antirracista em arquivos e a lei 10.639/03</b> .....	160
Amanda Ciarlo Ramos	

## SEÇÃO – ARQUIVO NA SALA DE AULA

<b>Proposta Pedagógica 1</b> .....	172
Nádia Santos de Paiva Neves	
<b>Proposta Pedagógica 2</b> .....	175
Helena Guimarães Campos	
<b>Proposta Pedagógica 3</b> .....	178
Amanda Luiza Figueiredo Gualberto	
<b>Proposta Pedagógica 4</b> .....	181
Amanda Luiza Figueiredo Gualberto	
<b>Proposta Pedagógica 5</b> .....	185
Irani Alves Feitosa	
Jamille Farias Andrade	

## Editorial

---

O segundo número da Revista Eletrônica do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – REAPCBH compõem-se de dez artigos e cinco propostas pedagógicas. Com a publicação de mais este número, o periódico apresenta a produção de trabalhos acadêmicos sobre a cidade de Belo Horizonte, assim como trabalhos sobre educação patrimonial em arquivos e trabalhos relacionados ao campo arquivístico.

Esta edição da revista se inicia com o artigo “Fragmentos do urbano na vida moderna em Belo Horizonte”, de Valdeci da Silva Cunha, que trata das relações entre a produção intelectual, a cidade e o *Suplemento Literário* do jornal *Minas Gerais*, nas décadas de 1960 e 1970, mostrando como o espaço urbano aparece nas páginas do suplemento. Em “A metrópole no horizonte: o desenvolvimento urbano de Belo Horizonte na Era Vargas 1930/1945”, Alessandro Borsagli mostra a influência das políticas econômicas e urbanas da Era Vargas no desenvolvimento de Belo Horizonte, e a consequente expansão urbana, o adensamento da região central e a criação das zonas industriais que tornaram a cidade uma metrópole. Travis Knoll, no artigo “Memórias da vila”, discute as intervenções do poder público nos bairros Aeroporto, São Tomaz e São Bernardo, trazendo relatos de moradores com o intuito de documentar a história dessas comunidades e a reação dos moradores às remoções. No artigo de Edson Alexandre Santos Real a história da Comunidade Muçulmana de Belo Horizonte é abordada, e, em especial, os fatores que contribuíram para o surgimento de uma mesquita na cidade.

Nos estudos arquivísticos, publicamos a contribuição de dois artigos. No primeiro, Demilson Malta Vigiano e Juliana Buse de Oliveira demonstram os motivos para a implantação de laboratórios de conservação e restauro em arquivos públicos, trabalho de grande importância, pois a implantação de um laboratório de restauro aprimora a atuação de um arquivo em sua função de pesquisa e preservação documental, ampliando as ações no campo da preservação dos acervos. No segundo, Thiago Miranda aborda os principais problemas enfrentados em relação ao tratamento dos documentos da Assessoria de Comunicação Social do Município, que foram recolhidos pelo APCBH, demonstrando os procedimentos adequados para o acondicionamento, a preservação e a conservação de negativos 35mm, que fazem parte desse acervo.

Nesta edição também temos uma série de artigos que colocam em foco a educação, sendo discutido o Programa Escola Integrada de Belo Horizonte, a educação patrimonial como tema transversal e a educação patrimonial desenvolvida por instituições arquivísticas. Esses artigos discutem e compartilham experiências no campo da educação e em especial da educação patrimonial.

Encerramos a edição com as propostas pedagógicas, pensadas para o uso em sala de aula. Agradecemos aos colaboradores que tornaram possível esta edição e à Fundação Municipal de Cultura por apoiar nossa iniciativa. Desejamos a todos uma boa leitura!

**FRAGMENTOS DO URBANO NA VIDA MODERNA EM BELO HORIZONTE<sup>1</sup>****FRAGMENTS OF THE URBAN IN MODERN LIFE IN BELO HORIZONTE**

Valdeci da Silva Cunha\*

**Resumo**

O artigo analisa a produção textual inserida no *Suplemento Literário* do jornal *Minas Gerais* produzida em meados da década de 1960 e durante a década de 1970 sobre o lugar de Belo Horizonte em suas páginas. Nesse sentido, fez-se o uso do termo “fragmentos” na tentativa de captar momentos que informem sobre as relações entre a produção intelectual, um impresso e a cidade. Interessou montar uma espécie de mosaico dessas experiências e não a procura de uma totalidade de discursos lineares e sistematizados. Como alguém que anda pela cidade a fim de desvendá-la, a proposta é de um passeio por essa produção cultural no intuito de conhecer qual Belo Horizonte nos é dado a conhecer.

Palavras-chave: Vida moderna, Belo Horizonte, Suplemento Literário

**Abstract**

The article analyzes the textual production inserted in *Suplemento Literário* of the newspaper *Minas Gerais* produced in the mid-1960s and during the 1970s on the site of Belo Horizonte in its pages. In this sense, did the use of the term “fragments” in an attempt to capture moments to report on the relationship between intellectual production, a periodical and the city. Interested mount a sort of mosaic of these experiences and not demand a totality of linear and systematic discourse. As someone who walks the city in order to uncover it, the proposal is of a ride for this cultural production in order to know what is in Belo Horizonte made known.

Keywords: Modern life, Belo Horizonte, Suplemento Literário

Há incontáveis análises sobre o fenômeno da vida moderna em todo mundo. As razões para o seu relativo sucesso e a atemporalidade do interesse pelo tema podem ser respondidas de várias maneiras. Uma delas, e talvez a mais importante e central, está sintetizada naquilo que Marshall Berman traduz como um “tipo de experiência vital”

---

<sup>1</sup> Este ensaio foi fruto das discussões e leituras feitas na disciplina ofertada pela Profa. Dra. Regina Helena Alves da Silva, no primeiro semestre de 2014, no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, intitulada “Pensamento urbano do final do século XIX até a primeira metade do século XX”.

\* Doutorando em História Social da Cultura na Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: [valdeci.cunha@gmail.com](mailto:valdeci.cunha@gmail.com)



que estaria marcada pelo tempo e espaço, “de si mesmo e dos outros, das possibilidades e perigos da vida”. Compartilhada por homens e mulheres em suas temporalidades, esse conjunto de experiências seria o que exatamente poderia ser designado “modernidade” (BERMAN, 1987, p. 15). Vale ressaltar que ao fincar raízes em seu caráter experiencial da vida cotidiana, essa forma de pensar a modernidade pode ser entendida como sinônimo de uma aventura, que carrega consigo, obviamente, todas as características da descoberta, dos riscos e dos perigos da empreitada.

Para Berman,

[...] ser moderno é viver uma vida de paradoxo e contradição. É sentir-se fortalecido pelas imensas organizações burocráticas que detêm o poder de controlar e frequentemente destruir comunidades, valores, vidas; e ainda sentir-se compelido a enfrentar essas forças, a lutar para mudar o *seu* mundo transformando-o em *nosso* mundo. É ser ao mesmo tempo revolucionário e conservador: aberto a novas possibilidades de experiência e aventura, aterrorizado pelo abismo niilista ao qual tantas das aventuras modernas conduzem, na expectativa de criar e conservar algo real, ainda quando tudo em volta se desfaz (BERMAN, 1987, p. 13-4).<sup>2</sup>

Essas considerações são úteis como introdução para pensarmos o ponto que debruçarei neste texto, qual seja: se esse fenômeno é algo perceptível universalmente, pelo menos a partir de meados do século XIX, cabe ao historiador, também em sua temporalidade e espacialidade, se perguntar como essas características se deram em contextos específicos; como elas podem ter dialogado; quais são as rupturas e permanências. Afinal, de que modernidade estaríamos falando quando analisamos configurações históricas específicas.

Para os fins deste ensaio, analisarei a produção textual inserida no *Suplemento Literário* do jornal *Minas Gerais* produzido em meados da década de 1960 e durante a década de 1970. Como primeira aproximação do tema, é importante ressaltar que verticalizei a busca no acervo do impresso tendo em vista as produções em que a cidade de Belo Horizonte foi tema ou assunto de interesse. Obviamente, essa escolha guarda limitações quanto às possibilidades de um levantamento mais exaustivo e aprofundado das publicações que tiveram lugar no *Suplemento*, mas acredito que ele se mostrará suficiente, provisoriamente, como um primeiro levantamento e esforço de leitura sobre o lugar de Belo Horizonte em suas páginas. Nesse sentido, faço o uso do termo “fragmentos” na tentativa de captar momentos, *frames* que informem sobre as relações entre a produção desses intelectuais, um impresso e a cidade. Interessa-me montar uma

---

<sup>2</sup> Os usos do itálico são do próprio autor.

espécie de mosaico dessas experiências e não a procura de uma totalidade de discursos lineares e sistematizados. Como alguém que anda pela cidade a fim de desvendá-la, a proposta é de um passeio por essa produção cultural no intuito de conhecer qual Belo Horizonte nos é dado a conhecer.

Utilizarei, como “companheiros de viagem”, as análises de Walter Benjamin, Siegfried Kracauer e Georg Simmel. Desse, interessa-me mais detidamente o seu estudo sobre a metrópole e a vida mental, ou psicológica, que envolve o seu tecido de constituição e manutenção. Daqueles, suas relações construídas como observadores e analistas da vida nas cidades, como modelos de narrativa em que o espaço urbano é tomado como objeto de problematização talvez mais do que lugar para proposição direta de novas realidades. Marshall Berman, como já citado anteriormente, também faz parte desse time na medida em que, em seu clássico *Tudo que é sólido desmancha no ar*, tentou mostrar como as pessoas e alguns livros e ambientes expressaram e partilharam preocupações centrais da vida moderna. Sua leitura da produção de autores chaves da tradição do pensamento moderno como, por exemplo, Goethe, Karl Marx e Dostoiévski funciona como uma espécie de modelo para este pequeno ensaio.

Criado no ano de 1966 como suplemento inserido no jornal *Minas Gerais*, órgão oficial do governo de Minas Gerais, o impresso “tornou-se espaço precioso para a expressão de escritores e artistas, de ensaístas e criadores de vanguarda, que tinham em suas páginas um território (relativamente) livre para sua expressão”, segundo relato de Márcio Sampaio (SAMPAIO, 2011, p. 4).

Contando com uma equipe formada por Murilo Rubião (1916-1991), Affonso Ávila (1928-2012), Laís Corrêa de Araújo (1929-2006) e por Márcio Sampaio (1941), “[...] a redação do Suplemento passou a ser o ponto de encontro de uma boa parcela da intelectualidade belo-horizontina, um círculo aberto a todas as tendências, embora os acadêmicos se ressentissem de suas ausências nas páginas do semanário” (SAMPAIO, 2011, p. 4)

Em sua redação, construía-se, paulatinamente, um importante lugar de sociabilidades, que congregava, entre os intelectuais citados acima, Emílio Moura, Henriqueta Lisboa, Bueno de Rivera, Francisco Iglesias, Zilah Corrêa de Araújo e Manoel Lobato; artistas plásticos, como Álvaro Apocalypse, Eduardo de Paula, Jarbas Juarez, Chanina, Nello Nuno e Ana Amélia.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Valorizar o círculo de amizades desses intelectuais, na tentativa de recuperação de suas

---

REAPCBH – Revista Eletrônica do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte, número 2, fevereiro de 2015 -  
ISSN: 2357-8513

Sobre o contexto de criação do *Suplemento*, alguns relatos de seus criadores nos oferecem um panorama geral daquele momento nacional e, especificamente, belo-horizontino.

Para Márcio Sampaio,

[...] nos meados da década de 1960, o ambiente artístico de Minas Gerais encontrava-se em plena ebulição, com uma série de iniciativas que estimulavam artistas a trabalhar na contramão da orientação da política nacional, a qual estabelecera um programa de censura à liberdade de criação e de expressão (SAMPAIO, 2011, p. 4)

Período do governo de Israel Pinheiro, “eleito pela oposição ao regime militar”, foi dele a iniciativa da criação do *Suplemento*, assim como da Fundação de Arte de Ouro Preto (FAOP), em 1968, da Pinacoteca do Museu Mineiro e retomada da construção do Palácio das Artes.

Para Affonso Ávila,

[...] o *Suplemento* surge num momento político em que Minas Gerais reage ao golpe de 64 e os grupos progressistas conseguem eleger, com maioria esmagadora, o governador Israel Pinheiro, derrotando o candidato dos militares. [...] Israel Pinheiro era um homem muito aberto e inteligente, mas de temperamento um pouco explosivo, apoiou a ideia de se fazer um suplemento voltado para a divulgação da cultura em Minas. [...] Fui a algumas reuniões preliminares, mas o meu trabalho foi redigir a lei que criava o suplemento (RIBEIRO, 1997, p. 136).

Para Laís Corrêa de Araújo, foi árduo o trabalho “para a valorização profissional do artista”, tanto no que diz respeito à sua remuneração quanto à “criação de um espaço onde fosse possível a liberdade de expressão”.

Trabalhei efetivamente com a colaboração de pessoas importantes, fazendo leituras críticas de tudo o que recebia. [...] O trabalho foi uma válvula de escape para os intelectuais brasileiros [...]. O curioso em Minas é essa posição de contraditória do intelectual, que ao mesmo tempo se liga a um órgão oficial e mantém uma posição política revolucionária. [...] Existia uma ligação com a coisa oficial, e nós intelectuais não tínhamos muito campo para exercer nossas atividades, então servíamos-nos desses espaços para agir (RIBEIRO, 1997, p. 137).

---

experiências culturais, sociais, políticas e institucionais, nos parece sugerir uma importante forma de entender as suas relações com o projeto de construção do *Suplemento*. Heloísa Pontes (1998), a analisar os críticos do *Grupo Clima* de São Paulo, entre os anos 1940-1968, balizou seu estudo em uma perspectiva comparativa, ao analisar as “estruturas de sentimentos” e a formação do *ethos* daquele grupo. Em seu estudo, Pontes identifica nessa primeira experiência mais consistente de grupo elementos que vão perpassar as escolhas individuais feitas posteriormente como, por exemplo, as especializações escolhidas pelos principais integrantes do grupo – destaques para Antonio Candido, Décio de Almeida Prado, Paulo Emílio Salles Gomes e Lourival Gomes Machado). Para esse empreendimento, sua perspectiva analítica se valeu do trabalho do sociólogo inglês Raymond Williams.

Em testemunho feito em 2011, carregado pelas marcas da sentimentalidade e o já presente distanciamento no tempo, que não raro produzem acomodações e uma narrativa linear e sem os conflitos da época,<sup>4</sup> Márcio Sampaio depõe que:

[...] de minha parte, mais ligado às artes plásticas, pude, através das páginas dos jornais, divulgar toda a produção jovem e de vanguarda, dando, contudo, a melhor cobertura para os artistas das gerações anteriores, divulgando não somente a arte mineira, como a brasileira e, na medida do possível, acontecimentos internacionais (SAMPAIO, 2011, p. 5).

Sobre o lugar conferido no impresso à arte mineira e, concomitantemente, aos artistas mineiros, Sampaio afirma que:

[...] desde o princípio de minha atuação como crítico, foi meu propósito centrar o trabalho sobre os artistas e as manifestações da arte mineira; isso decorreu da consciência de que a crítica do eixo Rio/São Paulo, muito mais influente, praticamente ignorava ou desconhecia a produção de Minas, que, a meu ver, apresentava qualidades no nível do que melhor se realizava nos grandes centros. [...] Para os artistas jovens, abrimos a primeira página do Suplemento, os espaços de ilustração de textos e divulgação de exposições, além de possibilitar-lhes experimentações gráficas e conceituais. Foi aí que vários desses artistas começaram a realizar trabalhos remunerados e a se projetar no cenário nacional: Liliane Dardot, Madu, Eliana Rangel, Luiz Eduardo Fonseca, Carlos Wolney, Avelino de Paula, Sérgio de Paula e muitos outros (SAMPAIO, 2011, p. 5).

Depois dessa breve apresentação, voltemos ao foco de meu interesse neste ensaio: a cidade de Belo Horizonte na produção cultural inserida no *Suplemento Literário*.<sup>5</sup>

Em 1971, Paulo Mendes Campos<sup>6</sup> publicou três fragmentos de impressões nas páginas do impresso em que a cidade de Belo Horizonte funcionou como cenário para sua escrita. No pequeno texto intitulado “Belo Horizonte”, recorreu ao escritor Charles Baudelaire, assim como também o fizeram Walter Benjamin e Marshall Berman, para

---

<sup>4</sup> Pierre Bourdieu (2002) chamou a atenção para o que ele considerou ser “uma ilusão biográfica” o fato das narrativas retrospectivas tenderem a expor a trajetória de uma vida como um caminho linear que englobaria, em forma etapas, um começo/meio/fim. Para ele, ao contrário, “[...] os acontecimentos biográficos se definem como *colocações e deslocamentos* no espaço social”, o que colocaria para o pesquisador o desafio de perceber os vários desvios nos movimentos dos indivíduos durante o percurso de sua vida social.

<sup>5</sup> Evito aqui o uso do conceito de representação dado às complicações teórico-metodológicas que as formas de instrumentalizá-lo têm trazido para a análise histórica. Uma delas, por exemplo, é a ideia mecanicista de espelhamento do real ou de sua reflexão. Dado o tamanho reduzido deste trabalho, não faremos uso dele.

<sup>6</sup> Paulo Mendes Campos nasceu em Belo Horizonte, em 1922, e faleceu no Rio de Janeiro, em 1991. Estudou Veterinária e Direito, mas não chegou a concluí-los. Atuou, principalmente, como escritor e jornalista brasileiro.

pensar as experiências urbanas da modernidade parisiense. Ampliando o escopo dos escritores, Campos inclui em sua lista Machado de Assis e Marcel Proust. Para ele, “[...] escritores urbanos, viram com desgosto que as cidades mudam mais depressa que os homens. Belo Horizonte é hoje para mim uma cidade soterrada. Em vinte anos eliminaram a minha cidade e edificaram uma cidade estranha” (CAMPOS, 1971, p. 11).

Vale ressaltar que o escritor havia se transferido para o Rio de Janeiro em meados dos anos 40 e, até onde se sabe, não voltou a morar na capital mineira. Seu olhar seria, então, de um indivíduo marcado inserido espacial e temporalmente nas dimensões local-estrangeiro, favorecido pelas possibilidades de uma análise comparativa. Sobre isso, ele nos diz que “[...] para quem continuou morando lá, a amputação pode ter sido lenta, quase indolor; para mim foi cirurgia de urgência, a prestações, sem a inconsciência do anestésico” (CAMPOS, 1971, p. 11).

A imagem de uma “cidade soterrada”, que sugere um contraste com uma cidade que um dia já esteve viva e pulsante, aproxima-se com o universo simbólico baudelairiano referido nos estudos acima citados. Berman, por exemplo, ao analisar as modificações feitas em Nova Iorque entre os anos de 1910 e 1970, empreendidas sob a orientação do engenheiro norte americano Robert Moses, nos diz que “[...] por dez anos, do final dos anos 50 ao início dos 60, o centro do Bronx fo martelado, dinamitado e derrubado” (BERMAN, 1997, p. 277). Como resultado, “[...] o impacto cumulativo de tudo isso é que o nova-iorquino vê-se em meio a uma floresta de símbolos baudelaireana” (BERMAN, 1997, p. 274).

A ideia de ruína é outro elemento presente nas discussões destes autores. Ainda em Berman, temos que “[...] entre os muitos símbolos e imagens com que Nova Iorque contribui para a cultura moderna, um dos mais notáveis, nos anos recentes, foi a imagem da ruína e da devastação modernas” (BERMAN, 1997, p. 275).

Se para Campos e Berman as ruínas parecem se manifestar como resultado negativo da ação dos homens no espaço urbano, uma perspectiva diferente parece ser sugerida por Georg Simmel.

Em texto intitulado “A ruína”, Simmel parece estar mais interessado em pensá-la como um produto da ação da natureza, como uma resposta, à ação dos homens sobre ela. Essa inversão de sentido conferiria às ruínas o seu caráter sedutor. Para ele, “[...] o que erigiu o edifício foi a vontade humana, o que confere sua aparência atual é o poder da natureza, mecânica, rebaixador, corrosivo, demolidor” (SIMMEL, 1959, p. 3). Nesse

sentido, a ação da natureza, ao reordenar o produto da experiência humana e dar-lhe novo sentido, teria o poder de demonstrar para o homem o seu caráter também de ruína. Se a sedução da ruína estaria em sua peculiar tragicidade, para Simmel, “[...] abstraindo de outras observações e complicações, o homem como ruína é mais triste que trágico e carece daquela quietude metafísica que se insere na queda da obra material, como que a partir de um *a priori* profundo” (SIMMEL, 1959, p. 5). Talvez isso explique o sentimento de nostalgia, amargura e tristeza do escritor mineiro.

Em nome do progresso municipal, enterraram as minhas casas; enterraram os pisos de pedra das minhas ruas; enterraram os meus bares; minhas moças bonitas; meus bondes; minhas livrarias; banco de praça; folhagens; enterraram-me vivo na cidade morta. Por cima de nós construíram casas modernas, arranha-céus, agências bancárias; pintaram tudo, deceparam as árvores, demoliram, mudaram as fachadas, acrescentaram varandas, disfarçaram de novas as casas velhas, mudaram o espaço livre, reviraram os jardins, mexeram por toda a parte com uma sanha cruenta (CAMPOS, 1971, p. 11).

Há uma melancolia nessas narrativas, misto de fragmentos das memórias de tempos sugeridos como irreversíveis e uma fatalidade do presente. A modernidade parece traduzida em uma grande perda daquilo que um dia foi entendido como um espaço mais habitável pelas pessoas situadas no espaço urbano. A degradação do espaço físico sugere a ruína do ser em suas dimensões física e psicológica.

Kracauer, no texto intitulado “Dois planos”, ao narrar suas impressões sobre as modificações de uma baía em Marselha, nos sugere uma apreensão do espaço marcada por características similares. As transformações pelas quais passou esses espaços são captadas por uma narrativa que mistura fragmentos de experiências nesses lugares com uma escrita com características poéticas.

Nas cavidades esponjosas do bairro portuário a fauna humana formiga e nas poças o céu está imaculado. Palácios obsoletos se transformaram em bordéis, que sobrevivem a toda galeria de ancestrais. A massa de humanos, na qual pessoas de diferentes nações se misturam, é afogada por avenidas e ruas repletas de bazares (KRACAUER, 2009, p. 54).

Paulo Mendes Campos, ao estilo *flâneur*, que nos rememora as experiências nas cidades de escritores como Baudelaire e João do Rio, assim descreve a sua experiência de reencontro com a capital mineira de meados da década de 1960:

[...] vou por Belo Horizonte: mancando. Uma perna bate com dureza no piso presente; a outra procura um apoio nas pedras antigas. [...] vou andando pela paisagem nova, desconhecida, pela paisagem que não me quer e eu não entendo, quando, de repente, entre dois prédios hostis, esquecida por enquanto dos zangões imobiliários, surge, intacta e doce, a casa de Maria. [...] Ah! se eles, os empreiteiros, soubessem! Se eles soubessem que aqui e ali repontam restos emocionais de minha cidade em ruínas! Se eles

soubessem que aqui e ali vou encontrando passadiços que me permitem cruzar o abismo! (CAMPOS, 1971, p. 11).

No pequeno texto intitulado “Folhas, flores e frutos” a narrativa sobre a cidade tendo como suporte a própria experiência vivida também ocupa o lugar central da escrita. Em contraponto as imagens melancólicas das “casas modernas, arranha-céus, agências bancárias” citadas na passagem acima, Campos movimentava as de uma cidade anteriormente verde, composta por “folhas, flores e frutos”. Vale ressaltar que a dicotomia entre passado e presente, progresso e tradição é traduzida por uma espécie de dialética do uso do espaço urbano vazia de síntese, ou seja, o olhar do escritor sugere a impossibilidade de convivência no mesmo espaço dos dois momentos. Isso parece reforçar a afirmação de Simmel sobre o caráter triste da ruína humana, referida anteriormente neste ensaio.

Paulo Mendes nos relata que:

[...] passando umas férias em Belo Horizonte, tomei um bonde cujo percurso não conhecia. Ia olhando os bangalôs de um bairro novo, quando de repente, em sobressalto, disse em voz alta: é ela! E era mesmo, uma árvore, uma alta e robusta paineira que conheci ainda menino. A cidade se estendera até o limite extremo de meu mundo, a minha selva. Belo Horizonte pra mim é uma cidade de árvores que se foram. [...] Belo Horizonte era vegetal. Folhas, flores e frutos. Verde e perfumada. Percorro antes de dormir aquelas ruas compridas, os jardins iluminados pelas rosas (CAMPOS, 1971, p. 11).

Outra voz similar ao lamento de Paulo Mendes Campos pode ser verificada no poema de Dantas Motta<sup>7</sup> intitulado “O noturno de Belo Horizonte”. Publicado no *Suplemento Literário* no ano de 1975, nele lemos as seguintes estrofes:

O chope não me traz o desejado esquecimento/ Os insetos morrem de encontro à lâmpada/ Ou se açoitam no sofrimento destas rosas secas./ Vem do Montanhês este ar de farra oculta./ Bem mineira, e um trombone, atravessando/ A pensão “Wankie”, próxima à Empresa Funerária./ Acorda os mortos desolados na Rua Varginha./ Uma lua muito calma desce do Rola-Moça/ E se deita, magoada, sobre os jardins da Praça./ O telhado do Mercado Novo, o bairro da Lagoinha (MOTTA, 1975, p. 6).

Antes de prosseguirmos, um dado curioso sobre esse poema de Dantas Motta.

Em 1924, um grupo de intelectuais visitou Belo Horizonte em uma “caravana” destinada a conhecer (e reconhecer) o valor de Minas Gerais na tradição cultural brasileira. Foi o momento de coroação e exaltação do lugar do Estado, e por extensão da

<sup>7</sup> José Franklin Massena de Dantas Mota nasceu bem Carvalhos, sul de Minas, em 1913, e faleceu em 1974. Formou-se em 1938 na Faculdade de Direito da Universidade de Minas Gerais e exerceu a advocacia tanto em sua região natal como no Vale do Paraíba. Viveu sempre em Aiuruoca, mas manteve contato com escritores no Rio, São Paulo e Belo Horizonte.

capital mineira, na modernidade nacional. Entre os integrantes, estavam os paulistas Mário e Oswald de Andrade. Mário, fascinado pela capital mineira,<sup>8</sup> escreveu um poema também intitulado “Noturno de Belo Horizonte”, no mesmo ano. Nele, podemos ler:

Maravilha de milhares de brilhos vidrilhos,/ Calma do noturno de Belo Horizonte.../ O silêncio fresco desfolha das árvores/ E orvalha o jardim só./ Larguezas./ Enormes coágulos de sombra. O polícia entre rosas.../ Onde não é preciso, como sempre.../ Há uma ausência de crimes/ Na jovialidade infantil do friozinho./ Ninguém./ O monstro desapareceu./ Só as árvores do mato-virgem/ Pendurando a tapeçaria das ramagens/ Nos braços cabindas da noite./ Que luta pavorosa entre floresta e casas.../ Todas as idades humanas/ Macaqueadas por arquiteturas históricas/ Torres torreões torrinhas e tolices/ Brigaram em nome da?/ Os mineiros secundam em coro:/ – Em nome da civilização!/ Minas progride./ [...] Cheiro fecundo de vacas,/ Pedreiras feridas./ Eletricidade submissa.../ Minas Gerais sáxia e atualista/ Não resumida às estações-termais!/ Gentes do Triângulo Mineiro, Juiz de Fora!/ Força das xiriricas das florestas e cerrados!/ Minas Gerais, fruta paulista.../ [...] Alegria da noite de Belo Horizonte!/ Há uma ausência de males (ANDRADE, 1968, p. 6-7).<sup>9</sup>

O cotejo das duas produções com títulos homônimos sugerem que Motta teria procedido a uma releitura do poema produzido por Mário de Andrade. Se considerarmos o lugar de destaque que o escritor paulista ocupou como uma referência para os modernistas mineiros, tanto por sua produção, amizade e contribuições em publicações desse caráter, essa aproximação parece se sustentar.<sup>10</sup> Por ora, esse contato interessa-me como um índice para pensarmos nas mudanças de concepção sobre a cidade de Belo Horizonte. A euforia, o entusiasmo e o otimismo presentes no poema de Mário são invertidos em Motta. Se a cidade da pintada na década de 20 é calma, brilhosa, com “silêncio fresco” e com ausência de crimes, a da década de 70 sufoca as pessoas que nela vivem. A música que vem de suas ruas acordam “mortos desolados”. Se para Motta a lua “deita magoada sobre os jardins da Praça”, no poema do escritor paulista “o silêncio fresco desfolha das árvores/ E orvalha o jardim só”. Se tomarmos exemplos na

<sup>8</sup> Há alguma referência sobre uma possível visita de Mário a Minas Gerais, em 1919, momento que ele parece ter feito algumas pesquisas em cidades do interior do Estado, mas não se sabe ao certo se ele teria visitado Belo Horizonte.

<sup>9</sup> Encontramos esse poema no livro *Poesias Completas* do escritor, datado do ano de 1955. Não descobrimos, até o momento, qual a data de sua primeira publicação. Para este ensaio, uso o publicado no *Suplemento Literário*, de 1968.

<sup>10</sup> Na história intelectual de Minas Gerais (ou dos intelectuais mineiros) pode-se facilmente localizar o lugar de destaque ocupado pelos escritores das primeiras décadas do século XX. Concentradas em torno dos diálogos com o modernismo estreado em São Paulo, depois da Semana de Arte Moderna de 1922, inicia-se em Belo Horizonte a reunião de intelectuais e escritores ligados a quatro revistas literárias: *A Revista* (1925), *Electrica* (1927), *Verde* (1927) e *leite criôlo* (1929). A revista *Verde*, entretanto, foi feita pelos moços da cidade de Cataguases, cidade ao norte de Minas Gerais, e concentrou a atenção do nascente meio de escritores, tanto do Estado quando fora dele.



pintura brasileira, aquele estaria próximo da cidade pintada por Oswaldo Goeldi, onde o homem é sempre colocado na sua pequenez, em ambientes escuros e solitários, demonstrando a enorme opressão em que ele vive em meio a uma cidade triste e melancólica. A cidade de Mário, ao contrário, lembra mais os trabalhos de Tarsila do Amaral, sempre cheios de cores vivas e onde é sempre possível notar a ausência de conflito e a presença do progresso como elemento positivo.<sup>11</sup>

Esse otimismo com a cidade de Belo Horizonte, a partir dos principais nomes do modernismo paulista, também pode ser visualizado em uma entrevista dada por Oswaldo de Andrade, no mesmo momento da criação do poema de Mário sobre a capital. Em uma entrevista publicada no jornal *Diário de Minas*, ao ser perguntado sobre a arquitetura de Belo Horizonte, ele afirmou:

Não lhe posso negar que a primeira impressão que tive da capital não foi das melhores. Vê-se na sua construção uma desordem banal copiada de todos os estilos, como infelizmente em São Paulo e no Rio. O que salva esse aspecto caótico e neológico da vossa capital é a sua provisoriidade. Toda a pastelaria dos edifícios atuais desaparecerá pouco a pouco, absorvida pelo progresso formidável que se anuncia e realiza em Minas. O cimento armado matará com certeza os Versalhes de estuque. E, como a cidade foi possantemente rasgada e o seu local muito bem escolhido, os arranha-céus se instalarão admiravelmente aqui. Assim, tenho a esperança de que Belo Horizonte virá a ser uma das mais belas cidades do século XX. Sendo do seu tempo, entrará por isso mesmo na tradição (ANDRADE, 1990, p. 16-7).

Quase como uma negação da realização desse destino manifesto para a Belo Horizonte do futuro, a pena desses escritos nos oferece um quadro desolador de sua vida urbana. Sugerem que a modernidade por antecipação prognosticamente colocada com euforia no início do século XX por escritores e intelectuais, tanto mineiros quanto paulistas, podem não ter acontecido. Há os que afirmam ter ocorrido em Belo Horizonte uma “modernidade tardia”, mas não entrarei nesse mérito agora.<sup>12</sup> Basta, apenas, afirmar que essa forma de apreender as realidades complexas de nossa formação história apresenta um erro metodológico, qual seja, o de localizar o passado histórico nacional “devedor” de um “processo civilizador europeu”.

Diferente daquela “ausência de males” verificada por Mário de Andrade, Motta parece ser incapaz de emitir um olhar positivo sobre a cidade. O universo de palavras

---

<sup>11</sup> Uma pequena parte das obras de Oswaldo Goeldi e da Tarsila do Amaral pode ser consultada na Enciclopédia Itaú Cultura Artes Plásticas disponível na internet no endereço eletrônico <http://ow.ly/y19pi>.

<sup>12</sup> Essa discussão pode ser encontrada, por exemplo, no livro *Modernidades tardias* (1998), fruto de pesquisas produzidas no projeto Modernidades Tardias no Brasil, desenvolvido pelo Centro de Estudos Literários da Faculdade de Letras da UFMG.

que ele escolhe para designar a sua experiência em contato com a realidade de sua “experiência vital”, como se referiu Berman, se traduz em imagens que sugerem um estado de melancolia e niilismo.

Tísicos boiam que nem defuntos na solidão/ Dos Guaicurus. O próprio noturno de Belo Horizonte/ Tem lá suas virtudes: nas pensões mais imorais/ Há sempre um Cristo manso falando à Samaritana./ As mulheres do Norte de Minas, uma de Guanhães./ Duas de Grão-Mogol e três da cidade do Serro/ Mandam ao ar esta canção intolerável/ Que aborrece até mesmo o poeta Evágrio (MOTTA, 1975, p. 6).

Walter Benjamin, ao se referir que seria com Baudelaire que, pela primeira vez, Paris se tornou objeto da poesia lírica, entende que o uso que o escritor faz da melancolia foi alegórico. Para Benjamin, “[...] essa poesia não é nenhuma arte nacional e familiar; pelo contrário o olhar do alegórico a perpassar a cidade é o olhar estranhamento”. Tópico constante na sua apreensão da experiência de Baudelaire como um narrador da vida urbana parisiense, sua forma de captar o urbano seria através do “[...] olhar do *flâneur*, cuja forma de vida envolve com um halo reconciliador a desconsolada forma de vida vindoura do homem da cidade grande” (BENJAMIN, 1985, p. 38-9).

Os sujeitos que se manifestam no discurso apresentam-se imersos em um estado de solidão ao percorrem a cidade. O que parece estar sempre em jogo é a quase impossível adequação de seu ser nesse espaço e um sentimento de impotência misturado e confundido com o de aceitação e conformidade com esta condição.

Simmel, em “A metrópole e a vida mental”, sugere que:

[...] a razão mais profunda para qual a metrópole conduz ao impulso da existência pessoal mais individual – sem embargo de quão justificada e bem sucedida – parece-me ser a seguinte: o desenvolvimento da cultura moderna é caracterizado pela preponderância do que se poderia chamar de o “espírito objetivo” sobre o “espírito subjetivo” (SIMMEL, 1973, p. 23).

Essa forma de “reação” aos estímulos, dilemas e condições da vida na cidade parece próximo do que Simmel entendeu como uma “atitude *blase*”. Ela resultaria dos “estímulos contrastantes” que, em rápidas mudanças e compressão concentrada, seriam impostos aos nervos. “Disto também parece originalmente jorrar a intensificação da intelectualidade metropolitana” (SIMMEL, 1973, p. 16).

Pobre Evágrio, perdido na estação de Austin./ Triste e duro como uma garrafa sobre a mesa./ Entanto nada indica haja tiros, facadas, brigas/ De amantes na Rua São Paulo, calma e sem epístolas./ O Arrudas desce tranquilo, grosso e pesado./ Carregando cervejas, fetos guardados, rótulos de/ Farmácia, águas tristes refletindo estrelas (MOTTA, 1975, p. 6).

Se, como afirmou Simmel, a vida na metrópole extrai do homem, “[...] enquanto criatura que procede a discriminações, uma quantidade de consciência diferente da que a vida rural extrai”, uma reserva possível às formas de vida na cidade urbana que é sugerido pelo poema é a conformidade às suas regras. Revoltar-se ou reagir parece ser uma atitude que comportaria um ônus, físico e psicológico, excessivamente alto para a sua condição individual e solitária. Como finaliza o Motta, “[...] tudo, ao depois, continuará irremediavelmente/ Como no princípio. Somente, ao longe,/ Na solidão de um poste, num fim de rua,/ O vento agita o capote do guarda” (MOTTA, 1975, p. 6).

Entretanto, essa não foi a única forma de se apreender a temporalidade e a espacialidade belo-horizontina pelas páginas do *Suplemento Literário* de acordo com o recorte escolhido para este ensaio. Houve alguns relatos de escritores e intelectuais que positivaram a experiência dos anos 60 e 70 comparando-as ou não com os anos iniciais da construção e transferência da capital para a cidade de Belo Horizonte. Abordarei alguns casos desse tipo de relação.

Alphonsus de Guimaraens Filho,<sup>13</sup> em texto de 1961, mas publicado no *Suplemento* em 1976, também faz um exercício narrativo-poético de rememorar a cidade vivida nos anos 20.

Em “Belo Horizonte, década de 20 (de um diário escrito em Brasília)”, o escritor, próximo da estratégia de Paulo Mendes Campos, parte de uma comparação entre dois momentos da capital mineira cotejados com a experiência em outra cidade. Como Campos, infância é um dos lugares onde as formas de contraponto ganham conforto e terreno sólido para a projeção para os dias do presente. “Minha experiência em Brasília de imediato me transporta a outra, essa vivida na infância”, nos afirma Guimaraens Filho.

Seu olhar para o desenvolvimento da cidade, de seu progresso traduzido nos melhoramentos urbanos, ficam evidentes quando ele se refere a Belo Horizonte dos anos 20.

Mas só de pensar em pistas asfaltadas, no que já se fez quanto à pavimentação tanto das avenidas como das áreas das superquadras e das artérias que conduzem às cidades satélites me faz pensar também no

---

<sup>13</sup> Afonso Henriques de Guimarães Filho nasceu em Mariana, em 1918, e faleceu no Rio de Janeiro, em 2008. Bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais na Faculdade de Direito da UFMG, em 1940. Em literatura, teve uma atuação como poeta.

privilégio dos que nasceram ou estão se criando nestes tempos. Me acode o desejo de dizer-lhes: – Poeira, amigos, poeira era em Belo Horizonte, na Belo Horizonte da década de 20, não esta cidade que dentro em pouco estará pavimentada de sorte a evitar o pó que tanto ofende a vossa pituitária. Mas não digo nada; antes me limito a confrontar a Belo Horizonte da minha infância e esta Brasília da minha madureza (GUIMARAENS FILHO, 1976, p. 8-9).

Suas memórias do tempo vivido na capital mineira ainda são ativadas por uma imagem curiosa, que está ligada diretamente com o sensível da experiência. “O vento de Belo Horizonte! Nunca mais vivi, em qualquer cidade, sensação análoga à que me trouxe o vento da minha meninice” (GUIMARAENS FILHO, 1976, p. 8-9). Funcionando em um duplo sentido, ou seja, como elemento objetivo do passado e uma alegoria do tempo passado, o vento sugere uma ideia de fugacidade e instabilidade próxima daquele título escolhido por Berman (1987) para o seu livro, que por sua vez foi pego de empréstimo do *Manifesto do Partido Comunista*, de Friedrich Engels e Karl Marx.

Ângelo Oswaldo,<sup>14</sup> em 1972, publicou um artigo intitulado “Belo Horizonte: uma semana de artistas modernos”. Nesse período, ocupava os cargos de secretário e membro da comissão de redação. Vale destacar que o texto trouxe uma fotografia da recepção de Mário de Andrade na estação central Belo Horizonte, de 1939. Na foto constam, dentre outros, João Camilo de Oliveira Torres, Murilo Rubião, Guilhermino César, Marques Rebelo, João Alphonsus e Ciro dos Anjos. Composto 50 anos depois do evento da semana de 22, é sintomático na argumentação de Ângelo Oswaldo a releitura da história da modernidade mineira tendo como objetivo explícito realocar a vida literária da capital mineira na memória do modernismo brasileiro.

[...] Belo Horizonte também teve uma *Semana de Arte Moderna*, da qual participaram muitos daqueles que agitaram o Teatro Municipal de São Paulo, em fevereiro de 22. Não a Semana retardatária de 1944, quando artistas *modernos* ainda escandalizaram a cidade com a exposição famosa no Edifício Mariana. Foi em 1924, portanto dois anos depois, na última semana de abril. A cidade, sem ter chegado aos trinta anos, era então aglomerado tranquilo de burocratas, que atestavam estar, entre tanta poeira e árvores, a nova Capital de Minas. Aquela semana de abril representou marco decisivo para que a vertente mineira do modernismo fosse aberta (OSWALDO, 1972, p. 12).

Curiosamente, não foi a tão lembrada exposição de arte moderna de 1944 o exemplo a partir do qual Belo Horizonte teria atingido a sua maioria cultural e

---

<sup>14</sup> Ângelo Oswaldo de Araújo Santos nasceu em Belo Horizonte, em 1947, e é jornalista, advogado e gestor público. Formou-se em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais, em 1971, e cursou o Instituto Francês de Imprensa, em Paris (1973/1975). Foi crítico literário do “Diário de Minas” e editor do *Suplemento Literário do Minas Gerais*.

moderna.<sup>15</sup> Pelo contrário, o crítico considera que esse teria sido um evento “retardatário”, apesar de sugerir ainda certo escândalo por parte da produção dos artistas envolvidos no evento. Aqui também é evidente a influência positiva dos modernistas paulistas da década de 20. Aliás, é importante ressaltar que o crítico em nenhum momento se preocupou de citar algum tipo de contribuição dos mineiros para o que ele chamou de “semanas de artistas modernos”. A única referência aos escritores que aqui viviam os colocou quase que como meros acompanhantes dos visitantes. Ao mencionar a chegada deles, comenta que “Carlos Drummond de Andrade e Emílio Moura foram encontrá-los à porta do Grande Hotel, na Rua da Bahia” (OSWALDO, 1972, p. 12).

Ainda sobre a importância dos ilustres convidados, que é referido no texto mais de uma vez como “embaixada”, que antes de chegar em Belo Horizonte haviam visitado as cidades de São João del Rei e Tiradentes, afirmou que:

No Grande Hotel, hospedavam-se os políticos e fazendeiros abastados que vinham a Belo Horizonte. No dia seguinte ao da chegada do hóspede, ela já poderia soletrar seu nome nas páginas do “Minas” ou do “Diário”. A seção “Pelos Hotéis” dava notícias de todos, e quem não ficasse em hotel também aparecia no jornal; havia o registro dos passageiros que a Central trazia, bem como dos que embarcavam (OSWALDO, 1972, p. 12).

Ainda segundo Oswald, “[...] dominava-os a ideia de descobrir o passado nacional, a linha evolutiva do processo de criação brasileiro” e teria sido desse encontro com as “cidades históricas” que Tarsila teria encontrado as cores de sua nova pintura e Oswald de Andrade o tema dos poemas que formam o “Roteiro de Minas”.<sup>16</sup>

Diferentemente dos artigos analisados até agora, e por fim, acredito ser importante recuperar a valorização de alguns textos publicados no *Suplemento* de críticos que se preocuparam em valorizar algum aspecto da cultura produzida em Minas Gerais e/ou por escritores ou artistas mineiros. Escolhemos, dado o limite deste ensaio, a recepção do escritor Avelino Fóscolo, nascido em Sabará.<sup>17</sup>

No ano de 1967, Oneir Baranda<sup>18</sup> publicou um longo artigo intitulado “Avelino Fóscolo e o nascimento de Belo Horizonte”. Dividido em duas partes, publicado nos

---

<sup>15</sup> Esse parece ser um ponto pacífico nos estudos que se debruçam sobre o tema como, por exemplo, em Ribeiro (1997), Silva; Ribeiro (1998) e Vivas (2012).

<sup>16</sup> Parte integrante do livro de poesia *Pau-Brasil*, em 1925, publicado pela primeira vez em Paris.

<sup>17</sup> Avelino nasceu no ano de 1864, em Sabará, e faleceu em Belo Horizonte, em 1944. Escreveu os romances *A mulher* (1890), *O caboclo* (1902), *O mestiço* (1903) e *A capital* (1903).

<sup>18</sup> Consegui reunir poucas informações sobre Oneir Baranda. Consta que ele foi professor da UFMG, em meados da década de 1960, e tem um estudo sobre povoamento de núcleos urbanos no Vale do Jequitinhonha.

números 20 e 21 do *Suplemento* daquele ano, foi uma das raras vezes que conseguimos encontrar o interesse do impresso por Fóscolo ou por suas obras. Para além desse artigo, localizamos a publicação de um trecho de seu livro *O caboclo* (1902), em seu número 531 de 1976, e um pequeno ensaio de 1997, por Letícia Malard, em que ela, curiosamente, faz apenas uma pequena apresentação do escritor repetindo os mesmos lugares comuns sobre a sua obra e trajetória, por exemplo, que ele tinha um olhar visionário e ser uma “testemunha ocular e ao mesmo tempo literária da época da construção e dos primeiros tempos da capital mineira” (MALARD, 1997, p. 12-3).

Para Baranda:

O romance “A Capital”, de Avelino Fóscolo, publicado em 1903, é um depoimento importante para a compreensão do ambiente de Belo Horizonte, na época da instalação da nova capital de Minas Gerais. Testemunha ocular dos acontecimentos – a escolha do local, os trabalhos da Comissão Construtora, os tempos difíceis iniciais –, o autor transmite-nos experiências pessoais, transformando o livro num valioso documentário da história social mineira do fim do século (BARANDA, 1967, p. 2).

Sua leitura do romance de Fóscolo se preocupou em acompanhar passo a passo o desenvolvimento estrutural de sua composição textual. Cotejando a sua escrita e análise com elementos constituintes da história de Belo Horizonte do começo do início da década de 20, o ensaio de Baranda, por extensão, também se apresenta, hoje, como um importante registro para pensarmos como a década de 60 leu obras escritas no período de inauguração da capital mineira.

Para Baranda,

[...] suas personagens principais [do romance *A capital*], que cristalizam os tipos de comportamento das várias camadas de população envolvidas na mudança, adquirem as dimensões de símbolos, no entrelaço do gigantismo do empreendimento com a pequenez dos problemas quotidianos (BARANDA, 1967, p. 2).

Paralelo às suas análises, somos informados, por exemplo, que o único divertimento popular era o “passeio domingueiro no Parque Municipal, ainda em formação” e que a “população se transformava, perdia o típico ar moroso do mineiro para se comportar como metropolitano”. Não sabemos de onde ele retirou essas informações, se indiretamente da narrativa de Fóscolo ou se do livro *Memória histórica e descritiva* de Abílio Barreto, citado numa nota de rodapé, mas sem referência direta no texto.

Ainda para Baranda, mesmo com os problemas com a sua fundação – a “inauguração trouxe também mudanças na economia [...] mas as condições de vida

eram penosas, a crise atingindo a todos” – , o romance terminava com uma “visão apocalíptica de Belo Horizonte, mas Avelino Fóscolo vislumbra uma redenção futura pela indústria que a rejuvenescera” (BARANDA, 1967, p. 2).

Em sua conclusão, Avelino Fóscolo, “mais do que um romancista”, seria “um verdadeiro cronista do cotidiano da infância da cidade e a leitura de sua obra impõe-se a todos aqueles que estudam a história social e econômica da terra mineira”. Não por outra razão “sua reedição faz[ia]-se necessária e urgente”, pois traria o mérito de “preencher uma grande lacuna da bibliografia dos estudos estaduais” (BARANDA, 1967, p. 2).<sup>19</sup>

Assim, a título de encerramento, acredito ter sido possível abordar algumas formas de perceber e lidar com o espaço urbano em alguns textos publicados no *Suplemento Literário* em um período da história de Belo Horizonte ainda carente de estudos sobre a sua produção cultural, qual seja, os anos de 1960 e 70. Retomando o início deste ensaio, os exemplos analisados me foram úteis para uma primeira reflexão sobre as diferentes vozes que se entrecruzaram nas formas de percepção do espaço urbano da capital mineira. Ora por uma vertente niilista e trágica, ora por um olhar otimista e vislumbrante, essas respostas à modernidade movimentaram temporalidades e demandas importantes como elementos integrantes de sua constituição como fenômeno paradoxal e contraditório. Como dito no início desse ensaio, compete ao historiador, então, tentar captar as suas formas e traduzi-las em um narrativa que dê conta dessa sua condição.

## Fontes

*Suplemento Literário* do jornal *Minas Gerais*. O acervo completo está disponível no endereço eletrônico <http://www.letras.ufmg.br/websuplit/Lib/html/WebSupLit.htm>

## Referências bibliográficas

ANDRADE, Oswald de. *Os dentes do dragão. Entrevistas*. 1ª edição. São Paulo: Editora Globo, 1990.

BENJAMIN, Walter. Paris, capital do século XIX. In: Flávio R. Kothe (Org.). *Walter*

---

<sup>19</sup> Curiosamente, com uma rápida olhada em sebos brasileiros, no site da Estante Virtual, nos damos conta que não existe nenhum exemplar de *A capital* disponível para a compra. Obviamente, quando há algum, o preço é elevado.

*Benjamin: sociologia*. 1ª edição. São Paulo: Ática, 1985.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade*. 2ª reimpressão. São Paulo: Companhia das letras, 1987.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. 2ª edição. Fundação Getúlio Vargas: Rio de Janeiro, 2002, p. 183-191.

BRESCIANI, Maria Stella Martins. *Londres e Paris do século XIX: o espetáculo da pobreza*. 1ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte imperial*. 4ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

KRACAUER, Siegfried. *O ornamento da massa*. 1ª edição. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

PONTES, Heloísa. *Destinos mistos. Os críticos do Grupo Clima em São Paulo (1940-1968)*. 1ª edição. Companhia das Letras: São Paulo, 1998.

PECHMAN, Robert Moses. *Cidades estreitamente vigiadas: o detetive e o urbanista*. 17/12. 427p. Tese. UNICAMP, IFCH, 1999.

RIBEIRO, Marília Andrés. *Neovanguardas: Belo Horizonte, anos 60*. 1ª edição. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1997.

SILVA, Fernando Pedro da; RIBEIRO, Marília Andrés. *Um século de história das artes plásticas em Belo Horizonte*. 1ª edição. Belo Horizonte: C/ARTE, Rede Minas, 1998.

SIMMEL, Georg. A metrópole e a vida urbana. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). *O fenômeno urbano*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973, p. 11-25.

\_\_\_\_\_. A ruína [1959]. Há uma tradução disponível no endereço eletrônico <http://www.scribd.com/doc/51820334/A-Ruina-Georg-Simmel>

VIVAS, Rodrigo. *Por uma história da arte em Belo Horizonte: artistas, exposições e salões de arte*. 1ª edição. Belo Horizonte: C/Arte, 2012.



**A METRÓPOLE NO HORIZONTE: O DESENVOLVIMENTO URBANO DE  
BELO HORIZONTE NA ERA VARGAS 1930/1945****THE METROPOLIS ON THE HORIZON: THE URBAN DEVELOPMENT OF  
BELO HORIZONTE IN THE PERIOD VARGAS 1930/1945**

Alessandro Borsagli\*

**Resumo**

Como ocorrido em outros centros urbanos brasileiros, de acordo com a nova ordem política que emergiu após a queda da República Velha (1889-1930) os investimentos por parte do Poder Público em Belo Horizonte trouxeram transformações significativas nos planos urbanístico, social e econômico da capital mineira, cujas mudanças refletiriam profundamente no crescimento físico-espacial da capital, entre os anos de 1930 e 1945. O artigo pretende mostrar a influência das políticas econômicas e urbanas da era Vargas (1930/1945) no desenvolvimento de Belo Horizonte. A expansão urbana, o adensamento da região central e a criação das zonas industriais foram importantes para o início do processo de metropolização de Belo Horizonte, sendo que muitas das intervenções realizadas no período abordado ainda estão presentes na paisagem urbana na capital mineira.

Palavras-chave: Desenvolvimento urbano, expansão urbana, industrialização

**Abstract**

As occurred in other Brazilian cities, according to the new political order that emerged after the fall of the Old Republic (1889-1930) the investment by the Government in Belo Horizonte would bring significant changes in the urbanistic, social, and economic, which reflected changes in physical-spatial growth of the capital, between the years 1930 and 1945. The article intends to show the influence of economic and urban policies of the Vargas era (1930/1945) in development of Belo Horizonte. The Urban expansion, densification of central and creation of industrial areas were responsible for beginning the process of becoming cities of Belo Horizonte, and many of the interventions made in the period covered are still present in the urban landscape in the state capital.

Keywords: Urban development, urban expansion, industrialization

---

\* Bacharel em Geografia pela PUC Minas e autor do site [www.curraldelrey.com](http://www.curraldelrey.com), destinado ao resgate e divulgação da memória urbana de Belo Horizonte. [borsagli@gmail.com](mailto:borsagli@gmail.com)

## Introdução

Concebida na última década do século XIX, a nova capital de Minas Gerais foi planejada e construída para ser um modelo de *urbe* a ser seguido no infante Brasil Republicano, que buscava uma identidade moderna e progressista. Projetada pela equipe do Engenheiro Aarão Reis, a Planta da nova capital apresentaria um traçado racional e positivista, rompendo profundamente com a herança colonial, ainda presente na sociedade brasileira do período. A nova capital mineira, edificada em apenas quatro anos pela Comissão Construtora da Nova Capital (CCNC), arrasaria o arraial do Cural del Rey, fundado no início do século XVIII e em cujas terras seria construída a Cidade de Minas<sup>1</sup>.

Entre 1897, ano da sua inauguração, e o ano de 1920, Belo Horizonte apresentou um pequeno crescimento na zona planejada compreendida dentro da Avenida do Contorno, ao mesmo tempo em que a zona suburbana, destinada à população de menor poder aquisitivo crescia ininterruptamente, apesar dos investimentos municipais do período priorizar a zona planejada. Mesmo assim, a falta de investimentos regulares do poder público por toda a capital, a especulação imobiliária, indústrias de pequeno porte e o comércio local não permitiam a expansão das Seções ainda não urbanizadas e regularizadas dentro da Avenida do Contorno, cuja ocupação se limitava à região central e parte dos bairros Floresta e Funcionários, conforme determinação da CNCC em 1896. A situação de estagnação econômica, na qual se encontrava Belo Horizonte, e o lento crescimento urbano na zona planejada, desde a sua inauguração, só viriam a se modificar no início da década de 1920, quando ocorreu a primeira grande mudança espacial na capital mineira patrocinada pelo Estado, em particular a gestão de Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, que tinha interesses específicos nas intervenções realizadas, entre as quais a continuidade da nomeação dos prefeitos que administravam a capital pelo Presidente do Estado, que ocorria desde a extinção da CCNC em 1897.

Os investimentos realizados pelo poder público na capital, durante a década de 1920, proporcionaram o crescimento contínuo da malha urbana de Belo Horizonte a partir de 1930, ano em que eclodiu o movimento revolucionário que resultou na ascensão de Getúlio Vargas à Presidência da República, cuja participação das classes

---

<sup>1</sup> O primitivo nome da capital do estado. A denominação do antigo arraial passaria a ser utilizada em 1901, lembrando que o arraial como Belo Horizonte figuraria apenas nos últimos anos de sua existência.

urbanas seria decisiva para o sucesso do movimento, que tomaria conotações de cunho modernista ao longo da era Vargas.

O artigo pretende mostrar a influência da nova ordem política do Brasil no crescimento urbano de Belo Horizonte na era Vargas (1930/1945), período em que a capital se encontrava em transformação e consolidação urbana, ressaltando que nesse novo contexto o governo revolucionário procurou atender as demandas dos grupos urbanos que emergiam ao mesmo tempo em que as oligarquias rurais perdiam a força política adquirida ainda no governo Imperial, na segunda metade do século XIX.

Como ocorrido em outros centros urbanos brasileiros, os investimentos por parte do poder público e do capital privado em Belo Horizonte, influenciados e financiados pelo novo governo, viriam a trazer mudanças significativas nos planos urbanístico, social e econômico, que refletiram no crescimento físico-espacial da capital entre o período abordado, de 1930 a 1945, onde se destacam as administrações<sup>2</sup> de Octacílio Negrão de Lima e Juscelino Kubitschek de Oliveira, ambos nomeados pelo interventor estadual Benedito Valadares, designado por Getúlio Vargas na primeira metade da década de 1930.

Para se compreender as intervenções realizadas pelo poder público e pelos agentes econômicos em Belo Horizonte, no período abordado, que proporcionou o fortalecimento da economia, o crescimento da malha urbana e populacional, fez-se necessária a análise dos relatórios oficiais dos prefeitos e dos interventores que administraram a capital entre os anos de 1925/1945, que estão sob a guarda do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH), além de artigos e de reportagens publicadas no período abordado. As plantas confeccionadas no período foram importantes para o presente artigo para a compreensão da expansão urbana que estava em curso na capital assim como os registros fotográficos, imprescindíveis para a visualização da profunda mudança espacial pela qual passou Belo Horizonte no período.

De acordo com Correa “o espaço urbano é um reflexo tanto de ações que se realizam no presente como também daquelas que se realizaram no passado e que deixaram suas marcas impressas nas formas espaciais do presente” (CORREA, 2000, p.10). O mesmo autor observa que os agentes formadores do espaço urbano são

---

<sup>2</sup> A capital mineira teve, no período abordado, sete administrações diferentes, a saber: Alcides Lins (1929-1930), Luis Barbosa Gonçalves Pena (1930-1932), Otavio Goulart Pena (1932-1933), José Soares de Matos (1933-1935), Octacílio Negrão de Lima (1935-1938), José Osvaldo de Araújo (1938-1940) e Juscelino Kubitschek de Oliveira (1940-1945).

responsáveis pelas constantes mudanças que ocorrem na paisagem urbana, pois:

A ação destes agentes é complexa, derivando da dinâmica de acumulação de capital, das necessidades mutáveis de reprodução das relações de produção, e dos conflitos de classe que dela emergem. A complexidade da ação dos agentes sociais inclui práticas que levam a um constante processo de reorganização espacial que se faz via incorporação de novas áreas ao espaço urbano, densificação do uso do solo, deterioração de certas áreas, renovação urbana, relocação diferenciada da infraestrutura e mudança, coercitiva ou não, do conteúdo social e econômico de determinadas áreas da cidade. (CORREA, 1993, p.11)

As mudanças físico-espaciais da capital, patrocinadas pelo poder público e pela iniciativa privada são visíveis na paisagem urbana de Belo Horizonte até os dias atuais. Nesse contexto, destacam-se o calçamento, a pavimentação e a abertura de ruas e avenidas nas zonas urbana e suburbana, retificação e canalização do ribeirão Arrudas, embelezamento das praças, além da verticalização da região central e da criação da zona industrial no vale do ribeirão Arrudas e, posteriormente, da Cidade Industrial, esta última decisiva para a consolidação urbana da capital mineira e para o processo de metropolização.

### **Prelúdios da metrópole**

Para que se possa compreender o processo de desenvolvimento urbano de Belo Horizonte, e das políticas urbanas adotadas na capital a partir de 1930, se faz necessária uma regressão aos últimos anos da década de 1920, decisivos para o desenvolvimento urbano e econômico da capital mineira, nascida sob a égide modernista da República e administrada pelos prefeitos nomeados pelo presidente do estado, pertencentes à República Oligárquica (1894-1930).

A segunda metade da década de 1920 caracterizou-se pelas inúmeras obras patrocinadas pelo poder público estadual em Belo Horizonte, que já apresentava uma população superior a 80.000 habitantes no final de 1925<sup>3</sup>. Com a ascensão ao governo do estado em 1926, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada nomeou Christiano Monteiro Machado para administrar a capital<sup>4</sup>, em substituição a Flávio Fernandes dos Santos,

<sup>3</sup> PENNA, Octavio; Notas Cronológicas de Belo Horizonte p.207.

<sup>4</sup> Os prefeitos de Belo Horizonte eram nomeados pelo governo estadual desde a inauguração da capital em 1897. A população só viria a eleger o seu prefeito em 1947, após a promulgação da constituição mineira no mesmo ano.

nomeado pela administração anterior e responsável pelo início da expansão urbana na zona planejada, ainda restrita ao plano traçado pela CCNC em 1896<sup>5</sup>. Tal manobra política tinha finalidades específicas: o governador precisava de um homem de sua confiança no controle da capital, pois ele desejava se tornar o próximo candidato para disputar a Presidência da República em 1930, visto que Minas Gerais e São Paulo estavam se alternando na presidência do Brasil desde os últimos anos do século XIX. Antônio Carlos viu em Belo Horizonte a oportunidade que precisava para se promover e para isso não poupou esforços nem dinheiro público para continuar a expansão urbana dentro da zona planejada e a melhoria dos equipamentos e serviços públicos necessários para dar suporte a tal crescimento.

Em Belo Horizonte a garantia da continuidade da expansão urbana, de acordo com a planta da nova capital (1895), ficaria por conta do estado. Como observou Rodrigues “o Estado é o principal agente transformador do espaço urbano. Em seguida aparecem as corporações imobiliárias e os proprietários fundiários que agem de maneira diferenciada” (RODRIGUES, 1994, p.55). Em muitas das intervenções realizadas na zona planejada o poder público foi pressionado pelos agentes econômicos que, posteriormente, explorariam as terras, loteando ou atuando como agentes especuladores. Pode-se citar o bairro de Lourdes, no vale do córrego do Leitão, e a área atravessada pelo córrego do Acaba Mundo, no bairro Funcionários, como exemplos. O saneamento da bacia, a retificação e a canalização dos córregos permitiram a expansão urbana e a valorização dos lotes da região.

A zona suburbana da capital, então a mais populosa e localizada nos limites da zona planejada, se tornaria o local onde os agentes imobiliários agiram com maior voracidade no período sob as vistas da prefeitura que, em um primeiro momento, conteve de forma branda a especulação e o surgimento de novas vilas. A zona suburbana, entre os anos de 1926 e 1927, apresentou um crescimento de aproximadamente 250%, impulsionado pelos loteamentos, com preços mais atrativos, favorecendo as camadas menos abastadas da população. Já o crescimento da zona planejada, onde a especulação imobiliária permanecia forte desde a inauguração da capital apresentaria um pequeno acréscimo populacional no período. (Figura 1).

---

<sup>5</sup> A CCNC delimitou para a primeira venda de lotes e urbanização da zona planejada a porção inserida entre as Avenidas Araguaia (Francisco Sá) e Cristovão Colombo (Bias Fortes), que englobava os bairros Floresta, Funcionários e o bairro Comercial.

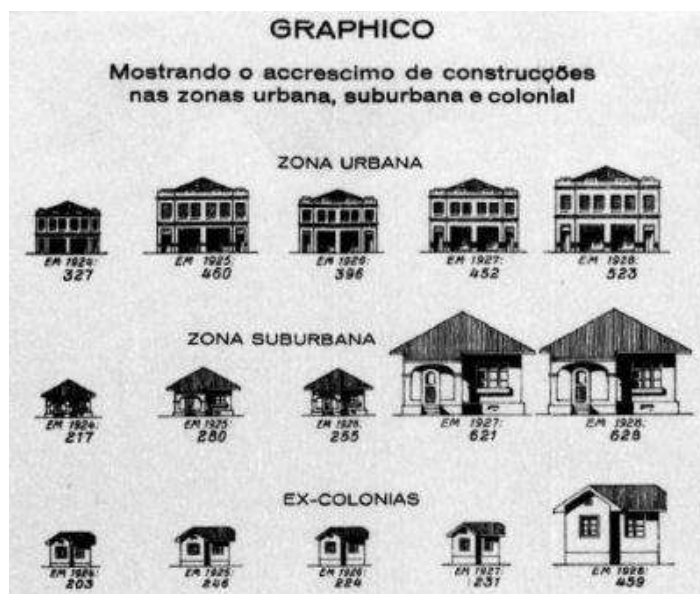


FIGURA 1 – Construções autorizadas pela Prefeitura entre os anos de 1924/1928 na capital.

(APCBH Relatório, 1928)

Nesse contexto, onde as vilas contribuíram para o adensamento populacional da zona suburbana, observa-se que desde a inauguração da capital a malha urbana de Belo Horizonte não cresceu do centro para a periferia e sim da periferia para o centro, ressaltando que a zona suburbana se expandiu, inicialmente, de forma fragmentada em direção às regiões mais periféricas do município, agregando em pouco tempo os povoados e as colônias pertencentes ao cinturão verde da capital, ao mesmo tempo em que a zona urbana apresentava grandes vazios urbanos, como ilhas em meio às casas residenciais e comerciais.

Nos últimos anos da década de 1920, as divisões dos grandes terrenos, geralmente sítios ou fazendas que faziam parte do cinturão verde de Belo Horizonte, tornaria um problema para a municipalidade. Os proprietários aproveitavam-se das lacunas que existiam na legislação vigente e criavam as Vilas, muitas delas tão distantes do centro da capital e da própria zona suburbana que só receberiam os serviços de água, luz e transportes no decorrer da década de 1930. Para se ter ideia, apenas no ano de 1928 foram aprovadas 47 subdivisões, criando no total 1.156 quarteirões e cerca de 14.900 lotes<sup>6</sup>, observando que as áreas subdivididas para a formação das Vilas eram quatro vezes maiores do que as divisões nas áreas urbana e suburbana. A malha urbana da capital se fragmentava ao invés de se expandir regularmente desde os limites da zona

<sup>6</sup> Relatório do Prefeito Christiano Monteiro Machado (1928) p.265.

planejada, um dos motivos da intervenção direta do estado na administração da capital no período 1926/1930, na tentativa de regularizar e controlar, ainda que tardiamente o crescimento urbano da capital de acordo com os planos da Comissão Construtora em 1895.

### **1930: Nova ordem política no Brasil**

Em 1930, Belo Horizonte apresentava uma população de 115.000 habitantes, em sua grande parte espalhada pela zona suburbana e pelas vilas criadas na década anterior. A cidade ocupava então uma área de cerca de trinta milhões de metros quadrados a mais do que fora prevista pela CCNC em 1895, e ainda apresentava grandes vazios dentro da zona planejada, ressaltando que grande parte dos vazios urbanos era ocupada por favelas e por bairros operários constituídos nos primeiros anos da capital<sup>7</sup>.

A queda da República Oligárquica no final de 1930 e a ascensão de Getúlio Vargas ao poder trariam profundas mudanças, tanto políticas quanto econômicas, sociais e urbanas no Brasil. O contexto político do período proporcionou o início do populismo no país, observando que a mudança na relação entre o governo e a classe operária aceleraria o crescimento e o desenvolvimento dos centros urbanos brasileiros, além de proporcionar a industrialização dos centros urbanos nos anos seguintes à revolução.

A nova ordem política não interromperia o crescimento urbano e econômico de Belo Horizonte. O governo estadual, sob o controle dos interventores incentivaria o crescimento urbano agora com conotações modernizantes, proporcionando uma releitura do processo de desenvolvimento urbano da capital mineira, virtualmente orientada pelos ideais da velha república. Enquanto a cidade se expandia horizontalmente ela passaria a crescer verticalmente na região central, antigo bairro do comércio a partir de 1930, então ocupado por estabelecimentos comerciais e casas residenciais. Em 1932 inaugura-se o edifício do Cinema Brasil na Praça Sete de Setembro, decretando o fim da “era do tijolo” e dando início à “era do concreto armado” em Belo Horizonte. O prédio do Cine Brasil lançaria um estilo arquitetônico amplamente adotado na capital nas décadas de 1930 e 1940: o estilo Art Decó, que traz

---

<sup>7</sup> Infelizmente existem poucos registros fotográficos das vilas operárias e favelas entre 1897 e 1945 e nenhuma indicação da localização delas nas plantas confeccionadas no período, compreensíveis para uma urbe construída pelas elites mineiras.

como características marcantes a base retangular e os frisos horizontais em baixo relevo, em contraposição ao estilo eclético, que predominava nas construções da capital desde o final do século anterior. O estilo também seria empregado nas residências e nos prédios institucionais construídos após 1930, figurando como um rompimento com o “passado” dominado pelas oligarquias que adotaram o estilo eclético como negação do passado colonial, quando da construção da nova capital.

Na verdade o adensamento da região central já estava previsto desde a década anterior, mais precisamente em 1922, quando a prefeitura lançou o regulamento de construções na capital, que permitia o aumento do adensamento urbano do bairro comercial, incentivando a sua verticalização, de acordo com o modelo de desenvolvimento urbano dos Estados Unidos, adotado por grande parte das cidades brasileiras. O concreto armado, empregado desde os anos 1920 nas construções das pontes e dos reservatórios de água da capital, teve regulamentado o seu uso nas construções das casas e dos edifícios em 1933 com o Decreto N°. 165. Por meio desse mesmo decreto, a capital sofreu alterações em relação ao seu zoneamento. A verticalização proporcionaria o aumento do adensamento da área central e a ocupação dos bairros e vilas da zona suburbana nos anos seguintes.

Em 1934, na gestão de José Soares de Mattos foi criada a Comissão Técnica Consultiva da Cidade, composta de engenheiros e arquitetos visando à elaboração de um plano regulador para o crescimento urbano da capital. Seria de suma importância o trabalho desta comissão para reordenar o crescimento urbano da capital. Com a verticalização da região central as casas e os sobrados construídos nos primeiros anos da nova capital foram demolidos para dar lugar aos arranha céus, inicialmente destinados ao comércio e serviços, obrigando os antigos donos dos imóveis a adquirirem lotes ou casas em locais mais afastados da região central, pois a legislação para a zona urbana, no que diz respeito às construções, era mais rígida se comparada com a legislação para as áreas fora dos limites da Avenida do Contorno, onde os lotes eram maiores e com preços mais acessíveis. Além disso, havia o problema do reassentamento dos operários, obrigados pelo município a deixarem suas moradias na região do Barro Preto e se estabelecendo em áreas mais afastadas da zona planejada, e a migração originária do interior, em busca de melhores condições de vida.

Por isso era imprescindível o replanejamento da capital que já extrapolava os limites previstos pela CCNC. No entanto, a Comissão de 1934 teria uma pequena



influência no planejamento urbano, e a malha urbana da capital continuou a se expandir desordenadamente nos anos seguintes. O crescimento desordenado levou o poder público municipal a tomar medidas para conter a expansão e inibir o lançamento de novos loteamentos.

Buscando diminuir o excessivo número de aprovações, a prefeitura criou em 1935 normas para as subdivisões dos terrenos, obrigando os proprietários a arcarem com toda a infraestrutura necessária para a criação das vilas (água, luz, esgotos, calçamento etc.). A rápida expansão urbana do período se tornou um agravante para a pavimentação e o calçamento das ruas e das avenidas nas vilas e nos bairros. A prefeitura executava as obras na forma que o orçamento permitia, sendo obrigada a abrir mais frentes de trabalho em diversos locais da capital. Sobre a pavimentação e o calçamento, escreveu a Diretoria de Obras que “Os serviços de pavimentação, atingiram, durante 1937, o limite máximo, que a mão de obra e o fornecimento de materiais permitiram. A cidade não dispunha de recursos abundantes” (RELATÓRIO, 1938, p.32).

Nesse contexto as vilas foram responsáveis pelo enriquecimento de diversos negociantes e proprietários de terras nas antigas colônias agrícolas, destinadas inicialmente para o abastecimento da capital. Sobre esse enriquecimento, Octacílio Negrão de Lima afirmou que “muitas fortunas particulares, fizeram-se a custa das vilas; enriqueceram-se os seus proprietários, criando, para os cofres públicos, problemas de saneamento, conforto, polícia e assistência, que custarão dezenas e dezenas de milhares de contos de reis” (RELATÓRIO, 1937, p.22).

A acumulação de capital proporcionado pelas vilas foi um dos fatores que permitiram os investimentos de particulares na região central de Belo Horizonte no comércio, na indústria e nas construções dos primeiros “arranha céus”. Pode-se citar o exemplo da formação da Companhia Industrial Renascença, onde o capital necessário para a constituição da Companhia foi adquirido graças à venda de 700 lotes que formavam a Vila Renascença (Figura 2), nas proximidades do local onde se construiu a fábrica de tecidos.

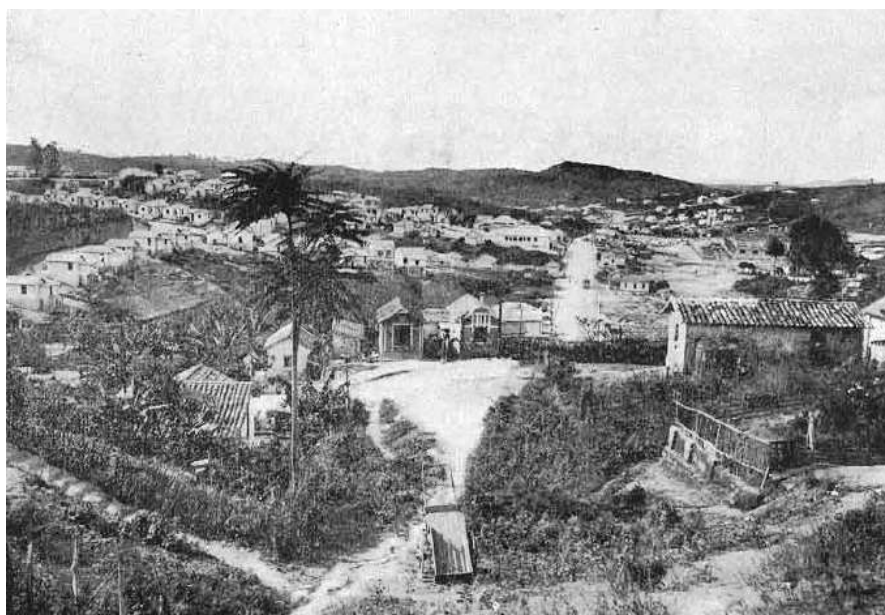


Figura 2 - Parte da Vila Renascença em 1937, na região nordeste de Belo Horizonte.  
(APCBH Relatório, 1938)

Em Belo Horizonte, a administração Negrão de Lima (1935-1938), a primeira dotada de um planejamento modernizante, apontava para o estabelecimento de uma zona industrial na cidade, vista como um elemento chave para o desenvolvimento e a modernização da capital mineira. Também ocorreu o incentivo às atividades comerciais, ainda tímidas na zona comercial, cuja influência se resumia à capital e regiões adjacentes. Belo Horizonte havia sido criada para ser o centro da administração estadual, não sendo dotada de indústrias significativas e nem de outros atrativos que pudessem ser os alicerces da arrecadação municipal. Nas duas primeiras décadas que se sucederam à sua inauguração, a principal fonte de renda do município era a arrecadação de impostos de uma *urbe* que almejava ser uma capital, onde apenas os seus edifícios institucionais lembravam que era ali que se exercia o poder central do estado.

O pensamento desenvolvimentista da nova administração municipal, alinhada a nova ordem política do país está registrado em um dos relatórios do prefeito Octacílio Negrão de Lima:

A proporção que passa o tempo, mais se compreende que a implantação de Belo Horizonte no centro econômico geográfico do Estado obedeceu a uma sábia orientação; centro da atividade oficial, destina-se a polarizar toda a existência social e econômica de Minas, dando-lhe um sentido unitário e reagindo sobre a vida das diversas regiões na forma de constantes e de poderosos estímulos. E assim que a cidade, durante tantos anos necessariamente voltada à vida oficial, se está tornando uma cidade exemplar,

em relação a todo o Estado, agitando-se de forças próprias pelo rápido incremento das atividades comerciais e industriais (...) (RELATÓRIO, 1937, p.2).

A partir de 1935 Belo Horizonte deixaria de ser uma cidade que exercia significativamente funções administrativas para se consolidar também como um polo comercial e industrial. De acordo com o Plambel<sup>8</sup> (1979):

A arrancada para o progresso foi sem duvida o traço mais marcante do período (1930-1945). Abundavam nos jornais notícias sobre a instalação de novos estabelecimentos industriais, comerciais e de serviços. Do que se pode ser percebido, o surto de progresso foi o resultado, em grande parte, da iniciativa particular. E só a partir de 1935 o Poder Público retomou ação mais efetiva no sentido de incentivar o desenvolvimento econômico da cidade, especialmente no ramo industrial (PLAMBEL, 1970, p.188).

Em 10 de outubro de 1936 foi criada uma zona industrial de Belo Horizonte (Lei Estadual nº 98) ao longo das linhas férreas das Estradas de Ferro Central do Brasil e Oeste de Minas no vale do ribeirão Arrudas, em uma faixa que se estendia desde o Barro Preto até a Avenida do Contorno, no bairro Santa Efigênia.

O estabelecimento de uma zona industrial, dentro da zona planejada de Belo Horizonte, aliada ao comércio que se fortalecia em suas proximidades fizeram com que a capital se consolidasse em um polo de atração populacional dentro do estado. É interessante observar que a especulação imobiliária promovida pelos agentes fundiários dentro dos limites da Avenida do Contorno não se tornou um obstáculo para o estabelecimento das indústrias, incentivando inclusive a criação destas - ressaltando que muitas indústrias foram criadas com participação direta dos grupos empresariais promotores da especulação. A criação da zona industrial de Belo Horizonte estava de acordo com as políticas econômicas da era Vargas, que incentivava a industrialização com o objetivo de modernizar o país. A industrialização se tornaria uma ideologia nacionalista no Estado Novo, necessária para a defesa nacional, pois o Brasil procurava se afirmar no cenário internacional através do desenvolvimento econômico<sup>9</sup>, em um período turbulento para o Ocidente.

A gestão de Negrão de Lima se alinhou também com outras propostas surgidas no governo Vargas para o desenvolvimento dos centros urbanos brasileiros, tais como a

---

<sup>8</sup> O Processo de desenvolvimento de Belo Horizonte: 1897-1970. Plambel, 1979.

<sup>9</sup> Plambel 1970, pag.190

construção da represa da Pampulha, iniciada no final de sua gestão, visando à melhoria do precário abastecimento de água da capital e da prática de esportes aquáticos, bem como se iniciaram os estudos para a criação de uma Cidade Universitária. Com o fortalecimento da burguesia após a Revolução de 1930, era imprescindível a solução de problemas que assolavam a capital desde a sua inauguração, como o abastecimento de água.

## O Estado Novo

Em novembro de 1937 Getúlio Vargas, em meio ao rumor de um golpe comunista para a tomada do poder, deu um golpe de Estado, instalando uma ditadura que, entre outras medidas, fechou todos os legislativos do país. O interventor estadual Benedito Valadares, nomeado por Vargas em 1933 foi mantido no cargo, mas a Câmara Municipal de Belo Horizonte, criada um ano antes foi fechada e o prefeito Octacílio Negrão de Lima substituído em 1938 por José Oswaldo de Araújo, que permaneceria no cargo até abril de 1940, sendo substituído, nesta data, por ordem do interventor do estado, por Juscelino Kubitschek de Oliveira (JK). O novo prefeito seria o responsável pela aplicação das políticas urbanas visando à modernização da capital, em uma estreita relação com o Estado Novo, cujo discurso político-cultural dava uma maior ênfase à modernização e ao progresso, baseado na industrialização e na arte, auxiliado por artistas de vanguarda<sup>10</sup>.

Juscelino seria apelidado pela população de “prefeito furacão<sup>11</sup>”, devido à ampliação das obras de infraestrutura urbana (Figura 3) e embelezamento da capital. Com claras referências ao plano de modernização de Belo Horizonte, que procurava inserir a capital no rol das cidades modernas do período, o relatório apresentado por JK a Benedito Valadares em 1941 inicia exaltando o contínuo crescimento da capital mineira:

Pela complexidade de sua fisionomia urbanística, Belo Horizonte gradua-se hoje entre os núcleos mais adiantados do país. Fluxos de população convergem de todos os quadrantes, atraídos pelas condições de vida econômica, social e cultural que aqui se lhes oferece. Em plena expansão demográfica, a cidade amplia-se em duplo sentido: horizontal e vertical assim

<sup>10</sup> CEDRO, Marcelo, JK Desperta BH (1940-1945) p.124

<sup>11</sup> Referência: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Brasilia/BeloHorizonte>

na área geográfica aperfeiçoando concomitantemente seus aspectos arquitetônicos, como na esfera social e intelectual, dotada, a mais e mais dos recursos necessários ao conforto e à beleza das cidades modernas, e cada vez mais florescente nas atividades artísticas e científicas por suas academias e órgãos culturais (RELATÓRIO, 1941, p.2).

A consolidação urbana de Belo Horizonte, iniciada na segunda metade da década de 1920, tomara uma profunda conotação política na gestão de Negrão de Lima, que utilizou o desenvolvimento urbano da capital para promover a sua gestão e o seu partido. Da mesma forma fez JK, ao intensificar as obras em toda a cidade, criando avenidas radiais, responsáveis pela ligação da região central com as zonas mais afastadas, e criando novos bairros, entre outras obras de igual vulto. O intenso crescimento urbano obrigou a prefeitura a alterar as divisas da cidade (Decreto nº 724, de três de Setembro de 1940), incluindo as terras que abrigariam o novo parque industrial de Belo Horizonte.



Figura 3 - Getúlio Vargas em visita a Belo Horizonte, na inauguração da Avenida do Contorno em 1940, acompanhado do prefeito Juscelino Kubitschek e do interventor do estado Benedito Valadares.

(APCBH Relatório, 1941)

A zona industrial de Belo Horizonte criada em 1936 não comportava indústrias de grande porte devido à estreita faixa de ocupação, compreendida entre o ribeirão Arrudas e as linhas férreas, e, em consequência, prejudicando a arrecadação municipal.

Visando acelerar o crescimento industrial e econômico da capital, uma das primeiras medidas da gestão JK foi a criação de um novo parque industrial em 1941, nas bacias do córrego do Ferrugem e do ribeirão Arrudas. Com a criação do parque, foi realizado o prolongamento da Avenida Amazonas desde a Avenida Barbacena, estabelecendo uma ligação direta entre a zona planejada e o parque industrial. A avenida proporcionaria a expansão da malha urbana para as terras limítrofes à Fazenda da Gameleira, ao mesmo tempo em que permitiu a melhoria da ligação viária entre as vilas criadas na porção oeste do município e a região central da capital. Nesse contexto, as grandes avenidas radiais, da qual a Avenida Amazonas faz parte, era um plano da gestão JK para proporcionar o rápido deslocamento entre os bairros mais afastados e a região central da capital. Seriam abertas, além da Avenida Amazonas, as Avenidas da Pampulha<sup>12</sup> e Teresa Cristina, esta última aberta até as proximidades do bairro Padre Eustáquio, observando que o ribeirão Arrudas havia sido parcialmente retificado e canalizado até a ponte da Avenida Amazonas no bairro Gameleira para a abertura da via radial e sanitária.

As políticas habitacionais do governo federal nas décadas de 1930 e 1940 incentivavam a criação de bairros populares pelas administrações municipais. A construção dos bairros populares era uma das prioridades da municipalidade desde 1930, ano em que se instaurou o governo de Vargas. As políticas urbanas do período buscavam construir os bairros sempre em locais pré-definidos, com serviços e equipamentos especializados visando atender a demanda das zonas onde eram assentados os núcleos e ordenar o crescimento.

Como a cidade se expandia continuamente e os terrenos no entorno da zona planejada se valorizavam cada vez mais, durante a gestão Negrão de Lima, os bairros, destinados à população de menor poder aquisitivo, foram criados em áreas mais afastadas da zona urbana, o que acarretava um maior gasto por parte da população, que era obrigada a se deslocar para a área central por motivo de trabalho e para acesso aos serviços públicos. Visando a redução do gasto por parte do trabalhador e também reduzir os gastos da prefeitura com as grandes extensões de terrenos afastados da zona planejada, a gestão JK optou por construir em 1940 o bairro popular em terrenos públicos na Avenida Pedro I, atual Antônio Carlos, em frente à Pedreira Prado Lopes. O

---

<sup>12</sup> Atual Avenida Antônio Carlos.

bairro popular, atualmente conhecido por Conjunto IAPI<sup>13</sup> (Figuras 4 e 5) apresentava como principal característica os grandes prédios com apartamentos interligados por passarelas e com áreas internas destinadas ao lazer dos moradores.



Figura 4 - Projeto dos edifícios do Bairro Popular apresentado no Relatório do ano de 1941.  
(APCBH Relatório, 1941)

<sup>13</sup> O nome IAPI vem de Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, que foi o financiador da obra.



Figura 5 - Construção do Bairro Popular.  
(APCBH/ASCOM)

É importante ressaltar que, apesar da construção dos bairros populares, o número de favelas aumentou consideravelmente a partir de 1930 em diversos locais da capital, compostas, na sua maioria, pela população vinda do interior do estado, atraída pelo crescimento econômico da capital. Essa população era mantida à margem da sociedade, ocupando os vazios urbanos dentro da Avenida do Contorno e no seu entorno, não participando das políticas habitacionais do período. Quando havia a necessidade de se urbanizar a região ocupada pelas favelas, os seus moradores eram expulsos e obrigados a se reassentarem nas áreas mais afastadas da zona planejada.

De acordo com o PLAMBEL (1979, p.249) a Prefeitura, entre os anos de 1940 e 1943 doou inúmeros terrenos a diversas entidades visando promover a ocupação de áreas que interessavam a urbanização. Pode-se citar como exemplo o bairro Cidade Jardim, que receberia colégios católicos e algumas faculdades, todas instaladas em terrenos doados em 1944. Grande parte do bairro estava reservada para a construção da cidade universitária e quando se optou por construí-la na região da Pampulha em 1941 decidiu-se pelo parcelamento e venda dos lotes para a construção de um bairro para a elite. Entretanto, é importante observar que a rápida ocupação das áreas próximas ao



Museu Histórico<sup>14</sup>, após a conclusão da Avenida do Contorno em 1940, favoreceu a urbanização da região ao longo da década, ao mesmo tempo em que era extinta a Favela da Barroca<sup>15</sup>, uma das últimas favelas que ocupava terras pertencentes à zona planejada.

Enquanto a gestão JK e seu surto modernizador doavam e cediam áreas para a construção de edifícios institucionais e instituições de ensino, as desapropriações continuavam a ocorrer de forma constante e por toda a capital. No início da década de 1940, as desapropriações para a construção da cidade universitária e da cidade industrial, em 1941, foram as de maior vulto empreendidas pela gestão municipal. Em 1942 ocorreu a desapropriação de terras para a construção da Escola Técnica Federal, atual CEFET no bairro Nova Suíça. As grandes desapropriações no município ocorriam desde a segunda metade da década de 1930, iniciadas na gestão de Negrão de Lima, sendo a mais notável a necessária para a construção da barragem do ribeirão Pampulha.

### **O Complexo da Pampulha**

A Represa da Pampulha foi construída na bacia do ribeirão Pampulha, formado pelos córregos Ressaca e Sarandi, entre outros pequenos afluentes. A represa, iniciada na gestão de Octacílio Negrão de Lima, em 1938 tinha como objetivo o abastecimento de água da capital e proporcionar a prática de esportes aquáticos, em consonância com a proposta para o desenvolvimento do lazer promovido pelo governo federal para a população dos centros urbanos. Em relação ao abastecimento Belo Horizonte, desde a sua inauguração contava com um precário abastecimento de água e a represa figurava como uma alternativa para o equilíbrio do déficit existente entre o crescimento populacional e o abastecimento. Após a sua construção, houve um descaso em relação à preservação das nascentes da bacia do ribeirão e ocorreu uma ocupação desordenada das cabeceiras do curso d'água, além da retirada da cobertura vegetal das cabeceiras e dos morros adjacentes à represa.

A Pampulha seria um dos alicerces das políticas de modernização de Belo Horizonte implantada pela gestão JK, na qual a região se tornaria o marco da projeção da capital de Minas como uma cidade moderna, alinhada com a nova ordem política do

---

<sup>14</sup> O Museu da Cidade de Belo Horizonte, atual Museu Histórico Abílio Barreto foi inaugurado em 1943 na antiga sede da Fazenda do Leitão, desapropriada em 1894 pela CCNC.

<sup>15</sup> A favela ocupava a região próxima à Praça da Assembleia no bairro Santo Agostinho.

país, pensada para ser o símbolo da sociedade moderna da capital. Era a recuperação, parcial, do ideal modernista onde os políticos mineiros da nascente república se apoiaram para levar adiante a ideia de uma nova capital para Minas Gerais, onde o modernismo romperia com o passado colonial, enraizado na cultura do estado. Nesse caso era o moderno procurando romper com os antigos ideais modernistas.

Em 1941 a represa foi transformada em área de lazer para a população belorizontina e amplamente utilizada pela administração JK e pelas administrações futuras para promover a cidade como uma capital moderna e como atrativo turístico de uma *urbe* de meia idade. A estratégia de consolidação da região se completaria com a construção do Conjunto Arquitetônico da Pampulha, cujo projeto coube a artistas e arquitetos conhecidos pelos trabalhos de vanguarda realizados na década anterior<sup>16</sup>. Era a concretização do plano político de JK, cujos alicerces eram a industrialização, o incremento do comércio e do consumismo e a consolidação urbana.

A justificativa dada pelo prefeito em seu relatório de 1941 para a construção do Complexo era clara, pois, segundo JK não se poderia frear o desenvolvimento urbano de Belo Horizonte, sendo necessária a continuidade do crescimento urbano para as regiões mais afastadas, projetando assim a capital como um dos grandes centros urbanos brasileiros, na vanguarda do modernismo e do desenvolvimento urbano:

A Pampulha era uma imposição do progresso da capital, traduzido no crescimento constante da área edificada e na projeção vertical das construções, quando os arranha-céus vieram substituir casas velhas e sem conforto. Compreendemos ser a ocasião propícia para dar a cidade uma série de atrações que em outros centros de população densa constituem fator preponderante para o desenvolvimento do intercâmbio turístico, uma das mais rendosas indústrias que podem contar as cidades (...). (RELATÓRIO, 1941, p.51)

A partir da construção do Conjunto Arquitetônico a represa da Pampulha passaria a fornecer água somente para os bairros nobres que surgiram na região. A represa, construída para regularizar o abastecimento de água de grande parte do município seria utilizada apenas para abastecer uma classe privilegiada, mesmo assim por alguns anos.

Juscelino Kubitschek utilizaria as obras do Conjunto Arquitetônico da

---

<sup>16</sup> O projeto do conjunto arquitetônico ficou a cargo do arquiteto Oscar Niemeyer, as pinturas seriam executadas por Cândido Portinari, o conjunto paisagístico seria executado por Burle Marx e as esculturas por Alfredo Ceschiatti, entre outros profissionais.

Pampulha (Figura 6) como um trampolim para se projetar nacionalmente, como a imagem de um político adepto aos ideais modernistas, em contraposição aos velhos políticos da República Velha, sucumbidos após a revolução de 1930. Segundo Ribeiro, a política urbana modernizadora da gestão JK, em particular o Complexo da Pampulha, era o “rompimento com a tradição acadêmica local e a construção de uma nova arte, em sintonia com as vanguardas artísticas nacionais” (RIBEIRO, 1987, p.56).



Figura 6 - Vista geral do lago da barragem da Pampulha em 1941, se destacando na península, à direita o edifício do Cassino.

(APCBH Relatório, 1941)

A construção do Complexo da Pampulha incentivou o crescimento urbano para a região norte de Belo Horizonte, ao mesmo tempo em que se empreendeu a construção do Aeroporto da Pampulha e da Cidade Universitária, criada em 1941. A região passou a ser atendida pela Avenida Antônio Carlos, uma das principais avenidas radiais construídas no período. As áreas destinadas às residências nos bairros criados no entorno da represa seriam ocupadas pela população de maior poder aquisitivo por imposição da Prefeitura e pela especulação imobiliária que atuaria de forma similar ao que já ocorria na zona planejada da capital, inflacionando o metro quadrado da região.

Muitas outras obras anunciadas por JK seriam executadas após o ano de 1945, ano da deposição de Getúlio Vargas, caindo com ele os interventores estaduais e os prefeitos indicados. Mas a *urbe* mineira havia encontrado a sua identidade baseada na

perspectiva modernizadora e o caminho para se projetar nacionalmente com as obras realizadas no período, como havia sido desejado pelos primeiros republicanos mineiros.

### **Considerações Finais**

Ao assumir o governo federal, Getúlio Vargas implantou uma nova ordem política e econômica no Brasil, modificando e modernizando a estrutura dos centros urbanos com a política de industrialização, proporcionando o fortalecimento do comércio nos centros urbanos. Tais medidas aceleraram a urbanização das capitais e das cidades mais próximas aos centros urbanos.

A população de Belo Horizonte cresceu entre os anos de 1930/1950 206%, passando de 115.00 habitantes em 1930 para 214.00 em 1940, atingindo 352.000 habitantes em 1950. No período analisado (1930/1945) a população urbana mineira era de 25%, ressaltando que a quinta parte já se encontrava na capital na primeira metade da década de 1940 atraída pela industrialização, pelo fortalecimento do comércio e pelo acesso aos serviços urbanos, determinantes para o aumento do fluxo migratório para a capital a partir da década seguinte.

O mercado imobiliário foi um fator decisivo para a acumulação do capital necessário para o incremento do comércio e para a industrialização de Belo Horizonte na gestão de Negrão de Lima, que em conformidade com as políticas econômicas do governo Vargas, incentivaria o estabelecimento de indústrias com a criação da zona industrial em 1936, inclusive com diversos subsídios aos estabelecimentos, ao mesmo tempo em que procurou controlar, de forma acanhada, a criação de novos loteamentos, com políticas urbanas que não frearam a especulação imobiliária incentivando inclusive, em alguns casos a especulação.

Apesar do crescimento acelerado e desordenado da malha urbana acarretar problemas para a municipalidade, que se agravariam nas décadas seguintes, devido à falta de investimento nos equipamentos urbanos necessários para a infraestrutura das regiões mais afastadas da zona urbana planejada, as políticas habitacionais do poder público municipal desse período visavam atender as demandas da classe operária, com a criação dos conjuntos habitacionais ou bairros populares, inicialmente em áreas mais afastadas da zona urbana planejada e, após 1940, nos terrenos pertencentes à prefeitura mais próximos da zona planejada, geralmente ocupados por favelas desde as primeiras

décadas do século, ressaltando que a sua população, em geral, era originária do interior do estado, atraídas pela centralidade que a capital passara a exercer após 1930.

A gestão JK, apesar de conotações populistas e modernizadoras, que promoveu uma profunda transformação da paisagem urbana belorizontina, assim como as gestões desde a década de 1920, deu continuidade a política de favorecimento às elites da capital, onde a Pampulha se tornaria o principal marco desse favorecimento enrustido pelo populismo. Tal gestão de vanguarda, com claras intenções futuras, acabou por projetá-lo no cenário nacional como o político ideal para colocar o Brasil no caminho da modernidade após o fim do Estado Novo, ressaltando que as políticas urbanas, aplicadas em sua gestão, ainda ecoam pela capital mineira, materializada no Conjunto Arquitetônico da Pampulha e nas Avenidas Radiais.

As formas da paisagem urbana são diversas e, segundo Santos “é a materialização de um instante da sociedade” (SANTOS, 1996, p.72). Na paisagem urbana de Belo Horizonte ainda estão presentes as marcas deixadas pelas políticas urbanas do período abordado, que acabaram consolidando o crescimento desordenado da malha urbana fora da zona planejada, a verticalização da região central, a industrialização e o fortalecimento do comércio, atos que abriram caminho para a metropolização de Belo Horizonte a partir da década de 1950.

### Referências bibliográficas

BARRETO, Abílio. *Belo Horizonte, memória histórica e descritiva; história média*. v.2. Belo Horizonte: FJP/ Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1996.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Mensagem apresentada pelo prefeito Christiano Monteiro Machado ao Conselho Deliberativo de Belo Horizonte em 1926 e relatórios anexos*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado, 1926.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Mensagem apresentada pelo prefeito Christiano Monteiro Machado ao Conselho Deliberativo de Belo Horizonte em 1928/1929 e relatórios anexos*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado, 1929.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Relatório apresentado pelo prefeito Octacílio Negrão de Lima ao Governador Benedicto Valladares Ribeiro em 1935-1936*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado, 1937.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Relatório apresentado pelo prefeito*

*Octacílio Negrão de Lima ao Governador Benedito Valladares Ribeiro em 1937*. Belo Horizonte: Gráfica Queiroz Breyner Ltda, 1938.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Relatório apresentado pelo prefeito Juscelino Kubitschek de Oliveira ao Governador Benedito Valladares Ribeiro em 1941*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial do Estado, 1941.

BORSAGLI, A. *Os anos 1940; Uma moderna metrópole no horizonte*. Em: <<http://www.curraldelrey.com/>>. Acesso em: 30 Agosto 2013.

CEDRO, Marcelo. *JK Desperta BH (1940-1945)*. Belo Horizonte: Editora Annablume, 1ª edição, 2009.

CORREA, Roberto Lobato. *O Espaço Urbano*. São Paulo: Editora Ática, 4ª edição, 1989.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO/Centro de Estudos Históricos e Culturais, *Saneamento Básico de Belo Horizonte: trajetória em 100 anos – os serviços de água e esgoto*, Belo Horizonte, 1997.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS/CPDOC, *Belo Horizonte nos Tempos de JK*. Em <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Brasilia/BeloHorizonte/>>. Acesso em: 30 Julho 2013.

PLAMBEL. *O processo de desenvolvimento de Belo Horizonte: 1897-1970*. Belo Horizonte, 1979.

RODRIGUES, A. M. *Moradia nas Cidades Brasileiras*. 5.ed., São Paulo: Contexto, 1994.

RIBEIRO, Marília A. *Juscelino Kubitschek e a Arte Moderna em Belo Horizonte*. In: *Revista do Departamento de História* nº 5 (dez.). Belo Horizonte: FAFICH/UFMG, 1987.

SANTOS, M. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1996.

## MEMÓRIAS DA VILA

## MEMORIES OF THE NEIGHBORHOOD

Travis Knoll\*

**Resumo**

Para as comunidades padecendo mudanças intensas e rápidas a memória histórica e a autonomia de espaço constituem elementos críticos em mitigar o trauma de intervenções estatais de fora. Desde 2012, os bairros de Aeroporto, São Tomaz, e São Bernardo passaram por uma sequência de urbanizações que poderiam resultar, pelo fim deste ano, na remoção de mais ou menos a metade dos moradores que inicialmente viviam na área. Usando as histórias orais dos moradores assim como documentos, cartas e fotos fornecidos pelos mesmos, este artigo documenta brevemente a história da comunidade, as mudanças que a cidade pede, e a reação dos moradores às remoções. Especificamente, o autor e o Centro Cultural São Bernardo tentarão trazer o foco do patrimônio cultural popular em diálogo com esta política pública importante. Assim esperamos que a Cidade de Belo Horizonte possa conduzir essas intervenções, que geram tantas discussões, com uma técnica humanitária inovadora e exemplar.

Palavras-Chave: Patrimônio cultural, Memória Histórica, Orçamento participativo

**Abstract**

For communities undergoing intense and rapid change, historical memory and special autonomy play an important role in mitigating the trauma of outside state intervention. Since 2012, the neighborhoods of Aeroporto, São Tomaz, and São Bernardo, have been undergoing a series of City-mandated urbanizations that may result, by the end of this year, in the removal of around half of the residents that initially lived in the area. Using structured oral interviews of the residents as well as documents, letters, and photos provided by the community, this article briefly documents the history of the community, the changes mandated by the city, and the community reactions to the removals themselves. Specifically, the author and the Cultural Center of São Bernardo try to bring the lens of popular cultural patrimony to bear on this important public policy in the hopes that the City of Belo Horizonte may conduct these much discussed interventions with an innovative and exemplary humanitarian approach.

Keywords: Cultural patrimony, Historical memory, Participatory budgeting

---

\* Estudante de Mestrado em Estudos Latinoamericanos com disciplina de História-Universidade do Texas-Austin. O informe original foi realizado na minha função de estagiário e voluntário internacional, através do Programa de Voluntariado Internacional da Prefeitura de Belo Horizonte, através da Secretaria Municipal de Relações Internacionais. Supervisão do estagiário: Henrique Willer de Castro, Técnico de Nível Superior – Patrimônio Cultural, da Fundação Municipal de Cultura, Centro Cultural São Bernardo.

## O objetivo deste trabalho

O Centro Cultural São Bernardo, equipamento ligado à Fundação Municipal da Cultura, viu a necessidade imediata de recordar as histórias dos residentes das Vilas São Tomás e Aeroporto, nos tempos de grandes mudanças por causa do Programa ‘Vila Viva’, uma ação da Prefeitura de Belo Horizonte de urbanização dessas áreas. Este texto tem por objetivo documentar as histórias que logo se perderam com a saída dos residentes da Vila, a partir das entrevistas realizadas pelo Projeto “Memórias da Vila”<sup>1</sup>, tanto quanto fazer uma crítica construtiva da intervenção, trazendo à luz certos aspectos comunitários da intervenção que talvez não cheguem a ser salientados nas análises do PGE – Plano Global Específico - e ‘Vila Viva’ particularmente. Darei uma explicação breve da necessidade da memória histórica, bem como nossa forma de criar e preservá-la. Depois descreverei o projeto e as percepções dos mesmos afetados pela implementação desta política pública. Desse modo, esperamos avaliar os prós e contras da intervenção, e guardar as histórias para gerações seguintes.

## A memória histórica e o “Patrimônio Imaterial”

A memória pessoal e comunitária, ou acesso à identidade individual, é um direito de todos os cidadãos e, caso perdida, pode trazer prejuízos tanto para uma localidade específica quanto à sociedade inteira.<sup>23</sup> O objetivo é estabelecer a memória por meio do que será destruído por uma ação, tão necessária que seja, violenta. Até certo ponto, nosso objetivo é examinar os ‘custos do sistema moderno de poder abusivo’, e a presença que agora está, bem como a ausência que virá (GORDON, 2008, xvii). Para ver o que se perde, temos de admitir que a atuação de um órgão estatal, especialmente uma intervenção que implique em remoção de famílias é, de certo modo, violenta. O propósito ideal de qualquer órgão estatal trabalhando pelo bem comum da cidade, inclusive especificamente essa comunidade particular, tem de reduzir o que Gordon chama ‘o fantasma’ no sentido verdadeiro, a presença física desse trauma social, a

---

<sup>1</sup> No decorrer do texto, trarei alguns marcos conceituais e metodológicos do Projeto em questão.

<sup>2</sup> Uma negação ou suprimir da identidade é uma violação do direito internacional. ‘Enforcing the Child’s Right to Know Her Origins: Contrasting Approaches Under the Convention on the Rights of the Child and the European Convention on Human Rights’ *Int J Law Policy Family* (2008) 22(3): 393-420.

<sup>3</sup> Esconder a identidade é destruir uma parte dessa pessoa. Veja Estela de Carlotto em ‘Quién Soy Yo?’ [http://www.abuelas.org.ar/areas.php?area=peliculas.php&der1=der1\\_mat.php&der2=der2\\_mat.php](http://www.abuelas.org.ar/areas.php?area=peliculas.php&der1=der1_mat.php&der2=der2_mat.php).



‘assombração de quando as coisas não parecem estar nos seus lugares adequados... quando sentimentos perturbados não se podem suprimir.’ Nessa definição também há uma certo otimismo, que essa ‘assombração’, esse ‘fantasma’, cria um certo ‘sentido de necessidade’ por parte da sociedade (GORDON, 2008,xvi).

Achamos nosso papel na guarda da memória uma parte significativa dessa resposta social. As formas de preservar a memória variam bastante, mas esta equipe tem optado por gravar mediante recursos audiovisuais as histórias das pessoas que moraram na vila há mais tempo, tanto quanto as pessoas mais afetadas pelas mudanças. A nossa opção pela utilização de tais recursos não é acidental. Objetivando a preservação de um acervo, esta forma é a preferida, porque a memória está preservada na imagem, mas não somente preservada, mas também formada pela própria imagem. Nos eventos chaves de uma comunidade - sobretudo um como este aqui mencionado, que se pode considerar ‘traumático’ pelas mudanças incertas e a vulnerabilidade da população envolvida - a imagem pode desempenhar um papel importante na compreensão e entendimento desse evento (STURKEN, 1997, p. 22, 26).

O enfoque do Centro Cultural São Bernardo na preservação da memória histórica nas vésperas da ação política da cidade representa uma sensibilidade elevada por parte do governo a responder às demandas da comunidade. Mais além, o projeto reflete uma mudança nos últimos anos na concepção do que realmente representa uma cultura nacional e, portanto, o que é digno de preservação. No ano 2000, o decreto 3551 deu sanção oficial ao conceito do Patrimônio Imaterial. No Patrimônio Imaterial cabem os “hábitos, costumes, tradições e credencias” de um grupo minoritário e distinto (César Tempass citando Régina Abreu 2006, 134-35,139). É dizer, a definição do Patrimônio Cultural tem sido expandido com o fator limitador sendo que é necessário que o grupo componha um corpo étnico distinto. A variedade regional na comida é um exemplo das categorias complexas do desenvolvimento cultural. Esse patrimônio, a não ser impedido por uma imposição de hierarquias étnicas, contribui para construir “multiplex modernidades” (TEMPASS, 2006, p.138-140,142-143). Usando essa definição de patrimônio, as experiências, memórias e costumes dos residentes de São Tomás, Aeroporto e São Bernardo são tão valorizados quanto as histórias orais que conduzimos, quanto aos outros eventos importantes que marcam a memória da nação. Dada a segregação tradicional dos grupos periféricos e informais no processo da formação do Estado, a preservação de tal patrimônio torna essencial construir uma narrativa mais rica

da identidade brasileira. Apesar de ser um projeto de patrimônio, este artigo tem como objetivo responder a duas perguntas em particular: Quais desafios confrontam na vida cotidiana? Quais desafios confrontam na sua interação com o estado?

### **Contexto Histórico: Descrição da história dos três bairros, orçamento participativo, projetos semelhantes, e o início do Centro Cultural São Bernardo**

#### **Os bairros**

Os bairros envolvidos na minha investigação são o Bairro São Bernardo, a Vila Aeroporto e a Vila São Tomás. O terreno para o Bairro São Bernardo foi adquirido em 1927 pelo governo de Celso Melo de Azevedo, para receber moradores desapropriados da Pedreira Prado Lopes, embora a data oficial seja 21 de maio de 1941 pela empresa imobiliária, um bairro de 26.970 m<sup>2</sup>, sem água nem eletricidade, ambas estabelecidas em 1958.<sup>4</sup> Em 1970 o bairro recebeu esgoto.<sup>5</sup>



*Figura 1. Plano para a construção do Aeroporto Pampulha. Fonte: Centro Cultural São Bernardo*

<sup>4</sup> Edmar Pereira da Cruz, Apresentação da 'Favela É Isso Ai', *Banco da Memória 2012: Vilas São Bernardo, Aeroporto e São Tomás*, Belo Horizonte, (Prefeitura de Belo Horizonte, 2012), p.8.

<sup>5</sup> Edmar Pereira, Op. cit. p.9.

A Vila Aeroporto estava ocupada em 1960, em sua maioria, por pessoas vindas do interior. Alguns residentes começaram sua ação política lutando para o direito de beneficiar do novo aeroporto que estava sendo contruído no momento. A Vila também não tinha eletricidade, que foi instalada na década de 70. Essa Vila sofreu particularmente por causa do Córrego Pampulha, tendo o pior ano em 1978. Uma infraestrutura mais completa, incluindo esgoto, água canalizada, iluminação pública e pavimentação ocorre em 1989. Até então, não havia nenhum registro formal ou legal de alguma tentativa ou planejamento governamental no intuito da remoção dos moradores.<sup>6</sup> A Vila São Tomás estava

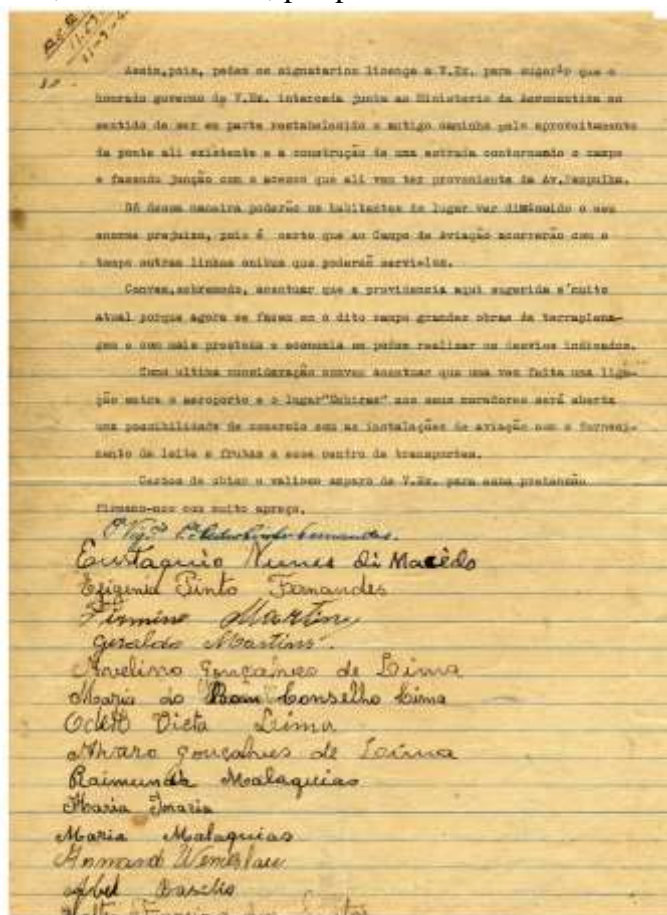


Figura 2. A petição contestando a ação unilateral de construir um novo aeroporto no bairro Aeroporto. Fonte: Centro Cultural São Bernardo

ocupada pelos primeiros moradores nos meios dos anos 50, e desenvolveu-se ao longo dos anos 60. Semelhantemente ao caso da Vila Aeroporto, também foi inicialmente ocupada por pessoas vindas de cidades do interior do estado, que se alocaram em áreas até então não habitadas. Estes primeiros moradores construíram cisternas como primeira fonte de obtenção de água. Finalmente conseguiram eletricidade na década de 60 e esgoto em 1986.<sup>7</sup> Contrastando com a Vila Aeroporto, os moradores da Vila São Tomás sofreram muitas ameaças de expulsão e incidentes, e, diante deste cenário, criaram associações comunitárias para fortalecimento dos laços comunitários e proteção dos moradores.<sup>8</sup>

A necessidade de dados, fontes de informação e relatos de cunho comunitário quanto às mudanças nas vilas também se deriva do processo longo da Prefeitura de desenvolver processos democráticos como forma de governança. Desde o início, esta

<sup>6</sup> Edmar Pereira, Op. cit., p.10.

<sup>7</sup> Edmar Pereira, Op. Cit. pp.11-12.

<sup>8</sup> Edmar Pereira, Op. Cit. p.12.

urbanização pretendeu ser democrática, uma vez que estava sendo implementada pelo processo de ‘orçamento participativo’, um experimento que já foi levado a cabo em outras partes do Brasil, como nas cidades de Porto Alegre e Recife. O orçamento público vem principalmente de um princípio: a ampliação da esfera pública no contexto da redemocratização do Brasil no fim dos anos setenta e início dos anos oitenta. Este processo se contrapõe à mentalidade autoritária na qual ‘uma formalidade jurídico-institucional aparentemente compatível com uma concepção moderna’ vai junto com uma atitude clientelista, suprimindo a separação entre o público e o privado e inibindo a formação de um setor público igualitário.<sup>9</sup> Os residentes aprendem sobre os processos jurídicos e científicos associados com ser dono formal de uma casa, incluindo indenizações e bem-estar. Tal educação leva com ela a possibilidade de diminuir as tendências clientelistas nas comunidades marginais.<sup>10</sup> Belo Horizonte começou este processo em 1993, e desde então, tem ganhado vários prêmios de gestão e sido finalista em eleições e premiações ligadas a experiências de co-governança permitindo a incorporação de vários setores da sociedade, através do Fórum da Cidade, na administração pública, começando com o Plano Diretor. Apesar da melhor diversidade na participação de gestão, a participação dos setores populares estava limitada pela abordagem estreita e técnica das questões sociais e econômicas.<sup>11</sup> Atualmente, o orçamento participativo, dividido em nove regionais, governa 50% dos fundos de investimento da cidade (5% da receita).<sup>12-13</sup> Cada setor tem certo número de delegados, proporcionais ao tamanho populacional de cada uma destas regionais. Feitas as propostas, os projetos recebem *ranking* de prioridade, e com os fundos disponíveis, se vai aprovando cada projeto até que os fundos acabam. Em 2009/2010 a Vila Aeroporto e Vila São Tomaz lograram colocar o projeto de urbanização entre as prioridades nas assembleias, e começou o processo da reconstrução das ruas (aproximadamente 70 metros), o início das mudanças dos moradores para outros locais (remoção), e a construção de 561 unidades habitacionais.<sup>14</sup>

---

<sup>9</sup> Ver Fedozzi, 2000.

<sup>10</sup> Ver Azevedo, 2000.

<sup>11</sup> Ver Boschi, 1999.

<sup>12</sup> Portal do OP, Histórico, <http://portalpbh.pbh.gov.br/>.

<sup>13</sup> Ibid. Premiação.

<sup>14</sup> Obras e Infraestrutura, Urbanização da Vila Aeroporto - Beco do Pastor, [http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=politicassurbanas&tax=25543&lang=pt\\_BR&pg=5562&taxp=0&](http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=politicassurbanas&tax=25543&lang=pt_BR&pg=5562&taxp=0&).

**Vila Viva** - O Programa Vila Viva é dirigido pela URBEL - Companhia Urbanizadora e de Habitação de Belo Horizonte - órgão fundado em 1961, que adquiriu o nome atual em 1983, responsável pela ‘promoção da habitação popular’ e



‘coordenação da estratégia de intervenção nas áreas de risco no município.’<sup>15</sup> O interesse que o

*Figura 3. O córrego separando São Tomaz e Aeroporto. Enchentes do córrego são os maiores riscos geográficos para os moradores. Fonte: Prefeitura de Belo Horizonte*

governo municipal tem nesta intervenção está vinculado a uma preocupação com as inundações pelo Ribeirão Pampulha, que separa a Vila São Tomaz da Vila Aeroporto, aliado com a degradação do Córrego Pampulha pelas ‘más condições ambientais das Vilas.’<sup>16-17</sup> A Vila São Tomás ocupa uma área de 33,3 ha e a Vila Aeroporto ocupa 7,2246 ha. Das vilas, São Tomás tem a maior densidade populacional. Nesta Vila, 51% das pessoas residem nela há mais de vinte anos. Na Vila Aeroporto, somente 35% das pessoas residem na Vila há tanto tempo, sendo que a maior parte constituída pelos que moravam entre onze e vinte anos.<sup>18</sup> As populações das vilas, em comparação com outras partes de Belo Horizonte, é ‘elevada’, com as densidades de Aeroporto e São Tomás sendo 112.39 e 99.5 respectivamente. Este índice é típico dos bairros construídos de forma mais célere, o que geralmente ocorre com a ausência de um planejamento urbanístico adequado. Segundo o PGE, as urbanizações têm o objetivo de remover os residentes das áreas de risco, de ordenar as casas e dissuadir tais desenhos desorganizados.<sup>19</sup> O processo, sendo aprovado em 2000, não começou até o ano 2011 e não chegou ao ponto de remover os moradores até o ano 2012. O processo está previsto terminar no fim de 2015. Este interregno significativo tem sido apontado como a razão pelo ceticismo de muitos moradores, ainda que apóiem as metas do projeto.

<sup>15</sup> URBEL, <http://portalpbh.pbh.gov.br>.

<sup>16</sup> ‘Vila Viva’: Projeto Vila Viva Aeroporto/São Tomaz PAC/Pró Morar (Prefeitura de Belo Horizonte, Abril de 2012), Slide 8.

<sup>17</sup> PGE (Plano Global Específico), Relatório diagnóstico, Aeroporto, p.8.

<sup>18</sup> PGE (Plano Global Específico, 2000), Relatório diagnóstico, Aeroporto, pp.5-6.

<sup>19</sup> Op. Cit., pp. 9-10.

## O Centro Cultural São Bernardo: alguns antecedentes para nosso projeto

O Centro Cultural São Bernardo foi inaugurado em 18 de dezembro de 1994, tem como um dos seus objetivos a preservação da identidade coletiva, e a valorização da memória social comunitária. Para levar a cabo este projeto, o Centro Cultural realizou, em 2006, a atividade Senhores e Senhoras do Tempo, que fez parte do projeto memória e patrimônio, em que os moradores do São Bernardo, contando histórias pessoais e comunitárias, oral e artisticamente, começaram a criar esse acervo da memória.<sup>20</sup> Nas atividades do projeto, houve uma série de encontros, nos quais os moradores pensaram no espaço como componente indispensável no processo ‘na continuação da memória e da tradição coletiva.’ Nas palavras do relatório:

Os objetos contratados diariamente trazem uma imagem de permanência e estabilidade, num lar, os móveis ligam-se à memória familiar, nas relações entre as pessoas, esses objetos são redimensionados e enredados em lembranças variadas. Nas cidades, as casas, ruas, monumentos, igrejas e praças fornecem parâmetros aos habitantes (SANTOS citando BOSI, 1979, p. 355 a).<sup>21</sup>

O nosso projeto, seguindo nessa linha, procura preservar a memória dos espaços que rapidamente estão desaparecendo. Em segundo lugar, tentamos atuar com o desenvolvimento de ‘ações de natureza sócio-organizativa’, com fins de desenvolver ‘processos participativos e organizativos.’<sup>22</sup> Nosso projeto está fundamentado nesses dois objetivos: a preservação do espaço e a memória, descrita no projeto Senhores e Senhoras de tempo, e os objetivos da própria URBEL, ou seja, reduzir os impactos negativos da intervenção urbanística e social, por meio da participação.

### ‘Memórias da Vila: A Metodologia’

Entrevistamos dez adultos e pretendemos realizar dois grupos focais de crianças para que elas desenvolvam essa consciência das mudanças ao seu redor e para sua socialização política e participação no projeto.<sup>23</sup> O recurso de obtenção dos registros foi audiovisual, para captar a comunicação verbal e não verbal. O roteiro foi dividido em

<sup>20</sup> ‘Histórico’, Cristianele Costa Santos, Op. Cit.

<sup>21</sup> ‘Introdução’, Cristianele Costa Santos, Op. Cit.

<sup>22</sup> Acompanhamento Social PRE e PÓS MORAR, objetivo III.

<sup>23</sup> Op. Cit. Objetivo 7.

duas partes principais: história da vida e comentários sobre ‘Vila Viva’. No caso da primeira - história da vida - enfocou-se a infância dos entrevistados, muitas vezes vivenciada em contextos rurais das cidades do interior do estado; a chegada dos entrevistados à Vila; uma comparação da vila atual com o ambiente anterior; questões de violência, e referências físicas, sociais e simbólicas da comunidade (prédios, pontes, pessoas, organizações). Esta primeira parte cumpre com o objetivo de preservação destacado por *Senhores e Senhoras*. Estão programados dois grupos focais com adolescentes, sendo um realizado em estúdio e o outro em campo, a fim de observar a identificação dos jovens com o local (combinando os aspectos de participação e memória).<sup>24</sup> A segunda parte do roteiro trata do tema da participação, dando aos moradores uma oportunidade para refletir sobre as mudanças rápidas no último ano, acordar ou desacordar, compartilhar histórias pessoais de participação ou não participação, e oferecer sugestões para a melhoria das intervenções e processos de mudanças. Essas entrevistas logo serão transcritas para uma referência escrita, dando aos pesquisadores um acervo que esteja em conformidade com as regras normais de citação para os seus vários projetos.<sup>25</sup>

### **Conclusões: Os residentes falam**

Os residentes, vindos do interior de Minas Gerais, falam de suas experiências, na chegada dos mais velhos, descrevem que não tinham muitos recursos, tirando água do córrego e construindo as casas com os materiais que tinham. Alguns residentes se lembram de sua infância tendo que cruzar a pista para chegar aos seus trabalhos ou pontos de ônibus. Os residentes mais jovens notam uma mudança menor, mas notam a diferença do nível de violência notando a entrada do tráfico de drogas na vila, e o efeito sobre a juventude.

Quanto às mudanças do Programa Vila Viva, as opiniões são mistas. Alguns residentes, como Ilza Vieira, tem casas bem desenhadas, que mesmo assim, recebem

---

<sup>24</sup> Plano de Trabalho ‘Memórias da Vila’, aprovado em 20 de abril, Prefeitura de Belo Horizonte.

<sup>25</sup> Como em qualquer desempenho de campo, nossa metodologia sofreu vários impedimentos como falta de recursos técnicos para as transcrições, dependência de uma pessoa pela falta de recursos comuns audiovisuais, e a multidão de responsabilidades cotidianas que cada funcionário tem para além do projeto (outros projetos, reuniões, administração do Centro Cultural, etc.). Mesmo diante destes problemas, as entrevistas foram feitas e muita informação valiosa foi obtida e analisada. Pela falta de recursos para transcrever os áudios, citarei alguns trechos e fragmentos diretamente no seguinte formato: Entrevista numero, minuto:segundo.

uma avaliação, aos olhos da moradora, aquém do valor de mercado, por ser construída em terra pública. A moradora afirma que, às vezes, a indenização que uma pessoa recebe depende do local em que o morador está residindo. Cita vários problemas, como a incerteza de quando virá o recurso financeiro indenizatório para as moradias de vários amigos, para que comprem seus novos imóveis, uma dúvida compartilhada por Dona Antônia, que acha que os residentes não têm uma escolha verdadeira: “*O dinheiro que nos dão não dá para comprar nada*”.<sup>26</sup> Apesar destas dificuldades, a Ilza acha as mudanças positivas: “*Eu acho uma mudança boa, tem pessoas que querem ficar ali...mas é boa porque tem muitas pessoas que sofrem por causa dessas enchentes.*”<sup>27</sup> Outra moradora, Erenita Ferreira, também reconhece os benefícios e sentimentos de tristeza: “*Achou que melhorou [a minha situação]. Gostava da minha casa mas passavam muitas enchentes.*”<sup>28</sup> Alguns residentes resistiram às mudanças. Joaquim José, um homem de 65 anos, tem um ressentimento pessoal para com o projeto, postura essa que, às vezes, é traduzida em ameaças. Relata que sua irmã já se mudou da Vila, mas ele não está persuadido. Depois de vários problemas com as indenizações, afirma ter dito a um dos funcionários responsáveis pelas remoções: “*Não vou permitir que roubem a minha casa!*”, diz ele, num tom de desafio. As palavras ficam ainda mais peremptórias ao se dirigir a um dos engenheiros: “*Se o senhor passar pela porta da minha casa de novo, eu te mato.*”<sup>29</sup> Nesse diapasão, a moradora da Vila São Tomás, Iêda Carvalho, afirma sua inquietação quanto ao destino dos animais criados pelos moradores, pois, por exemplo, há muitos moradores que são carroceiros: “*Os cachorros ficam na rua...onde eles vão colocar os cavalos?*”<sup>30</sup>

Mesmo que muitos estejam ao favor ou contra as intervenções urbanas, muitos residentes simplesmente são céticos. Dona Vicentina, 67 anos de idade, é uma referência na comunidade, não assistiu à maioria das reuniões realizadas pela equipe da Urbel, e ainda acha que o projeto não será cumprido. Expressa um sentimento parecido àquele compartilhado pela população geral quanto a alguns projetos governamentais, seja de instância federal, estadual ou municipal: “*vai passar a Copa Mundial e vamos estar do mesmo jeito.*” Burlando a intervenção, diz: “*Não estão fazendo nada novo*”, fazendo efeitos sonoros que simulam o ruído das britadeiras, depois de várias repetições

---

<sup>26</sup> Entrevista 004, 50:15-53:30.

<sup>27</sup> Entrevista 007: 25:25-29:00.

<sup>28</sup> Entrevista 006, 43:07-44:20.

<sup>29</sup> Entrevista 005:38:57-40:07.

<sup>30</sup> Entrevista 001, 06:00-06:50.



da frase. Ela não vai ser removida, mas quanto a suas amigas e pessoas conhecidas, como sua vizinha, afirma que geralmente gostam do novo lugar em que estão instaladas.<sup>31-32</sup> Alguns reconhecem que existem outros interesses envolvidos nas intervenções, mas vêem mais como uma realidade humana do que como um jogo político de caráter cínico.

A mudança poderia ser de outra forma. Ilza Vieira destaca o papel dos boatos, aliados à questão do uso político-partidário feito por algumas pessoas - ligadas às promessas de campanhas eleitorais - que trariam um tom de desconfiança e descrédito por parte da comunidade: *“isso é papo de vereador. Ninguém nunca imaginava que isso realmente ia acontecer. A gente sabia que ia urbanizar o córrego, mas o resto, não”*.

Délcio e sua esposa, Dona França, diretores de uma Creche na Vila São Tomás há décadas, que foram atores-chave na comunidade durante as enchentes, acham que quaisquer que sejam os motivos da Prefeitura na realização das intervenções, os moradores serão beneficiados, contudo Délcio adverte que dividir demais a autoridade pode criar uma série de “mini-prefeituras.” Porém, eles também reconhecem que tem um custo, um sacrifício:

É uma evolução. A Prefeitura tem interesses econômicos para melhorar esta área. Muitas pessoas estão recebendo apartamentos que são melhores que muitas moradias, mas outros construíram casas com muito carinho e com certeza vão reclamar que mereceriam uma indenização maior.<sup>33</sup>

Há residentes têm maior capacidade econômica e estão afastados dos dilemas dos moradores que terão suas casas removidas. Dos entrevistados até agora, o exemplo mais emblemático é Priscila Freire, ex-diretora do Museu de Pampulha. A área em que está situada sua residência foi legalmente considerada como área de preservação ambiental, uma reserva ecológica que ela espera poder ser transformada numa referência cultural da cidade.<sup>34</sup> Mas ela não vê a conexão existente entre sua meta e a meta da preservação do ‘patrimônio comunitário’, preconizado pelo Projeto “Memórias da Vila”. Esta senhora tem alguns problemas pontuais e pequenos com alguns moradores, geralmente com questões relacionadas ao lixo, que pode poluir sua reserva ambiental, e a entrada não autorizada na área do terreno, mormente para uso de drogas.

<sup>31</sup> Entrevista 009, 37:00-37:40.

<sup>32</sup> Op cit. 37:51-38:10.

<sup>33</sup> Entrevista 008, 52:47, 1:12:18-1:14:17.

<sup>34</sup> “Residência pode virar centro de cultura em meio a parque ecológico”, *Estado de Minas*, 09/01/2011 08:02.

Priscila fica mais distante das atividades participativas na comunidade.<sup>35-36</sup> Apesar dos problemas mencionados, vê os moradores como uma espécie de proteção de intrusão de terceiros, entendendo que talvez as urbanizações possam diminuir essa proteção.<sup>37</sup> Ela está preocupada pela incerteza do processo relacionado ao destino que será dado à sua propriedade, uma vez que não sabe ao certo o que acontecerá com a proposta de continuidade da reserva ecológica, e a ideia de transformar este espaço num centro cultural. A distinção de classe e de preocupação é o que mais se destaca nesta entrevista, e aponta para a existência de diversidade no bairro. Enfim, uma comunidade tem uma variedade de razões para preocupar ou não, participar ou não.

### Sugestões finais

Até agora descrevemos os sentimentos da comunidade relacionados com as mudanças, as quais estavam aprovadas no orçamento participativo, e a oposição de alguns membros da comunidade. Mas uma preocupação que estava compartilhada por todos é a falta de atenção individual, psicológica e social para com os moradores, principalmente a população mais idosa, que está tendo um nível elevado de ansiedade pela mudança dos lares onde residem. A moradora Ilza menciona ‘*uma mulher que morreu de desgosto*’; a sua mãe e sua filha adolescente ainda estariam, conforme o relato, em depressão, especialmente a sua mãe, que ficou sem conseguir ou querer se alimentar por uma semana após as notícias ligadas às remoções dos moradores.<sup>38</sup> Dona França e o seu esposo Délcio enfatizaram os esforços dos residentes que vivem há mais tempo na região: “*Tem pessoas que viveram a vida inteira aqui e jamais pensaram em sair daqui...lhes deu muita tristeza....muitas pessoas vieram depois e não ligaram tanto.*”<sup>39</sup>

Erenita Ferreira, a primeira entrevistada a mencionar a morte de amigos, oferece esta perspectiva: “*Muitas pessoas não aguentaram... [para mim] é um equilíbrio entre melhora e tristeza.... [os tristes] precisam de uma pessoa para sentar com eles.*” Depois de numerar vários nomes de amigos que morreram, ela recomenda reuniões individuais

---

<sup>35</sup> Entrevista 003, 1:09:45.

<sup>36</sup> Op. Cit. 1:33:12-1:33:00.

<sup>37</sup> Op. Cit. 1:12:35.

<sup>38</sup> Entrevista 007, 36:10, 36:21.

<sup>39</sup> Entrevista 008, 1:10:08.

somadas às reuniões coletivas que trazem as informações e orientações aos moradores sobre o processo de intervenção urbanística e social, considerando a existência de necessidades específicas e subjetivas.<sup>40</sup>

Nesta fase final das intervenções, é ainda preciso gravar as histórias dos jovens que daqui alguns anos perderão uma coleção detalhada das circunstâncias e mais velhos cuja história, sem ser gravada, se perderá para as próximas gerações dos bairros. Também, será interessante nos outros bairros fazer um processo de gravação da memória parecida a este processo ainda para os bairros que não estão padecendo processos de urbanização. Bairros como Alta Cruz que têm entrado neste processo, tanto quanto bairros históricos como a Venda Nova, poderiam ser proveitosos para uma comparação memorial. Tal comparação poderá esclarecer como redes sociais formam ao nível local tanto quanto essas redes contribuem para a memória coletiva municipal, estadual e até nacional. Ao nível das políticas públicas urbanas, reconhecemos, do ponto de vista econômico e social, que as intervenções são necessárias, mas também reconhecemos que sempre há maneiras de aperfeiçoar os benefícios à comunidade, diminuindo a ‘violência sistemática’ mencionada no início deste trabalho, e concordando com os objetivos do Pré e Pós-Morar. Acreditamos que a categoria de maior otimização reside no setor de ajuda pessoal, que, de alguma forma, mostraria aos cidadãos que as intervenções não só são necessárias, efetivas e democráticas, senão também humanitárias.

### Referências bibliográficas

AZEVEDO, Sergio De . "Políticas públicas e governança em Belo Horizonte."

*Cadernos Metrópole*. ISSN 2236-9996 03 (2000): 65-79

BOSCHI, Renato Raul “Descentralização, clientelismo e capital social na governança urbana: comparando Belo Horizonte e Salvador.” Dados vol.42 n.4, Rio de Janeiro

1999. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0011-52581999000400002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52581999000400002). Acesso em: 18 de julho de 2014.

---

<sup>40</sup>Entrevista 006 49:20, 50:00-55:26.

- BOSI, Ecléa. Os espaços da memória: In: *Memória e Sociedade*. (São Paulo: T.A Queiroz, 1979).
- FEDOZZI, Luciano, Orçamento Participativo e esfera pública: elementos para um debate conceitual, Fischer, N. e Moll J. (orgs.) *Por uma nova esfera pública*. (Petrópolis: Vozes, 2000).
- GORDON, Avery F., *Ghostly Matters: Haunting and the Sociological Imagination*, Minneapolis: (University of Minnesota Press: 2008).
- STURKEN, Marita ,*Tangled Memories : The Vietnam War, the AIDS Epidemic, and the Politics of Remembering*, Los Angeles (University of California Press, 1997).
- TEMPASS, Martín César, “Sobre a questão do Patrimônio Cultural: repensando princípios e fins” *Cadernos de Pesquisa do CDHIS* — n. 35 — ano 19 — p. 133-144 — 2006.

**ISLAMISMO EM BELO HORIZONTE: A HISTÓRIA DOS MUÇULMANOS,  
ÁRABES E BRASILEIROS, NA CAPITAL MINEIRA (1962-2012)**

**ISLAMISM IN BELO HORIZONTE: THE HISTORY OF MUSLIMS, ARABS  
AND BRAZILIANS, IN CAPITAL MINEIRA (1962-2012)**

Edson Alexandre Santos Real\*

**Resumo**

Este texto é uma síntese da pesquisa que foi desenvolvida para a conclusão do Curso de História, realizado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. O objetivo central é abordar a história da Comunidade Muçulmana de Belo Horizonte e definir os fatores que contribuíram para o surgimento de uma mesquita na cidade. Para isso, foi necessário mergulhar nos arquivos da cidade com a finalidade de obter dados oficiais para o estudo. Além disso, foram realizadas uma série de entrevistas com imigrantes muçulmanos com a tentativa de resgatar registros pessoais e comunitários de uma imigração tão complexa como a árabe. Já com os brasileiros, as entrevistas buscaram entender os motivos da conversão a uma religião pouco divulgada no Brasil.

Palavras-chave: Comunidade, Imigração, Belo Horizonte

**Abstract**

This text is a summary of the research that has been developed for completing the Course of History, held at the Pontifical Catholic University of Minas Gerais. The main objective is to address the history of the Muslim Community of Belo Horizonte and to define the factors that contributed to the emergence of a mosque in the city. For this it was necessary to dive in the archives of the city in order to obtain official data for the study. In addition, a series of interviews with Muslim immigrants to attempt to rescue personal and community records of such a complex immigration as the Arab were performed. With the Brazilians, the interviews sought to understand the reasons for conversion to a religion little known in Brazil.

Keywords: Community, Immigration, Belo Horizonte

**Introdução**

O mundo contemporâneo vem passando por intensas transformações de caráter político, econômico, religioso e sociocultural. Nos últimos dias do ano de 2010, um

---

\* Especialista em História e Culturas Políticas / UFMG, professor de História na Rede Particular de Ensino. alexandreal@msn.com

cidadão tunisiano desempregado ateou fogo ao próprio corpo como forma de criticar o governo e as más condições de vida de boa parte da população daquele país. Após sua morte, milhares de pessoas saíram às ruas. Os protestos tinham como objetivo principal libertar o país do ditador **Zine el-Abdine Ben Ali** que estava no poder há várias décadas. Após dias de manifestações e forte repressão do governo, Ben Ali se viu obrigado a renunciar ao cargo no dia 14 de Janeiro de 2011.

Movimentos contestatórios emergiram em diversas partes do Norte da África, espalhando-se, posteriormente, por todo o Oriente Médio. Um a um, os ditadores do Egito, **Hosni Mubarak**, que estava no poder há mais de 30 anos, **Muamar Kadafi**, da Líbia, no poder desde 1969 e **Ali Abdullah Saleh**, presidente do **Iêmen**, foram retirados do governo após intensa pressão popular<sup>1</sup>. Esse movimento internacional ficou conhecido como *Primavera Árabe*.

Analisando os conflitos ocorridos no mundo árabe, podem-se afirmar, de forma generalizada, algumas peculiaridades desses países onde ocorreram essas ondas revolucionárias.

- 1- A maioria da população é muçulmana — desconsiderando as diferenças internas existentes entre as várias doutrinas do Islã — e urbana.
- 2- A parte litorânea desses países é densamente povoada, onde se localizam as cidades mais importantes e, em alguns casos, as capitais.
- 3- A língua e a cultura árabe, presentes na vida da maioria da população, estabelece entre eles um traço identitário de base religiosa.

Assim, por estarem ligados por laços religiosos, os muçulmanos possuem um forte sentimento de união e *comunidade (ummah)*. Estes sentimentos fazem com que os muçulmanos de diversas partes do mundo estejam engajados na cooperação mútua em movimentos separatistas, em revoltas populares e na adaptação de imigrantes em outros continentes.

No Islã, a comunidade não assenta na raça, nacionalidade, lugar, ocupação, parentesco, ou interesses especiais, assim como não deriva o seu nome de algum chefe, fundador ou acontecimento. Ela transcende as fronteiras nacionais e políticas. A base da comunidade no Islã é o princípio que designa à submissão voluntária a vontade de Deus, a obediência a sua lei e o empenho na sua causa. Em resumo, a

---

<sup>1</sup> Atualmente, a Síria vive um violento conflito entre opositores e apoiadores do regime do presidente Bashar al-Assad.

comunidade islâmica só existe, quando alimentada e sustentada pela filosofia islâmica. (ABDALATI, 1989, p.70)

Como ressaltado por Abdalati, o muçulmano, seguidor do Islamismo, não tem nacionalidade específica. Ele pode ser muçulmano na Arábia Saudita, nos Estados Unidos da América, na China, na Índia, na Palestina ou mesmo no Brasil. Ele pode ser branco, negro, mestiço, pardo ou oriental. O muçulmano crê que os seguidores do Islã compõem uma grande família, na qual a união vem do fato de acreditarem em um único Deus, *Alah*, e que *Muhammad*<sup>2</sup> foi o derradeiro profeta enviado por Deus para salvar a humanidade<sup>3</sup>.

O tema do presente artigo encontra sua relevância acadêmica nas discussões sobre a comunidade muçulmana, principalmente após os ataques às Torres Gêmeas do World Trade Center, nos Estados Unidos, o conflito entre israelenses e muçulmanos, na Palestina e, mais recentemente, a *Primavera Árabe*. Além disso, o estudo sobre os muçulmanos no Brasil é muito reduzido, uma vez que há poucas pesquisas sobre o tema. O foco do estudo dar-se-á nos muçulmanos em Belo Horizonte, particularmente no que diz respeito à história do Centro Islâmico de Minas Gerais, na Capital Mineira.

## **1 - Guerras, fome, opressão; o êxodo árabe pelo mundo.**

Durante décadas, a presença de muçulmanos no Brasil foi reduzida, só alterando este quadro no período compreendido entre os anos de 1860 a 1890, quando efetivamente se iniciou a imigração de árabes para terras brasileiras<sup>4</sup>. No período acima

---

<sup>2</sup> Obedecendo ao padrão internacional, utilizaremos o nome do profeta em árabe; Muhammad, mas comumente conhecido como Maomé.

<sup>3</sup> Os muçulmanos acreditam que de tempos em tempos Deus envia à Terra “homens iluminados” para salvarem a humanidade. Os cinco principais profetas dignos de maior fé no Islã são: Noé, Abraão, Moisés, Jesus e Muhammad, que foi o último profeta, sendo considerado o mais importante por isso.

<sup>4</sup> Estudiosos árabes e brasileiros afirmam que em documentos existentes no Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em Portugal, no Cartório da Inquisição e no Tribunal do Santo Ofício, encontradas no Vaticano, comprovam a existência na esquadra de Pedro Álvares Cabral dos muçulmanos Chuhabidin bin Májid e Mussa Bin Sáte. Por se tratar de um número bastante reduzido, grande parte dos historiadores desconsidera os dados acima e afirma que um dos marcos da presença muçulmana no país se remete ao período da escravidão africana, entre os séculos XVI e XIX. Durante cerca de trezentos anos, navios tumbeiros cruzaram o Oceano Atlântico trazendo cativos com destino ao Brasil. Os escravos trouxeram consigo o conhecimento, as técnicas e as tradições, além de praticar suas crenças, mantiveram sua fé e o anseio a liberdade, inerentes à religião. Porém, muitas foram as represálias que os negros muçulmanos sofriam por parte do senhor branco para abandonar seus costumes. O grande número de cativos muçulmanos na região baiana durante o século XIX possibilitou a formação de diversas revoltas e motins que buscavam a liberdade religiosa e o fim da escravidão, sendo a mais conhecida delas a Revolta dos

citado, o decadente Império Turco-Otomano, de maioria muçulmana, ainda era uma potência asiática e europeia, controlando áreas dos atuais Líbano, Síria e Jordânia.

Os indivíduos cristãos-árabes que viviam no Império Turco-Otomano estavam insatisfeitos pelo aumento da fome, das sucessivas guerras, da crise financeira e da corrupção generalizada que assolava toda a sociedade. A desorganização social era evidente. O Império Turco-Otomano perdia território e influência para as nações europeias; a moeda não tinha valor comercial no mercado mundial; a maioria da população possuía origem étnica e cultural diversa, o que favoreceu o aparecimento de várias revoltas nacionalistas, sobretudo nos Bálcãs<sup>5</sup>.

Neste contexto de caos, a minoria da população cristã-árabe encontrava-se em estado de miséria absoluta, recusando-se a aceitar as regras impostas pelo inimigo turco-muçulmano. A falta de esperança em um futuro melhor fez com que cada vez mais grupos de imigrantes cristãos-árabes buscassem melhorias de vida em outros continentes. O êxodo do Império Turco-Otomano, durante todo o século XIX, fez com que centenas de milhares de imigrantes se deslocassem para a América, África e Europa.

Os imigrantes não se preocupavam efetivamente naquele momento com o local para onde iriam imigrar<sup>6</sup>. Além de fugir da dominação e repressão otomana e da desorganização social interna, deveriam existir motivações para que a decisão de mudar fosse colocada em prática. Algumas razões são levantadas por Pereira, que analisa a imigração portuguesa pelo mundo, como se lê a seguir:

Os motivos são vários, razões políticas, afetivas e mais comumente, econômicas. [...] No entanto, subjacente a todos esses motivos, está a busca do trabalho, porque ele é a condição básica de sobrevivência, principalmente em terras estrangeiras; e mais, está associado sempre à

---

Malês. Sobre este assunto, ver REIS, João José. *Rebelião Escrava no Brasil: A história do levante dos Malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986. Outro importante estudo que aborda os muçulmanos no Brasil é de RAMOS, Arthur. *As culturas negras: introdução a Antropologia brasileira*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1943.

<sup>5</sup> O Império Otomano é estudado em todos seus aspectos por FROMKIN, David. *Paz e Guerra no Oriente Médio - A Queda do Império Otomano e a Criação do Oriente Médio Moderno*. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 1998.

<sup>6</sup> Estavam estimulados pela fome, pela guerra civil, pelo atraso econômico, pela seca, por colheitas perdidas e por perseguições político-religiosas. Lutavam para sair da repressão turca e da desordem social ocasionada pela decadência do império. Coulon, citado por Pereira, afirma que, “a imigração é um indício do estado de desorganização da sociedade [...], o fato de emigrar para a América provoca uma reorganização [...] sem por isso assimilar-se totalmente ao grupo que acolhe na medida em que podem sobreviver paralelamente formas culturais atenuadas do grupo original, cujos valores, no entanto, são menos restritivos”. (PEREIRA, 2001, p.36)



ilusão que alimenta o imigrante que é a de um retorno em melhor condição socio-econômica. (PEREIRA, 2001, p. 38)

O processo de imigração afetou a maioria das vilas, aldeias e cidades do Líbano e Síria. Até hoje, a quantidade exata de emigrantes é desconhecida pelo governo dos dois países<sup>7</sup>. A decisão de sair do país normalmente não vem acompanhada de uma percepção clara da realidade vivida no território de recepção. As informações sobre este lugar geralmente são deturpadas, ora pelo governo e pelas companhias de imigração - interessadas, simultaneamente, na mão de obra e em clientes a serem transportados - ou também pelos próprios amigos e parentes, imigrantes pioneiros, que através de correspondências relatavam suas experiências positivas, relacionadas à questão econômica, e negativas, referentes à língua, religião, alimentação e costumes em terras estrangeiras.

Esta onda de imigrantes “chegou ao Brasil de forma espontânea, ou seja, não foi fruto de uma política de governo e não contou com o apoio de uma rede oficial de aliciamento e recepção” (JORGE, s.d, p.169)<sup>8</sup>. Os árabes, principalmente sírios, libaneses e palestinos, vieram para o Brasil com “a cara e a coragem”. Muitos chegaram apenas com o dinheiro da passagem de navio, trazendo na bagagem poucas roupas, muitos filhos e a expectativa de uma vida melhor.

As autoridades brasileiras definiam como imigrantes todos os passageiros que vinham de terceira classe e desembarcassem em portos brasileiros. Ao chegarem em terras tropicais, desciam no porto do Rio de Janeiro, até então capital do Império. Com o Golpe Militar que instalou a República, em 1889, passaram a chegar pelo porto de Santos, em São Paulo. Instalaram-se majoritariamente nos dois estados, daí se espalharam pelo país, de Norte a Sul, sobretudo para as cidades de Belo Horizonte, recém-inaugurada, e Curitiba, nas localidades fronteiriças e na região Amazônica, onde

---

<sup>7</sup> Para uma análise do êxodo árabe, ver: HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2 ed, 1991. Também é necessária uma abordagem mais profunda no livro de KNOWLTON, Clark S. *Sírios e Libaneses*. Mobilidade Social e Espacial. São Paulo: Anhambi, 1961.

<sup>8</sup> A imigração árabe torna-se peculiar porque não contou com incentivos do governo brasileiro, o que a difere da imigração europeia, que incentivada por uma política governamental - que pretendia abolir a escravidão de negros no país de forma lenta e gradual - chegaram ao Brasil para trabalhar na agricultura e indústria em expansão. Deve-se ressaltar que o governo brasileiro sabia que o fim da escravidão era uma questão de tempo, desta maneira, promoveu a imigração de europeus com o objetivo de melhorar a “raça” e promover o “branqueamento da população”. As teorias racistas associavam degeneração à miscigenação, a união de indivíduos de etnias diferentes produzia incapazes, degenerados, indolentes, ou mesmo pessoas com tendências para a criminalidade. Sobre esse assunto, ver: DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil - 1917-1945*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

se vivia o período de maior exploração econômica do látex.

Esses imigrantes árabes eram identificados e considerados no passaporte como *turcos* — porque seus países estavam sob o domínio do Império Turco-Otomano, mesmo possuindo outra origem étnica e linguística — termo esse usado pejorativamente e que deturpava a verdadeira identidade nacional dos imigrantes. Buscando acabar com todas as generalizações existentes entre os termos árabes e muçulmanos, torna-se necessário, para o desenvolvimento do artigo, definirmos *árabe*. Nas palavras de Gibb, “são árabes todos aqueles para quem a missão de *Muhammad* e as memórias do Império Árabe constituem o cerne da história e que preservem a língua árabe e sua herança cultural como patrimônio comum”. (GIBB, 1962, p.14). Já os muçulmanos são aqueles que seguem o Islã, os Cinco Pilares Sagrados e os ensinamentos de *Muhammad*, independente de serem ou não árabes.

## 2- Características do imigrante árabe no Brasil e em Minas Gerais

Acerca deste grupo, Clark S. Knowlton, em seu livro já citado anteriormente, pesquisou a entrada destes no Brasil<sup>9</sup>. O autor afirma que “entre os anos de 1884 a 1943, 4.195.832 imigrantes de várias nacionalidades chegaram ao Brasil” (REV. IMIG. COL. 1940, p. 641-642). Deste total, apenas 2,5% ou seja, 106.088 eram turco-árabes. Entre os imigrantes classificados como turco-árabes, há 78.541 classificados como turcos, 20.538 como sírios, 5.206 como libaneses, 825 como armênios, 648 como egípcios, 329 marroquinos e um argelino. “Os imigrantes denominados erradamente como egípcios, marroquinos e argelinos são, em geral, sírios e libaneses que residiam nesses países (...) antes de vir para o Brasil” (BOLETIM DO MINISTÉRIO DO TRABALHO, INDÚSTRIA E COMÉRCIO, 1945, p. 209-214).

Ainda de acordo com Knowlton, os imigrantes que responderam ao questionário ao entrarem no país eram 26.291 (55,5%) católicos e 21.576 (45,5%) não católicos. A idade com que chegavam ao Brasil era de, 0-6 anos, 4.683 (9,9%), de 7-12 anos 3.497 (7,4%) e de 13 anos acima 39.208 (82,7%). Com relação à escolaridade, 23.702 (50%) eram alfabetizados contra 23.686 (50,0%) analfabetos. A composição por sexo era de

---

<sup>9</sup> Para um panorama geral sobre a presença árabe/muçulmana no Brasil, pode se consultar: BILGE, B. Islam in the Americas. In M. ELIADE, ed., *The Encyclopedia of Religion*, Londres, VII : 1987, p. 425-431.

33.024 homens e 14.364 mulheres, divididos pelo estado civil de solteiros 30.125 (63,6%), casados 16.451 (34,7%) e viúvos 809 (1,7%). As principais ocupações eram de lavradores 7.930 (18,0%), operários 891 (2,0%) e outros 35.133 (80,0%).

Os dados acima apresentados são relevantes para entendermos os rumos que se deu à imigração árabe no Brasil. A principal informação para o estudo proposto é que a maioria dos imigrantes não era muçulmana, e sim cristã, essencialmente maronitas e ortodoxos<sup>10</sup>. Fica claro que o grupo que emigrou para o Brasil procurava sair das condições subalternas impostas pelo conquistador turco, de maioria muçulmana. Essa informação torna-se curiosa quando recordamos que o Oriente Médio possui o maior percentual proporcional de muçulmanos do mundo. Síria e Líbano são alguns dos países que mais enviaram indivíduos ao Brasil e também se encontram nessa região.

Outro dado relevante é que os imigrantes árabes chegavam ao país geralmente após os 13 anos de idade, solteiros e majoritariamente homens, o que comprova que vinham em busca de melhores condições de vida para si e para ajudar sua família que havia ficado no Oriente.

Também podemos dizer que a metade dos imigrantes sabiam ler e escrever, mas não eram bons industriais devido à carência de fábricas em território otomano. Não sabiam cultivar as lavouras, pois o solo do Oriente Médio é em sua maioria improdutivo. Desenvolveu, com isso, uma habilidade incrível de negociar produtos diversos, mascatear nas cidades e no campo<sup>11</sup>.

Os primeiros árabes que chegaram ao país passaram a viver em São Paulo – Estado mais rico e o segundo mais populoso na época – e no Rio de Janeiro, que até então abrigava a capital da nação, porém, havia um grande problema. No Brasil dos oitocentos existia uma situação fundiária concentrada nas mãos de uma pequena aristocracia rural, o que lhes vedava o acesso a terra.<sup>12</sup> Desta forma, parte dos

---

<sup>10</sup> Sobre os maronitas, ver: MAHFOUZ, Joseph. *Os Maronitas*; um Marco na História. 1991. Acerca dos ortodoxos, ler: SARTORIUS, Bernard; DA SILVA, Manuel Ferreira. *Igreja ortodoxa*. Lisboa: Editorial Verbo, 1982. (Coleção As grandes religiões do mundo número 7)

<sup>11</sup> Sobre as contribuições dos árabes e dos muçulmanos para a humanidade, ver SAID, Edward W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. Outras obras importantes são de LO JACONO, Cláudio. *Islamismo*. São Paulo: Globo, 2002 & FARAH, Paulo Daniel. *O Islã*. São Paulo: Publifolha, 2001.

<sup>12</sup> Durante os anos que compreendem este período, o Brasil era o maior produtor e exportador mundial de café, o que comprova tal afirmativa. O texto de José Miguel Arias Neto, Primeira República: economia cafeeira, urbanização e industrialização. In: FERREIRA, Jorge e DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.): *O Brasil Republicano: o tempo do liberalismo excludente*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v.1, 2003 é uma boa abordagem do período.

imigrantes deslocou-se para outras regiões do Brasil, principalmente Paraná, Pará e Ceará.

Para chegarem às terras mineiras, os imigrantes vinham principalmente do porto do Rio de Janeiro e de lá, seguiam para Juiz de Fora, porta de entrada da província e uma das maiores cidades da época. Ficavam principalmente na *Hospedaria Horta Barbosa*, uma espécie de ponto de acolhida para os imigrantes, seguindo para diversas regiões do estado<sup>13</sup>. Os árabes que vieram para Minas Gerais não se dedicaram à lavoura cafeeira ou à criação de gado, principais atividades econômicas da província, pois não era oferecido qualquer tipo de remuneração financeira, apenas ofertada uma precária alimentação e moradia. Nesse contexto de necessidade de empregos remunerados, os imigrantes se lançam para as áreas urbanas.

A alternativa encontrada pela maioria dos jovens solteiros foi a de se dedicar ao comércio nas áreas centrais das cidades. Os motivos eram o crescente mercado consumidor das áreas urbanas e da atividade econômica de *mascate*, adequada ao projeto de enriquecimento rápido sem nenhum vínculo empregatício<sup>14</sup>. Os jovens imigrantes que não tiveram sua mão de obra absorvida pelo comércio passaram a viver do trabalho assalariado na indústria, uma vez que o Brasil, o Estado de Minas Gerais e a cidade de Belo Horizonte passavam por um período de grande modernização e urbanização com a instalação da República.

A presença de imigrantes contribuiu para a modernização do país. Aumentaram o comércio e fizeram expandir as cidades. Segundo Sayad, “um imigrante é essencialmente uma força de trabalho, e uma força de trabalho provisória, temporária, em trânsito” (SAYAD, 1998, p.54).

### 3- As origens da Comunidade Muçulmana de Belo Horizonte

Por se tratar de uma força de trabalho passageira e obedecendo aos ensinamentos de *comunidade (ummah)* do Islã, os imigrantes árabes-muçulmanos procuravam se fixar próximos uns aos outros, em pequenas ruas<sup>15</sup>. Reuniam-se em residências onde não

---

<sup>13</sup> Um estudo importante sobre a imigração em Minas Gerais é de MONTEIRO, Norma de Góes. *Imigração e colonização em Minas Gerais, 1889-1930*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1994.

<sup>14</sup> TRUZZI, Oswaldo. *De mascates a doutores: sírios e libaneses em São Paulo*. São Paulo: Sumaré, 1992.

<sup>15</sup> Sobretudo na Rua dos Caetés e Avenida Santos Dumont, região central da capital mineira. Sobre o assunto no Estado de São Paulo, ver a Dissertação de Mestrado e a Tese de Doutorado de Samira Adel

faltavam as comidas da terra e, também, suas danças típicas. Nesses encontros aconteciam os flertes e namoros entre eles, surgindo rapidamente os primeiros casais. As comunidades se expandiam em ritmo acelerado.

A prosperidade econômica alcançada pelos primeiros imigrantes, que construíram pequenos armazéns e fábricas de tecidos, além de comercializar de forma ambulante, favoreceu esse fluxo migracional. A semelhança étnica, cultural e religiosa entre os grupos de sírios, libaneses e palestinos, fazia com que promovessem a solidariedade, o afeto e amenizassem com isso, a saudade da pátria.

Posteriormente, alguns desses pequenos grupos criaram Sociedades Beneficentes Muçulmanas – SBM – e clubes, como os tradicionais Club Libanês e Clube Sírio-Libanês, espalhados por todo território nacional, principalmente na região Centro-Sul do Brasil.

As Sociedades Beneficentes eram constituídas basicamente por imigrantes árabes-muçulmanos de várias nacionalidades e seus descendentes, que também professavam o Islã. No princípio, havia certo isolamento involuntário provocado por várias condições adversas iniciais, como: os costumes árabes eram bem distintos dos brasileiros e a dificuldade idiomática, que foi amenizada ao longo dos anos, quando os filhos assimilavam mais rápido o idioma português, transmitindo aos pais.

A prática religiosa realizada nas pregações de sexta-feira, dia sagrado para os muçulmanos, foi a forma encontrada pela comunidade árabe-muçulmana para manter a união do grupo. Essas reuniões aconteciam principalmente na região central da cidade, onde os adeptos podiam manter um convívio social e falar a língua árabe.

Em Belo Horizonte, este pensamento surge no início da década de 1960. Em 27 de maio de 1962, a SBM de Minas Gerais é fundada na capital. Sua sede localizava-se à Rua Padre Marinho, 507, no bairro de Santa Efigênia. A sociedade propunha a preservação da identidade muçulmana, assim como a manutenção dos costumes e hábitos. Funcionando por toda a década de 1960 e princípios de 1970, enfraqueceu-se com o passar dos anos, devido à ausência de uma figura religiosa, o *Sheikh*<sup>16</sup>, a falta de uma sede própria e o limitado número de membros.

Os encontros em Santa Efigênia não chegaram a cessar, mas reduziram-se

---

Osman.

<sup>16</sup> Uma pessoa comum. Líder espiritual e político de uma comunidade. Não é um intermediário entre o crente e Deus, mas possui grande conhecimento acerca dos ensinamentos de Muhammad. Tem a responsabilidade de cuidar da mesquita, conduzir orações e dar conselhos aos fieis.

drasticamente. No começo da década de 1980, em média trinta muçulmanos começaram a se encontrar em uma pequena sala na Rua São Paulo, número 692, esquina com Avenida Amazonas, no centro da capital<sup>17</sup>. Nas palavras de Constantino et al, surge uma figura decisiva para a construção da mesquita, o *Sheikh* Suheil,

um jovem com pouco mais de trinta anos, veio para Belo Horizonte, os membros da sociedade começaram a concentrar esforços para a construção de uma sede própria. [...] O *sheikh* tentou despertar naqueles que tinham mais posses e condições financeiras a vontade de ter um local nos padrões muçulmanos onde pudessem realizar as orações, receber a comunidade [...] reavivando as tradições religiosas e os pilares do islamismo para aqueles que aqui viviam. (CONSTANTINO, 2006, p.16)

Devido à dificuldade econômica encontrada para a construção da mesquita, uma família de origem síria, dona da rede de lojas Nova Brasília, em Belo Horizonte, se solidarizou com os apelos do *sheikh* e financiou com cinquenta por cento dos recursos para as obras de construção do templo religioso; o restante foi dividido entre famílias que possuíam boas condições financeiras.

O Governo do Marrocos, seguindo os ensinamentos do Islã — difundir as palavras de *Muhammad* pelo mundo — financiou a planta arquitetônica da nova mesquita. A Mesquita de Belo Horizonte foi construída nos padrões da arquitetura árabe-marroquina e o projeto é de autoria do arquiteto de mesma nacionalidade, El Ajmi Mohamed Hicham.

Em 27 de agosto de 1989, contando com a presença da comunidade local, autoridades municipais, estaduais, federais e alguns embaixadores muçulmanos, uma cerimônia dá início às obras de construção do que mais tarde seria a Mesquita Profeta Muhammad, atualmente Mesquita de Belo Horizonte, localizada na Rua João Camilo de Oliveira Torres, número 20, Mangabeiras. Em 1991, após dois anos de trabalho intenso, a mesquita ficou pronta, mas sua utilização apenas ocorreu no ano seguinte.

Com a inauguração da mesquita, em 1991, foi desenvolvido um Estatuto de Fundação da Sociedade Beneficente Muçulmana de Minas Gerais — SBM-MG<sup>18</sup> — onde definia que “a sua área de ação e atividades estende-se a todo o Estado de Minas Gerais [...] a Sociedade é filiada ao Centro Islâmico do Brasil, em Brasília, e à Liga

---

<sup>17</sup> Esta sala ficava na sobreloja de uma loja de departamentos denominada Nova Brasília, que pertencia a um imigrante sírio-muçulmano.

<sup>18</sup> Sobre as diversas comunidades muçulmanas do Brasil, analisar: MONTENEGRO, Sílvia Maria. *Identidades muçulmanas no Brasil: entre o Arabismo e a Islamização*. Ed. Lusotopie. n. 2, 2002. p. 59-79.

Islâmica Mundial, com sede em Meca, Arábia Saudita”. (SBM-MG, 1991, p.1) Ainda de acordo com o documento, a finalidade da mesma era “a união, harmonia e concórdia entre muçulmanos, tanto de origem árabe como não árabe e entre seus descendentes” (SBM-MG, 1991, p.1).

#### **4- A Mesquita Profeta Muhammad e a Sociedade Beneficente Muçulmana de Minas Gerais – SBM**

A Mesquita Profeta Muhammad é frequentada pelos imigrantes sírio-libaneses que fundaram o templo e já estão em idade avançada, por estudantes estrangeiros que participam de intercâmbio na capital e por imigrantes de diversas nacionalidades residentes em Belo Horizonte. Nesse grupo podem-se incluir marroquinos, argelinos, kosovares, egípcios, franceses, turcos e indianos. O grupo definido no texto como *imigrantes muçulmanos* corresponde a 50% dos frequentadores. A outra metade da *mesquita* é composta por *convertidos brasileiros sem ascendência muçulmana* e por pessoas que, motivadas pelo estudo ou pela curiosidade, deslocam-se ao templo religioso durante as orações de sexta-feira.

Essas pessoas intituladas na pesquisa como *curiosos*, representam menos que 10% do grupo e possivelmente serão os novos convertidos. Devido às especificidades assinaladas, podemos afirmar que a Mesquita de Belo Horizonte se caracteriza como um grupo misto.

Nesses cultos, são discutidos temas como as diferenças entre os *Sunitas* e os *Xiitas*<sup>19</sup>; a Doutrina Islâmica; a prática da fé; a *Primavera Árabe*; o *Alcorão*; os Cinco

---

<sup>19</sup> Apesar do sentimento de união, como toda religião, o Islã possui diferenças internas. Dentre as várias doutrinas existentes no Islamismo: *Sufismo*, *Ismaelitas*, *Duodecimalista*, as duas que possuem maior número de adeptos são os *Xiitas* e os *Sunitas*. No contexto do século VII, de expansão territorial, religiosa e no aumento do número de fiéis, é que surge a separação no Islã. O rompimento entre os grupos surgiu no ano de 632, logo após a morte de *Muhammad*, e tem origem na disputa pelo título de *Califa*, líder máximo do Islamismo, que controla a política, a religião e as questões militares. *Muhammad* morreu deixando filhos, mas sem detalhar informações sobre sua sucessão. Os seguidores se dividiram entre os que acreditavam que ele havia escolhido como sucessor o seu genro e primo Ali ibn Abi Talib (600-661), mas um grupo de opositores afirmava que Muhammad havia escolhido seu amigo Abu Bakr (570-634) que acabou se tornando o *califa*, por ter apoio da maioria. Anos depois, Ali se tornou o *Califa* e foi assassinado, em 661. A nova disputa pela sucessão marcou a divisão formal e permanente entre os grupos. Os *Xiitas*, originalmente citados como “partidários de Ali”, desejavam que os sucessores do profeta fossem seus descendentes diretos, neste caso defendiam que o filho do Califa morto, Hussein, assumisse o cargo. Os *Sunitas* (termo proveniente de *sunnah*, “tradição”) defendiam a posse de Muawiyah, governador da Síria, escolhido pela maioria dos muçulmanos.

Pilares Sagrados; a discriminação religiosa; os problemas cotidianos do islamismo; a relação dos árabes com o Estado de Israel; a destruição de locais sagrados; a necessidade de união entre os muçulmanos.



Figura 1 : Mesquita de Belo Horizonte

Disponível em: <http://islamismobr.blogspot.com.br/2012/06/o-islamismo-em-belo-horizonte-mg.html?showComment=1422038255892#c8965803262668120122>

Acesso em 18/02/2010



Figura 2 : Interior da Mesquita de Belo Horizonte

Disponível em: <http://islamismobr.blogspot.com.br/2012/06/o-islamismo-em-belo-horizonte-mg.html?showComment=1422038255892#c8965803262668120122>

Acesso em 18/02/2010



É importante analisarmos primeiramente algumas questões acerca da estrutura e funcionamento da mesquita<sup>20</sup>. A SBM, entidade que administra o templo, tem sede e foro jurídico na cidade de Belo Horizonte, Estado de Minas Gerais. A sua área de atuação e atividades estende-se a todo o Estado e é constituída por número ilimitado de sócios, sem distinção de raça, nacionalidade, sexo, ou classe social.

Mantém correspondências e publicações com instituições muçulmanas, tanto brasileiras, como estrangeiras. A sociedade também é filiada ao Centro Islâmico do Brasil, em Brasília, e à Liga Islâmica Mundial, com sede em Meca, na Arábia Saudita. De acordo com o Estatuto, a sociedade pode abrir sucursais em outras cidades do estado.

A SBM propõe o estudo do Islamismo como filosofia, religião, ciência e sua herança cultural e moral para a humanidade, buscando com isso a aproximação do Oriente e do Ocidente, através do estudo profundo da doutrina muçulmana, utilizando como fontes históricas o *Alcorão (livro sagrado)*, os *Hadiths* (tradições) e a *Sunnah* (ações e exemplos do profeta). A entidade promove comemorações festivas nas datas consagradas pelo Islamismo, ou em qualquer outra época, para maior aproximação e conhecimento entre as famílias muçulmanas e seus descendentes. É proibido o uso de bebidas alcoólicas, jogo de azar e o uso de carne de porco durante os encontros.

A Mesquita de Profeta Muhammad aceita donativos de seus associados ou de pessoas que não sejam associadas, para auxiliar os pobres necessitados, muçulmanos ou não, tanto material, como moralmente. É sustentada por mensalidades pagas por sócios contribuintes, servindo também, nos fundos, de residência oficial do *sheikh*, que por sua vez, deve trabalhar para manter-se juntamente com sua família<sup>21</sup>.

A diretoria da sociedade tem duração de dois anos, podendo-se reeleger diversas vezes. Compõem-se de: presidente; vice-presidente; 1º e 2º secretários; 1º e 2º tesoureiros; bibliotecário e tradutor, exercendo tais funções de forma gratuita.

A Assembleia Geral é o órgão máximo da sociedade. Reúnem-se, quando em caráter ordinário, uma vez por ano na segunda quinzena do mês de Maio, e extraordinariamente sempre que for necessário. É convocada pelo presidente, representante direto da diretoria, por dois terços dos sócios ou pelo Conselho Fiscal,

---

<sup>20</sup> Todas as informações contidas nessa análise foram retiradas do Estatuto da Sociedade Beneficente Muçulmana de Minas Gerais, disponível nas referências.

<sup>21</sup> Em comunidades maiores, o *sheikh* não precisa trabalhar, ele é sustentado pela própria *mesquita*.

responsável por fiscalizar os livros financeiros da entidade. Todo sócio tem direito a votar e ser votado desde que seja sócio filiado no mínimo há seis meses, podendo ser excluído da sociedade caso cometa algum ato desonesto ou desonre a comunidade. Uma passagem do Estatuto resume as atribuições do *sheikh* e da diretoria:

Assim como à diretoria cabe a administração burocrático-administrativa da sociedade, o sheikh cabe a direção e a responsabilidade de tudo o que se relaciona à instrução e divulgação da parte religiosa e espiritual. Ele residirá com sua família na mesquita, sendo a figura central da mesma. Deve haver equilíbrio e harmonia entre a diretoria e o sheikh, cabendo à primeira, criar todas as condições e facilidades para que o sheikh tenha sucesso na sua função de instrutor e divulgador da religião de Deus, o Islã, no Estado de Minas Gerais. (SBM-MG, 1991, p.10)

## 5- A Divulgação do Islamismo em Belo Horizonte

Buscando entender se a divulgação do Islamismo em Belo Horizonte é feita pelo muçulmano, pela mesquita ou se isso não acontece, pesquisamos o Estatuto da SBM-MG. O documento possui em seu oitavo artigo, *dos objetivos da sociedade*, a seguinte menção: “a divulgação em Minas Gerais dos ensinamentos do Islamismo através de conferências, cursos e publicações. Ministrando aulas de língua árabe a quem o interessar e organizar na sua sede uma biblioteca”. (SBM, 1991, p.2)

O Estatuto nos diz que divulgará o Islã para aqueles que se interessarem. Torna-se importante analisarmos que, em nenhuma parte, o documento propõe o aumento do número de fiéis ou a conversão de novos brasileiros. Essa conclusão foi tirada após lermos que: “o pedido de inclusão de um novo sócio deve ser apresentado por um membro da sociedade e caberá à Diretoria a sua aceitação ou não”. (SBM-MG, 1991, p.3)

Entendemos que para um muçulmano ser incluído no grupo, de acordo com o estatuto, ele deve ser indicado por um membro e aceito pela diretoria. Por tal observação é importante dizermos que a comunidade islâmica de Belo Horizonte não aumenta o número de frequentadores de forma significativa desde sua fundação em 1962. Em seus mais de 50 anos, as orações de sexta-feira permanecem sendo frequentadas por aproximadamente 30 pessoas. O aumento do grupo ocorre principalmente pela inexistência de políticas voltadas para a divulgação do credo na Capital Mineira.

A única forma perceptível de divulgação do Islamismo em Minas Gerais/Belo

Horizonte, durante o período em que foi desenvolvida a pesquisa é o site [www.islamgerais.org](http://www.islamgerais.org). Diferente dos grandes centros islâmicos do Brasil, Foz do Iguaçu e São Paulo, o da Capital Mineira não possui nenhum centro cultural ou mesmo escola para os membros da religião. Também não se observou nenhuma ação efetiva por parte dos frequentadores da *mesquita*, tanto imigrantes quanto brasileiros, que propunha a difusão do Islã. Para estes, a *mesquita* ainda é vista como local para a manutenção/conservação identitária das tradições muçulmanas.

Por essa falta de difusão, utilizaremos os dados coletados nos censos de 1940, 1960, 1991 e 2000, produzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, para analisar a baixa evolução do número de muçulmanos do Brasil frente ao aumento da população.

No censo de 1940, a população brasileira era de 41.236.315 milhões de habitantes, e os muçulmanos foram estimados em 3.053, o que representa 0,00013% da população nacional. Em 1960, a população era 70.191.370 milhões de habitantes e o número de muçulmanos aumentou para 7.745, representando 0,008% da população, o que mostra um ligeiro aumento. No ano de 1991, os habitantes eram 144.723.897, e os seguidores do Islã eram 22.449 fiéis, representando 0,065%. A última pesquisa realizada no ano de 2000 apontou a existência de aproximadamente 27.239 pessoas muçulmanas, o que não representa nem 0,05 da população brasileira estimada em 165.715.411.

Tais informações são importantes de serem divulgadas, pois existe grande discrepância nos dados divulgados pela mídia, pelo governo e pelas entidades islâmicas. Pesquisas publicadas por fontes ligadas a religião apontam a existência de um milhão a 1,5 milhão de muçulmanos no Brasil. Na matéria *O Mundo é de Alá*, escrita pelo jornalista Eduardo Junqueira da revista *Veja*, informações sem pesquisa consolidada são passadas. Segue um trecho da matéria:

Até no Brasil, um dos maiores países católicos do mundo, o *Alcorão*, livro sagrado do Islã, atrai cada vez mais adeptos. Há quarenta anos a comunidade árabe possuía uma única mesquita. Hoje são 52 templos, espalhados por todo o país e frequentados por cerca de 2 milhões de fiéis. (JUNQUEIRA, 1999, p.1)

Podemos ver através de dados oficiais, que o Islamismo é uma religião minoritária no Brasil atual. Quando pensamos em Minas Gerais, especificamente Belo Horizonte, percebemos que o credo é quase nulo frente à população local. Na Capital Mineira o grupo estudado é pequeno, aproximadamente 200 pessoas de acordo com

informações passadas pelo próprio *sheikh*<sup>22</sup> da *mesquita*, em entrevista realizada na sede da instituição no dia 15/04/2010.

Mesmo o Islã se tornando universalista em Belo Horizonte, a construção da *mesquita* não aumentou de forma significativa a quantidade de frequentadores assíduos do templo. “Observamos que o número de participantes não passava de 40 pessoas quando a frequência era alta, pois na maioria das vezes, contabilizei 30 pessoas” (SENA, 2007, p.40). Durante o estudo de campo visitamos a *mesquita* em quinze oportunidades e raramente a oração de sexta-feira foi frequentada por mais de 25 pessoas. Concordamos também que a crença em uma religião não pode ser aferida pelo número de frequentadores do templo, mas pelo fato de a presença ser reduzida, acreditamos que o número total de muçulmanos na Capital Mineira não supere em muito os presentes aos cultos de sexta-feira.

Alguns fatores são relevantes para entendermos que, mesmo após a construção da sede estadual, o número de muçulmanos na Capital das Alterosas é ínfimo. Partindo do pressuposto que a localização da *mesquita*, em uma região de difícil acesso para as camadas populares, torna-se um desses fatores. Acreditamos que se a localização do templo se mantivesse em uma região mais central, como acontecia na *mussala (sala de orações)* situada na Rua São Paulo, contribuiria para uma maior divulgação da religião, uma vez que o fluxo de pessoas é maior e, conseqüentemente, o número de fiéis possivelmente aumentaria. Outro fator que dificulta o aumento do número de adeptos do Islã é o horário dos encontros na sexta-feira, por volta das 13 horas. Nesses dias pode-se observar a maior presença de fiéis, mas no caso do Brasil, por se tratar de um dia útil, todos trabalham e/ou estudam, o que diminuiu a presença do crente. Outro fator que reduz o número de fiéis é o rigor imposto pelo *jejum* no mês sagrado do *Ramadã*, onde os crentes que possuem condições de saúde e econômicas se abstêm de beber qualquer tipo de líquido e ingerir alimento durante todo o dia, só podendo fazê-lo nas horas em que o Sol se por. Também podemos citar as leis severas da religião contra adultério, assassinato, furto, homossexualismo e consumo de álcool como impedimento à conversão de muitas pessoas.

Uma última análise deve ser levantada sobre esse assunto. Opondo-se ao isolamento/discriminação dos imigrantes frente à comunidade local, está o grupo dos

---

<sup>22</sup> Na época o senhor Mokhtar el Khal.

brasileiros convertidos, com ou sem ascendência muçulmana. Uma abordagem de Nabhan, uma das especialistas nacionais em Islã, torna-se importante para entendermos quem são os convertidos sem ascendência árabe:

A maioria dos muçulmanos, de origem brasileira, é oriunda de movimentos de classes sociais que vê no islamismo a possibilidade de igualdade entre homens. A religião islâmica, na sua totalidade, oferece soluções para os homens que estão em “crise de fé”: a “crise de fé” acarreta uma “crise moral” que acaba com, a ética. Segundo depoimento desses “novos muçulmanos”, o Islamismo, que propõe a volta do homem ao seu criador, está crescendo graças à sua simplicidade e à sua disciplina. (NABHAN, 1996, p.120)

Ao responderem o questionário proposto, os brasileiros revelaram-se *Sunitas* e não contribuíram para a construção da *mesquita*, uma vez que se converteram entre os anos de 2001 a 2008. Recordando novamente Giddens e seus *modelos fundamentais de integração étnica*, os brasileiros defendem o *pluralismo cultural*:

Nessa visão, o caminho mais apropriado é cultivar o desenvolvimento de uma sociedade genuinamente plural, na qual se reconheça a igual validade de numerosas subculturas diferentes. Uma abordagem pluralista atribui igual valor à colaboração de cada grupo étnico minoritário dentro da sociedade, o que significa que eles usufruem dos mesmos direitos que a população majoritária. (GIDDENS, 2005, p.213)

Os convertidos sempre procuram expandir o Islã. Esses contribuíram como estudo, principalmente respondendo as perguntas e conversando sobre a religião<sup>23</sup>, o que esclareceu ainda mais a crença. Quando indagados se contribuem de alguma forma para a divulgação da religião, todos dizem contribuir para divulgá-la. O convertido E. nos relatou que; “traz amigos, explica na escola, no serviço, distribui folhetos e fotos”. (E. 22 anos, convertido)

É importante ressaltar que a mídia sempre relaciona o Islamismo ao Oriente Médio e aos terroristas. Por este motivo, boa parcela dos convertidos afirma ter sofrido discriminação após sua conversão ao Islã, da família e amigos. O relato de um convertido com ascendência árabe ilustrará melhor tal informação: “comecei a estudar o Islã com 14 anos de idade por desconfiar das informações passadas pela mídia, pois

---

<sup>23</sup> Há de se fazer uma ressalva a Allan Mansur, filho de imigrantes sírios, vice-presidente da Sociedade Beneficente Muçulmana na época, que colaborou bastante para o desenvolvimento dessa pesquisa. Outros entrevistados pediram para que seus nomes reais não fossem identificados, sendo assim, foram citados por uma letra do alfabeto que não possuísse nenhuma ligação com o seu nome.

convivia com muçulmanos em Belo Horizonte desde criança na colônia libanesa, na qual faço parte”. (G. 28 anos, convertido)

Para Sena, a comunidade islâmica da capital mineira está saindo de um simples grupo étnico e se transformado em uma religião universalista.

A partir da chegada de novos membros sem ascendência muçulmana no grupo, deixa de ser uma religião de caráter étnico, e caminha rumo a uma religião mais universalista, isto é, aberta a todas as pessoas, independente de sua origem, que buscam um sentido religioso para suas vidas. (SENA. 2007, p. 79)

Para entendermos o porquê de o Islã estar se tornando uma religião universalista em Belo Horizonte, devemos ressaltar alguns fatores. Primeiro: os imigrantes fundadores da mesquita, em sua maioria, morreram ou já estão bastante idosos. Segundo: seus filhos renunciaram quase em totalidade aos costumes religiosos do Oriente e se adaptaram às tradições brasileiras, muitos inclusive se casaram com mulheres cristãs e se converteram ao Cristianismo. Terceiro: o número de muçulmanos sem ascendência árabe, *brasileiros convertidos*, aumenta a cada dia na mesma proporção em que o grupo original de imigrantes reduz. Uma passagem de Perez e Mariz, citado por Sena é importante para entendermos que:

Diferentemente do imigrante, para quem a religião se mistura com os costumes e tradições do país de origem, ou seja, é sua raiz e herança cultural, entre esses conversos a religião é uma escolha entre várias opções religiosas num mundo plural e se constitui numa *ruptura simbólica* com suas raízes. (SENA, 2007, p.16)

Amparados por uma ideologia de união étnica, após 47 anos de existência a realidade não é a mesma da esperada na fundação. Hoje, a comunidade muçulmana de Belo Horizonte passa por intensas transformações. A quantidade de imigrantes que ajudou a fundar a mesquita está diminuindo de forma acelerada. O Islã mineiro não é mais árabe, ele é brasileiro. Os novos convertidos que foram aceitos pelo grupo querem seguir o Islã, não os costumes árabes.

### **Considerações Finais**

Os imigrantes muçulmanos que chegaram a Belo Horizonte durante todo o século XX, fugindo das mazelas sociais existentes em seus países de origem, possuíam um único objetivo: ficar rico e voltar à terra natal.

Dedicando-se ao comércio no centro da cidade desde os primeiros anos, em pouco tempo conseguiram acumular riqueza e trazer cada vez mais parentes – pais, irmãos e sobrinhos, para ajudar na *lida* do dia-a-dia. Organizando-se em sociedades que visavam à manutenção das tradições e da língua árabe, os imigrantes casaram-se com mulheres árabes em um primeiro momento e com brasileiras posteriormente. Seus filhos, brasileiros, aprendiam mais facilmente o idioma e se adaptavam cada vez mais aos costumes locais<sup>24</sup>, inclusive o Cristianismo, ensinado pelas mães.

Em Belo Horizonte, local que surge do tradicionalismo cristão, originado da colonização portuguesa, sempre existiu um acanhado pluralismo religioso. Atualmente, a modernidade contribui para esta diversidade, uma vez que o mercado de religioso é altamente lucrativo, com relação a todas as religiões, inclusive o Catolicismo, Islamismo, Espiritismo e o Protestantismo.

Estudar um grupo de religiosos no Brasil não é tarefa simples. O período estudado no trabalho proposto, 1962-2012, marca o início de intensas transformações na Sociedade Beneficente Muçulmana de Minas Gerais. Conclui-se que parte desse grupo religioso, os imigrantes, presentes no cenário belo-horizontino há aproximadamente cinquenta anos, ainda não conseguiram integrar-se de forma definitiva com a comunidade local.

Mesmo após a construção da sede estadual em 1992, o número de muçulmanos na Capital das Alterosas é ínfimo, não tendo sofrido grandes alterações nos últimos 18 anos. Podemos listar alguns fatores principais para que o grupo de imigrantes muçulmanos em Belo Horizonte não aumentasse ao longo dos anos: redução drástica na quantidade de árabes que se direcionaram à Capital Mineira pós-década de 1980; envelhecimento e morte dos imigrantes fundadores da *mesquita*; falta de divulgação da religião; aculturação de seus descendentes que após se integrar a sociedade local, abandonam sua cultura originária à medida em que se socializam no país receptor.

Os imigrantes árabes, sobretudo os sírios, os libaneses e os palestinos, buscavam construir uma *mesquita* em Belo Horizonte para a manutenção das tradições islâmico-árabes, não se preocupando em nenhum momento ao longo dos anos com a divulgação da religião, e conseqüentemente, a conversão de novos fiéis. Mas como um fenômeno normal, alguns brasileiros converteram-se no decorrer das décadas de 1980 e 1990,

---

<sup>24</sup> Tal fato é comprovado pelo reduzido número de brasileiros descendentes de árabes que frequentam a mesquita de Belo Horizonte.

transformando a *mesquita*, antes restrita a imigrantes, em um local onde predominava o pluralismo étnico.

Opondo-se ao isolamento/discriminação dos imigrantes frente à comunidade local, está o grupo dos *brasileiros convertidos, com ou sem ascendência muçulmana*. A diferença entre os grupos está basicamente no que os brasileiros chamam de *divulgar a religião*:

A gente fica tentando ver se atrai mais pessoas pra cá, mas a gente não tem muito incentivo não, o *sheikh* concorda com os árabes ele acha que a mesquita tá aí aberta vem quem quer, mas acho que a questão é maior, temos que ajudar nosso grupo crescer, divulgar nossa religião porque aqui somos poucos e poucas pessoas sabem da mesquita (F. Convertido, 45 anos). (SENA, 2007, p.76)

Concluimos tal estudo tendo certeza de que os fundadores da mesquita pretendem, na realidade, permanecer de forma discreta, mantendo a língua árabe e a cultura trazida pelos imigrantes, recusando-se até em divulgar a religião.

Em um curto espaço de tempo, a Comunidade muçulmana de Belo Horizonte se transformará por completo. Será um grupo exclusivamente de brasileiros convertidos e de imigrantes temporários, estudantes e profissionais que veem ao país por um curto período. Temos certeza que, quando os brasileiros convertidos forem maioria na mesquita da Capital Mineira, o Islã mineiro passará novamente por intensas transformações, principalmente no que diz respeito ao aumento da divulgação da religião, sendo necessária futuramente uma nova abordagem acerca dessa temática.

## Referências Bibliográficas

ABDALATI, Ammudah. *O Islam em foco*. São Bernardo do Campo: [s.n.], 1989.

BRASIL. *Rev. Imig. Col*: Boletim do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, ano V, número 3, setembro de 1944. pag. 590-641-642; ano XII, número 136, dezembro de 1945. pag. 207-223.

CONSTANTINO, Cristiane et al. *Allah Belo Horizonte*: um estudo sobre a comunidade muçulmana de BH. Belo Horizonte, s.n, 2005.

GIBB, H. A. R. *Studies on the civilization of Islam*. London, [s.n.], 1962.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

JORGE, Salomão. *Álbum da colônia sírio-libanesa no Brasil*. São Paulo: Sociedade



Impressora Brasileira, s.d., p.135.

NABHAN, Neusa Neif. *Islamismo: de Maomé aos nossos dias*. São Paulo: Ática, 1996.

PEREIRA, Elizabeth Guerra Parreiras Baptista. *Belo Horizonte, uma cidade de acolhimento: a identidade de sobrevivência na imigração portuguesa entre 1975 e 1990*. 2001. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

REAL, E. A. S. *A presença de muçulmanos e a construção da mesquita na Capital Mineira (1962-2008)*. 2010. 61f. Monografia (conclusão de curso) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Instituto de Ciências Humanas, Belo Horizonte.

SAYAD, Abdelmalek. *A imigração ou paradoxos da alteridade*. São Paulo: Edusp, 1998.

SENA, Edmar A. *Islã e Modernidade: um estudo sobre a comunidade muçulmana de Belo Horizonte*. Juiz de Fora. 113f. 2007. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós Graduação em Ciência da Religião, Departamento de Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

#### **Fontes Escritas: Periódicos, Revistas, Jornais e Internet.**

IBGE. *Tendências Demográficas: Uma análise da população com base nos resultados dos Censos Demográficos 1940 e 2000*. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/tendencia\\_demografica/analise\\_populacao/1940\\_2000/analise\\_populacao.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/tendencia_demografica/analise_populacao/1940_2000/analise_populacao.pdf)

VEJA ON LINE. *O Islã no centro do mundo: A religião que mais cresce vive uma hora decisiva*. 2010. Disponível em: [http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/islamismo/contexto\\_perspectivas.html](http://veja.abril.com.br/idade/exclusivo/islamismo/contexto_perspectivas.html). Acesso em: 18 fev. 2010.

#### **Fontes Primárias**

ALCORÃO. PORTUGUÊS. *Alcorão Sagrado*. 2. ed. Rio de Janeiro: Tangará, 1977.

ATA DA ASSEMBLLEIA GERAL DE FUNDAÇÃO DO CENTRO DE ESTUDOS ISLÂMICOS DE BELO HORIZONTE. Belo Horizonte: mar. 2007.

BOLETIM DO MINISTÉRIO DO TRABALHO, INDÚSTRIA E COMÉRCIO, 1945, p. 209-214.

SBM-MG. *Estatuto da Sociedade Beneficente Muçulmana de Minas Gerais*. Belo Horizonte, s.n, 1991.

REGISTRO DO CENTRO DE ESTUDOS ISLÂMICOS DE BELO HORIZONTE. Belo Horizonte: Registro Civil das Pessoas Jurídicas. nov. 2007.

**Entrevistas (História Oral)**

Allan Mansour. 52 anos. Sunita frequentador da *Mussala* de Belo Horizonte. PUCMG: Belo Horizonte, entrevista concedida em 15/04/2010.

Mokhtar el Khal. 55 anos. *Sheik* da *Mesquita* de Belo Horizonte. PUCMG: Belo Horizonte, entrevista concedida em 15/04/2010.

## O LABORATÓRIO DE CONSERVAÇÃO E RESTAURO COMO CONDIÇÃO NECESSÁRIA À FINALIDADE INSTITUCIONAL EM ARQUIVOS PÚBLICOS

### THE CONSERVATION-RESTORATION LABORATORY AS A NECESSARY CONDITION FOR PUBLIC ARCHIVES' INSTITUTIONAL PURPOSES

Demilson Malta Vigiano<sup>1\*</sup>  
Juliana Buse de Oliveira<sup>2\*\*</sup>

#### Resumo

Objetiva demonstrar por quais motivos é devida a implantação de laboratórios de conservação e restauro em arquivos públicos. Apresenta-se, primeiro, a finalidade última de qualquer instituição arquivística e as funções cuja execução é imprescindível para aquela finalidade, dentre as quais se insere a conservação do acervo; e, em seguida, as dimensões em que se dá atualmente o estudo tecnicamente rigoroso da conservação e do restauro de documentos, sob o prisma da Ciência da Conservação, bem como as vantagens práticas da existência de um laboratório dessa natureza. A tese se centra na ideia de que a conservação só é feita de forma responsável quando o diagnóstico é preciso e profundo, o que é atingido fazendo-se uso das ferramentas analíticas adequadas, de modo a prevenir ou solucionar problemas de ordem química e/ou biológica numa perspectiva científica, não artística.

Palavras-chave: Arquivos Públicos, Conservação e Restauro, Laboratório

#### Abstract

Aiming to set forth the reasons for which public archives should implement conservation and restoration laboratories, first it presents the ultimate purpose of any archival institution and the functions which are essential for achieving it, among which is the conservation of the collection; then it introduces the dimensions in which any technically rigorous study of documents conservation and restoration, from the perspective of Conservation Science, as well as the practical advantages of the existence of such a lab. The thesis is centered on the idea that conservation is only done responsibly when a deep and accurate diagnosis is present, which is achieved by making use of the proper analytical tools, in order to prevent or solve problems of chemical and/or biological orders in a scientific perspective, not in an artistic one.

Keywords: Public Archives, Conservation-Restoration, Laboratory

---

1 Conservador-Restaurador do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH). Mestre em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com ênfase em Conservação e Restauro. E-mail: <[demilson.vigiano@pbh.gov.br](mailto:demilson.vigiano@pbh.gov.br)>.

2 Professora Assistente da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda em Ciências da Conservação na Universidade Nova de Lisboa (UNL). Mestre em Ciência da Informação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: <[ju.buse@gmail.com](mailto:ju.buse@gmail.com)>.

## 1. Introdução

Arquivos são instituições que guardam documentos que têm caráter probatório, ou seja, servem a um contexto histórico, como pesquisa, mas também quando da necessidade de comprovação relacionada a um escopo individual ou coletivo. Como forma de evitar a ampliação demasiada dos conceitos, vamos nos ater às questões relacionadas apenas aos arquivos públicos, bem como aos conceitos relacionados aos documentos que compõem o acervo de caráter permanente. Portanto não consideramos neste artigo massas documentais compostas por documentos correntes ou intermediários.

Os arquivos públicos estão ligados a algum campo estatal, ou seja, legislativa, executiva ou judiciária. Os documentos são produzidos em seus órgãos de origem e, após seu cumprimento corrente ou intermediário, aqueles de caráter permanente são, ou deveriam ser, transferidos aos arquivos públicos para organização, arranjo e disponibilização. Na prática, muitos destes documentos chegam em estado tal que necessitam de tratamentos de restauração para que possam ter sua disponibilidade assegurada. Desta forma, reveste-se de importância a instalação e manutenção de laboratórios de restauro nas instituições públicas responsáveis pela guarda de tais documentos. É por este motivo que os laboratórios devem ser prioridade para o bom andamento das funções de um arquivo público.

A existência de um arquivo instalado e institucionalizado, obviamente, já determina a preocupação com a conservação do acervo documental, no entanto o mero acúmulo e acondicionamento não são garantia de disponibilização devido às condições de degradação em que muitos conjuntos documentais são submetidos até que sejam considerados de caráter permanente.

Segundo o Comitê de Conservação do Conselho Internacional de Museus, o conceito de conservação abrange “[...] todas aquelas medidas ou ações que tenham como objetivo a salvaguarda do patrimônio cultural tangível, assegurando sua acessibilidade às gerações atuais e futuras”, compreendendo “[...] a conservação preventiva, a conservação curativa e a restauração”, sendo que “todas estas medidas e ações deverão respeitar o significado e as propriedades físicas do bem cultural em questão” (ABRACOR, 2010). Neste sentido, entende-se por restauro qualquer intervenção voltada a dar, novamente, eficiência ou, aqui mais propriamente,

durabilidade a um produto da atividade humana e, no caso de acervos documentais, também garantir seu estado probatório, bem como a importância histórica que lhe compete em certo tempo e lugar. O restauro constitui, então, o momento do reconhecimento desse objeto na sua consistência física e na sua importância histórica, com vistas a sua transmissão para o futuro.

É importante perceber que, apesar da compreensão estratificada das ações envolvidas nesse contexto (conservação preventiva, conservação curativa e restauração), suas atuações não são desconectadas, devendo, em cenários apropriados, caminharem juntas. Nesse contexto, é precisamente sobre a função de laboratórios de restauro em instituições arquivísticas na esfera estatal que o presente artigo se desenvolve.

## **2. Finalidades dos arquivos**

Na sua definição mais ampla, mesmo gramatical, o termo arquivo é entendido como “[...] conjunto de documentos manuscritos, gráficos, fotográficos, etc., produzidos, recebidos e acumulados no decurso das atividades de uma entidade pública ou privada, inicialmente como instrumentos de trabalho e posteriormente conservados como prova e evidência do passado [...]”, e, ainda, um “[...] conjunto de documentos relativos à história de um país, região, cidade, instituição, família, pessoa, etc. [...]” (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2001, p. 295), podendo-se acrescer a tais conjuntos de documentos a qualificação ‘públicos’, uma vez que nosso objeto cinge-se aos arquivos públicos em especial.

Do ponto de vista técnico, o Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ) define um arquivo público como entidade que guarda e preserva conjuntos de documentos produzidos ou recebidos por instituições governamentais de âmbito federal, estadual ou municipal, em decorrência de suas funções administrativas. Ou seja, em vez de uma concepção material, adota-se uma institucional, na medida em que o elemento nuclear é a entidade – ou órgão fracionário de uma entidade – que possui responsabilidade sobre o conjunto de documentos. Contudo, a Lei Federal nº 8.159/1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos, adota a noção material, prevendo no art. 7º, *caput* (e da mesma forma no art. 11 em relação aos arquivos privados):

Os arquivos públicos são os conjuntos de documentos produzidos e recebidos, no exercício de suas atividades, por órgãos públicos de âmbito

federal, estadual, do Distrito Federal e municipal em decorrência de suas funções administrativas, legislativas e judiciárias.<sup>3</sup>

Assim, sendo possível tomar o termo ‘arquivo’ nessas duas acepções, empregaremos prioritariamente aqui o seu significado institucional, uma vez motivados pela preocupação central com o comportamento da estrutura administrativa responsável pelo acervo (que não tem capacidade de praticar nenhum “comportamento”, ou seja, é objeto, não sujeito).

Podemos resumir a finalidade última de qualquer instituição dessa natureza como **fornecer acesso, em caráter contínuo, ao espólio documental que tenha sob sua guarda**. Para ser atingido esse objetivo, é imprescindível que sejam desempenhadas as seguintes funções: (1) *armazenamento* do acervo, (2) sua *organização*, (3) *conservação* da sua integridade, e (4) fornecimento de *acesso* a ele. Como se pode observar, cada uma dessas atividades é necessária e interdependente das demais, nenhuma delas sendo suficiente por si só para que a finalidade institucional seja atingida. Se um dado documento não estiver guardado em determinado arquivo, será impossível o acesso a ele. Da mesma forma, se o acervo não estiver devidamente sistematizado, sempre que for necessário interromper a prestação do acesso para recuperar sua organização será descumprido o objetivo de fornecimento de acesso *em caráter contínuo*.

A falha na conservação, por sua vez, é ainda mais drástica, pois coloca o acesso em risco de forma definitiva ou irreversível. Se o suporte ou, pior, o conteúdo informacional forem perdidos – ao contrário de falhas no armazenamento, na organização e no próprio acesso, que são plenamente sanáveis –, a falha pode significar um dano irrecuperável.

Quanto à função de fornecimento de acesso propriamente dita, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 5º, dispõe que “[é] assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional” (inciso XIV), e que “[t]odos têm direito de receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado” (inciso XXXIII). Mas o que

---

3 O § 1º do mesmo artigo faz questão de afastar quaisquer dúvidas quanto a serem públicos, ainda, “os conjuntos de documentos produzidos e recebidos por instituições de caráter público, por entidades privadas encarregadas da gestão de serviços públicos no exercício de suas atividades”.

não costuma ser notado é que as exceções legais ao acesso no presente não diminuem a importância da conservação do acervo. Primeiro, porque sempre existe um número, ainda que restrito, de agentes autorizados que efetivamente fazem uso de um dado registro sigiloso e, além disso, em razão da necessidade ainda maior de sua conservação adequada, posto que é precisamente após o vencimento do prazo legal que sua utilização será requerida pelo amplo público.

Pode-se afirmar, portanto, que as instituições e órgãos de natureza arquivística devem estar sempre aptos a fornecer informações e documentos necessários ao desenvolvimento das atividades relacionadas ao seu público, quer interno ou externo à administração pública.

Mas a Constituição Federal vai além, determinando que “constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”, aí incluídos expressamente “obras, objetos, documentos”, sendo atribuída ao poder público (“com a colaboração da comunidade”) a responsabilidade pela proteção e promoção desse patrimônio imaterial, “por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação” e, ainda, pela “gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem”, competência comum a União, Distrito Federal, Estados e Municípios (BRASIL, 1988, art. 23, II e III; art. 216, *caput*, IV e §§ 1º e 2º).

E a Lei Federal nº 8.159/1991 registra em seu art. 1º que o dever do poder público relativamente à gestão e proteção documental é instrumento de apoio à administração, à cultura, ao desenvolvimento científico e de prova e informação, chegando a estabelecer, em suas disposições finais, a responsabilização penal, civil e administrativa para “aquele que desfigurar ou destruir documentos de valor permanente ou considerado como de interesse público e social” (art. 25). Duas décadas depois, a Lei Federal nº 12.527/2011, conhecida como Lei de Acesso à Informação, reforçou a obrigação legal de disponibilização – espontânea, inclusive – de informações de interesse coletivo ou geral, bem como prazos para o fornecimento daquelas de cunho individual.

Mas nada do que existe é eterno. Para existir acesso no presente e maximizar a extensão com que ele se mantenha possível no futuro, todo acervo com valor histórico,

probatório, afetivo, pessoal ou qualquer outro necessita ser conservado de maneira adequada. Certas medidas preventivas são capazes de desacelerar os processos de degradação intrínseca, que são influenciados pelas condições ambientais, mas é difícil – frequentemente impossível – interrompê-los. Não obstante os cuidados estabelecidos, os objetos de guarda permanente podem se tornar candidatos a intervenções de restauro que prolonguem sua estabilidade físico-química. Se mesmo seguindo-se os mais avançados conhecimentos científicos alcançados não é possível garantir uma durabilidade infinita dos acervos, é certamente irresponsável deles prescindir no processo de tomada e execução de decisões destinadas a prevenir e remediar quaisquer espécies de degradação.

### 3. A ciência da conservação

O quadro técnico da ciência é mais facilmente associado com o futuro do que com o passado, mais à inovação do que à conservação. Esta é a lógica da evolução e do progresso. No entanto, o progresso não é só aumentar o conhecimento e o poder que deixamos de herança, mas também ajudar a preservar ou recuperar, no que ele é insubstituível, o legado que temos, nós mesmos, recebido. Os monumentos e objetos são as partes tangíveis dessa herança. O tempo e os homens os têm usado, por vezes de modo descontínuo. Nunca antes houve tanta disponibilidade de equipamentos que pudessem ajudar os técnicos a reparar e combater as degradações. Mas quanto maior é a nossa capacidade de proceder, maior será nossa responsabilidade. (CURIEN, 1980, p. 12, trad. nossa)

A partir da definição da relevância jurídica e/ou social de um determinado item informacional, seja pela sua forma ou seu conteúdo, passa a ser importante reconhecê-lo enquanto objeto material, isto é, enquanto conjunto de átomos e moléculas, ao nível mais básico, pois é a estabilidade dessas unidades químicas que garante a permanência do suporte e das informações nele registradas. A História, a Biblioteconomia, a Arquivologia, a Museologia e mesmo o Direito podem produzir ricas discussões acerca da importância da preservação, mas não são capazes de assegurá-la do ponto de vista técnico, pois não têm por escopo o estudo dos fenômenos de degradação propriamente ditos. A deterioração de um documento pode ter consequências jurídicas, históricas, etc., mas advogados, juízes e historiadores não recebem – ao menos por padrão – formação sobre *como* preveni-la. Este conhecimento é precisamente o objeto da Ciência da Conservação, domínio científico eminentemente interdisciplinar, predominantemente formado por conhecimentos oriundos da Química, da Física e da Biologia aplicados ao objetivo de conservação do patrimônio cultural – e, aqui especificamente, dos acervos



documentais, devendo ser feita reverência ao suporte mais comum e mais difundido, o papel, embora os acervos de arquivos sejam formados por suportes e composições os mais diversos.

Do ponto de vista da sua composição, o papel é um material orgânico, gerado a partir de fibras de plantas terrestres, sendo seu principal componente a celulose, cuja composição química é expressa pela fórmula  $(C_6H_{10}O_5)_n$ . Esta consiste num polímero ('poli' = muitas; 'meros' = partes)<sup>4</sup>, de cadeia longa, composto de único tipo de monômero, a glicose ( $C_6H_{10}O_5$ ), classificado como polissacarídeo ou carboidrato<sup>5</sup>, cuja estrutura se observa na Figura 1 e cujas fibras se ligam umas às outras por ligações químicas denominadas pontes de hidrogênio. É um dos principais componentes das paredes celulares das plantas, junto à lignina, à hemicelulose e à pectina.

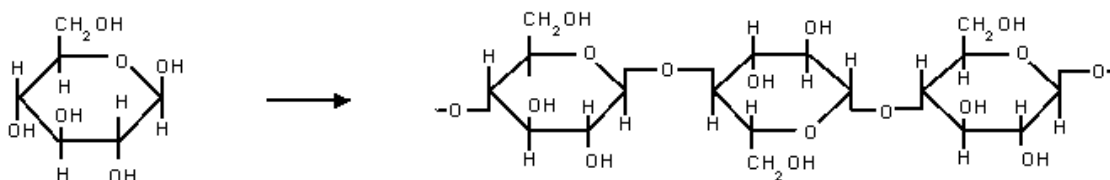


Fig. 1: estruturas químicas da glicose (monômero) e da celulose (polímero)

Fonte: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Estructura\\_celulosa.png](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Estructura_celulosa.png)>.

Esse material orgânico polimerizado (o papel) está sujeito a degradação de ordem física ou química, sendo que ambos tipos podem ser provocados por uma miríade de agentes, sejam internos ou externos. Tem-se degradação física ou mecânica na destruição das fibras pelo ato humano de rasgar ou pela ação de roedores como ratos, por exemplo. Já na combustão ocorrida num incêndio ou no amarelecimento causado pela acidificação do papel e consequente quebra das cadeias de celulose têm-se exemplos de degradação química. Essas duas espécies de degradação, porém, não devem ser confundidas com a classificação dos agentes que as provocam, pois roedores e fungos, por exemplo, pertencem à mesma categoria (a de agentes biológicos), mas podem provocar tipos distintos de danos ao papel.

De uma forma geral, os agentes de degradação são inicialmente divididos em

4 Os polímeros possuem como estrutura molecular a repetição de uma unidade básica, chamado monômero. O índice 'n' refere o número de unidades básicas presentes na molécula do polímero, isto é, o seu grau de polimerização, havendo estruturas de celulose com aproximadamente 3.000 unidades de glicose (SOUZA, 1988).

5 Quimicamente, trata-se de um polissacarídeo linear semicristalino, ou seja, ocorre parcialmente na forma cristalina e parcialmente na forma amorfa, sendo que o grau de cristalinidade depende da fonte da celulose: a celulose do algodão é mais cristalina do que aquela proveniente da madeira, por exemplo (ROBERTS, 1996).

intrínsecos e extrínsecos ao suporte do documento. Os primeiros são aqueles que se relacionam diretamente com a sua composição, isto é, os seus constituintes, dentre os quais se incluem o tipo de fibras obtidas da matéria prima, o tipo de colagem utilizado na sua fabricação, os resíduos químicos eventualmente não eliminados nesses processos, as partículas metálicas encontradas em sua composição, e assim em diante.

De fato, é importante registrar que a composição do papel contribui significativamente para sua própria deterioração. Tanto os produtos utilizados no momento de sua fabricação (fibras celulósicas de madeira, normalmente), quanto aqueles responsáveis por conferir propriedade de uso ao papel (cargas e aditivos) e, ainda, os utilizados em sua encolagem, todos terminam por influir na determinação do seu pH, que – normal e infelizmente – é ácido ainda na sua fabricação e que tende a progressivamente se reduzir (se tornar mais ácido) com o envelhecimento e com a oxidação da própria celulose (VIGIANO, 2008; BURGESS, 1988; SOUZA, 1988; HEY, 1977).

O principal processo atualmente adotado, denominado ‘kraft’, foi concebido ainda no século XIX:

Since the invention of the stone groundwood (SGW) process for newspapers in Germany (1845), soda pulping in England (1866), the bisulphite process in Sweden (1875), and the kraft process in Germany (1882), a new panorama opened in the production of paper, allowing its production to grow to massive levels and making possible the popularity of wood as a raw material par excellence. Nowadays, 90% of printing paper is made from wood-derived fiber, mainly from bleached kraft pulp (composed mainly of cellulose and hemicelluloses) or from mechanical pulps (lignin-containing fibers). The chemical components of the fibers, the manufacturing process, and the additives used affect, to a variable extent, the permanence of paper. (AREA; CHERADAME, 2011, p. 5308)

Esse método é caracterizado pela presença de componentes constantes, como a celulose e a lignina (esta última no caso dos papéis feitos a partir de fibras de madeira), mas também por significativa variação de inúmeros outros componentes, a depender dos insumos utilizados: partículas minerais (talco, caulim, carbonato de cálcio), agentes de colagem naturais (amido, resinas) ou sintéticos (AKD – *alkyl ketene dimer*; ASA – *alkenyl succinic anhydride*), colorantes e outros (AREA; CHERADAME, 2011, p. 5307).

Isto significa que não há realmente como determinar de antemão todos os agentes intrínsecos potencialmente deteriorantes, conclusão que é reforçada pela multiplicidade de tipos e mesmo marcas de papel utilizados como suporte na criação

dos documentos que posteriormente são integrados aos acervos dos arquivos públicos.

Nesse campo, é certo que a atenção ao pH do papel é relevante para as sobrevidas de acervos documentais, posto que o meio ácido catalisa sucessivos rompimentos da molécula de celulose por hidrólise, o que termina por reduzir seu grau de polimerização, *i.e.*, ocasiona a redução do tamanho de cada cadeia molecular.<sup>6</sup> Não se deve esquecer, ainda, dos elementos agregados, como as tintas utilizadas para o registro – manual ou mecanizado – das informações sobre o suporte, o que constitui uma multiplicidade de agentes a interagir com os componentes químicos do suporte. Alguns documentos, especialmente aqueles datados de alguns séculos, possuem inclusive uma rica utilização de pigmentos fabricados por processos artesanais ou pré-industriais, notadamente os mapas e planos, tornando ainda mais complexo o processo de diagnóstico e escolha de um (ou mais) método(s) de tratamento.

A detecção da presença de alguns elementos pode ser feita a olho nu, como o uso de alguma tinta proveniente de caneta esferográfica, mas o mesmo não se pode dizer da sua composição química, nem da identificação da composição do próprio papel. Esse nível de profundidade na análise é imprescindível como ponto de partida no processo de tomada de decisão destinado a definir um plano de ação para conservação, tanto nos planos macro (relacionado ao acervo como um todo) quanto micro (dirigido a um único documento específico), uma vez que não é possível planejar qualquer estratégia se não há o conhecimento prévio e preciso acerca do(s) problema(s) a ser(em) enfrentado(s). É nesse contexto que se insere a importância do uso das técnicas de análise laboratoriais já desenvolvidas e em desenvolvimento.

Antes, porém, a classificação dos agentes de degradação compreende ainda os agentes extrínsecos, que consistem nas condições a que os acervos são submetidos. Em breve resumo, podem ser aglutinados em três categorias: agentes ambientais (luz, temperatura, umidade relativa, poluição atmosférica, partículas em suspensão, enchentes, fogo e outras condições extraordinárias relacionadas a desastres), biológicos (microrganismos, insetos e roedores, principalmente) e humanos (relacionados a manuseio indevido, guarda inadequada, intervenções de restauro desastrosas ou

---

6 Isto, por sua vez, leva a um enfraquecimento mecânico, especialmente quando estados de baixo pH são combinados à degradação de componentes tais como a lignina, levando à formação de compostos ácidos que terminam por aumentar a acidez do papel e provocar o seu amarelecimento (SOUZA, 1988). Por essa razão, valores de pH elevados podem efetivamente ser utilizados como uma 'reserva' alcalina apta a compensar certa quantidade de impactos acidificantes e assim prolongar a durabilidade do papel, sendo precisamente recomendável a aquisição do papel com a maior alcalinidade possível. Mas de forma alguma isto substitui a necessidade da realização de análises químicas para conhecimento da composição do papel e seus elementos constituintes.

simplesmente prejudiciais – seja por parte de usuários e leigos, seja por pessoas que possuem ou deveriam possuir conhecimento técnico especializado acerca da conservação de documentos –, ou ainda danos intencionais). As formas de degradação provocadas por esses agentes são muito distintas, inclusive por serem distintos também os suportes utilizados para o registro de informações de caráter histórico e ou probatório.

Obviamente, a prevenção dos danos causados por alguns desses agentes envolve providências de natureza não-microscópica. São assim os casos da educação dos usuários, da qualificação dos profissionais responsáveis pela conservação e restauro e da própria segurança patrimonial contra invasões e furtos, por exemplo. Essas são medidas que devem inegavelmente integrar uma política ampla de preservação do acervo em instituições arquivísticas, mas nosso foco neste texto dirige-se à relação entre a necessidade de conservação do acervo e a necessidade da utilização de equipamentos ditos “laboratoriais” na formulação, execução e contínua revisão da política institucional de conservação documental.

Bactérias, por exemplo, são encontradas com tanta frequência quanto os fungos categorizados como ‘mofo’, que são os mais comuns. Contudo, geralmente não são percebidas, precisamente em razão do seu tamanho. Além disso, até recentemente sabia-se relativamente pouco sobre os efeitos de bactérias específicas sobre os diversos materiais. Na maioria dos casos, análises da tipologia desses microrganismos só podem ser conduzidas em laboratórios especializados e são significativamente mais dispendiosas que aquelas feitas relativamente aos fungos (PETERSEN; HENTSCHEL, 2014).

Aqui novamente vê-se a imprescindibilidade do recurso às técnicas de análise disponíveis, que fornecem informações sobre as composições do suporte de um documento e das tintas, pigmentos e corantes nele empregados, quer tenha sido produzido há um ano ou vários séculos. As técnicas voltadas para a obtenção de informações químicas incluem EDXRF (fluorescência de raios-X de energias dispersiva), FORS (espectroscopia de refletância por fibra ótica), Raman (espectroscopia de Raman), FTIR (espectroscopia de infravermelho por Transformada de Fourier), DRX (difração de raio-X), RMN (ressonância magnética nuclear), MS (espectroscopia de massa), HPLC (cromatografia líquida de alta eficiência). Ainda que nenhuma dessas técnicas proveja isoladamente um resultado por si só suficiente, é

conveniente combiná-las, adotando-se uma abordagem multi-analítica, assim caracterizando extensivamente o documento, fornecendo informações valiosas para tomada de decisão acerca de qualquer intervenção posterior a esse diagnóstico (MELO; CLARO, 2010).

No campo da biologia as técnicas de detecção e análise incluem incubação, realização de meio de cultura, inoculação de meio de cultura, emprego de luz ultravioleta, detecção de coenzimas, exame de ATP (trifosfato de adenosina), medição de atividade respiratória, análises atmosféricas, microscopia ótica, microscopia eletrônica (SEM), coloração (*staining*) e marcação, testes antígeno-anticorpo, e mesmo testes genéticos, de DNA e RNA (PETERSEN; HENTSCHEL, 2014).

Esses e outros métodos científicos, quando à disposição das instituições responsáveis pela preservação documental, podem favorecer a análise da natureza dos processos de degradação verificados e causas correspondentes. Embora sempre ocorra algum nível de degradação, uma vez que os objetos estão inevitavelmente sujeitos a variações físicas, reações químicas e influência de agentes biológicos, a evolução de ferramentas e conhecimento científicos provê meios de contornar ou minimizar essa inerente limitação da durabilidade dos objetos, pois permite a aquisição de conhecimento aprofundado sobre as condições originais e dinâmicas dos elementos documentais reunidos no acervo.

Ações que têm por intenção preservar bens culturais vêm de longa data. Por motivos histórico-culturais a profissão de conservador-restaurador ficou ligada às artes plásticas, quando deveria ser multidisciplinar. Afinal, objetos orgânicos, quer sejam históricos ou não, sofrem com condições físicas, químicas e biológicas as mais diversas, de modo que a aplicação da pesquisa científica para investigação de materiais originais ou adicionados que interagem com produtos de degradação deve estar associada a uma boa interpretação de resultados.

Variadas dificuldades encontradas nesta tarefa levaram profissionais a se dedicarem ao estudo dos materiais que compõem os acervos das mais diversas naturezas. A evolução dos conhecimentos nesta área vem proporcionando os subsídios necessários aos profissionais de restauro para a prática segura de suas funções, justamente através do reconhecimento da necessidade da inclusão de conhecimentos aplicados das ciências ditas laboratoriais. Há alguns anos a oferta de profissionais de restauro de documentos era pequena, mas a oferta de cursos voltados para a área de

restauro com este novo perfil permite estabelecer uma nova carga de responsabilidade e eficiência nas atividades e atitudes dos profissionais comprometidos com a guarda e manutenção de acervos.

#### 4. A importância do laboratório de conservação e restauro em arquivos

Há circunstâncias em que vejo claramente a aliança desejável e possível da Ciência e da Arte, e onde o químico e o físico podem estar a teu lado para iluminar-te... (PASTEUR, 1865, *apud* HOURS, 1980, p. 23)

Uma vez aceito que o objetivo de todo arquivo é fornecer acesso, em caráter contínuo, ao acervo sob sua guarda e que a conservação deste é condição necessária para a satisfação desse objetivo, impõe-se reconhecer como imperiosa a implantação de laboratórios destinados para assegurar a eficácia do esforço pela salvaguarda dos documentos que o compõem. É dentro desse ambiente que se torna possível realizar as análises e os procedimentos adequados para os diagnósticos e tratamentos devidos.

Como disse Hubert Curien ainda em 1980, a responsabilidade aumenta na mesma proporção em que aumenta a oferta de tecnologias que podem ser utilizadas como instrumentos ao auxílio da preservação. O laboratório de restauro capacita a instituição como local de estudos na área de pesquisa e aplicação de técnicas laboratoriais de conservação e restauro de documentos, isto é, ajudam ou, melhor dizendo, verdadeiramente *possibilitam* que as instituições arquivísticas cumpram sua função.

Por ‘pesquisa’ pode-se evidentemente assumir como sentido a atividade científica – acadêmica mesmo – destinada a elaborar teorias contendo modelos de ordem definitiva acerca de um determinado fenômeno observado, o que poderia não ser considerado prioridade em arquivos operacionais, mas isto representa uma visão restrita, parcial, sobre o assunto. A atividade de pesquisa, referida como atividade de ‘investigação’ em Portugal e nos países de língua espanhola, consiste justamente em investigar soluções para problemas reais. De certa forma, são problemas gerais, porque afetam um número indefinido de casos de um dado fenômeno, mas justamente por isso, são também problemas concretos, pois em cada um desses casos existe a necessidade – e a urgência – de uma solução.

Assim, por exemplo, a acidificação e conseqüente deterioração que atinge o documento X no arquivo Y é um problema local, ao mesmo tempo em que constitui

mais uma ocorrência de um problema geral encontrado em tantos documentos e em tantos arquivos pelo mundo. Não obstante, o desenvolvimento do conhecimento científico não consiste em outra coisa que não uma sucessão de relatos de experiência coletivamente compartilhados, verificados, estimulados e associados, consolidando-se por acúmulo. O conhecimento básico gerado por meios científicos e desenvolvido hoje será o conhecimento aplicado amanhã, motivado pelo comprometimento profissional e certa dose de curiosidade e ambição de aprimoramento do *status quo* científico vigente.

Muitos dos acervos recebidos efetivamente se encontram em estado de conservação que requer providências imediatas ou em curto prazo para que o acesso se faça possível de forma adequada. Um laboratório adequadamente equipado e – igualmente importante! – com pessoal devidamente capacitado fornece respaldo em pesquisas desenvolvidas que, de certo, promoverão melhor resposta aos desafios enfrentados na salvaguarda do acervo, seja preventiva, seja curativamente, dotando a instituição de espaço para produzir e também absorver conhecimentos relacionados à Ciência da Conservação.

Todas as instituições que se preocupam com a conservação de seus arquivos devem possuir um laboratório de reparação [...] e dotado de instalações que permitam a pesquisa de materiais (KATHPALIA, 1973, *apud* CASTRO, 2012, p. 203)

Inovar é um processo de transformar problemas ou oportunidades em algo que gere valor para uma organização. Aqui, são o aprimoramento da solução de um problema ou a melhora de uma rotina existente que representam o valor esperado numa escala local, enquanto a possibilidade de contribuições de ordem científica geral são um inegável retorno numa escala macroscópica.

Ainda que os arquivos públicos lidem com variados tipos de suportes, especialmente em relação aos registros de som e vídeo, em relação aos documentos gráficos pode-se afirmar que a quase totalidade dos itens datados a partir do final do século XVI é feita sobre papel. Assim, se por um lado a contratação de serviços terceirizados de restauro orçados em valores significativos é, em alguma medida, um recurso algumas vezes inevitável, por outro a existência de um laboratório institucional e seu quadro de pessoal qualificado reduz os gastos dessa natureza e, quando incontornáveis, melhor empregados e fiscalizados, tudo isto significando mais eficiência na aplicação de recursos públicos.

Com técnicas modernas de análise, o conhecimento científico contribui, além de seu caráter investigativo, para a recuperação da própria história nos dando uma visão abrangente das características e propriedades dos materiais de que são feitos os objetos que devem ser considerados de guarda permanente para usufruto da sociedade.

Além de dominar os aspectos estritamente técnicos da profissão, o conservador deve conhecer a natureza [...] da obra com a qual está envolvido [...]. (MAYER, 2002, p. 545)

A análise científica provê dados preciosos para que os procedimentos de intervenção de restauro sejam feitos com parâmetros reprodutíveis, não casuística e subjetivamente. Este, aliás, é um dos critérios de intervenção responsável, que é aquela preocupada mais com a durabilidade e originalidade da obra que com sua estética, bem como especialmente atenta à mínima agressividade e máxima reversibilidade dos procedimentos empregados.

## 5. Considerações finais

A análise científica é um pequeno caminho entre a linha principal da história e da poesia, mas é um caminho de nosso tempo... (MALRAUX, 1964, *apud* HOURS, 1980, p. 23, trad. nossa)

A preocupação com aquilo que tem valor histórico e probatório e que tem o respaldo das leis constitucionais, surge da necessidade crescente de subsidiar a preservação para garantia da cidadania e democracia quanto da tomada de consciência dessa importância para sociedade atual e futura. Portanto, e para tanto, a complexidade relacionada à organização, conservação e disponibilização de um acervo documental deve estar apoiada no conhecimento científico em constante evolução. As pesquisas desenvolvidas por meio do recurso de um laboratório de restauro contribuem enormemente para corroborar as funções de um arquivo público nas relações entre o acesso ao acervo sob sua guarda e os seus usuários.

A preparação institucional para a cientifização da conservação dos seus acervos é um caminho difícil de ser trilhado, desconfortável até – especialmente para profissionais habituados a enxergar na conservação um ofício ligado às Artes e Ciências Humanas, sem obrigação significativa de justificar os procedimentos concretamente adotados em cada caso – mas, ainda assim, um caminho incontornável. Muitas instituições preferem o caminho mais fácil de acondicionar coleções degradadas sem o prévio tratamento de restauro – o que significa apenas procrastinar a efetiva solução do



problema, além de agravar o risco a que o material está submetido, pois condena os itens a permanecerem sob as condições desfavoráveis em que sabidamente se encontram – e de justificá-lo afirmando ser “o que pode ser feito no momento”.

Laboratórios de restauro efetivamente capacitam as instituições arquivísticas como locais de estudos na área de produção e aplicação de conhecimento em conservação e restauro. É parte das atribuições destas instituições preservar o acervo documental sob sua guarda, ao mesmo tempo em que cria condições para disponibilizá-lo aos seus destinatários finais.

A implantação de um laboratório de restauro aprimora a atuação de um arquivo em sua função de pesquisa e preservação documental, ampliando as ações no campo da conservação e do restauro, da preservação dos acervos em papel e suportes afins, em diferentes territórios, com a sistematização de seus métodos e consolidação de sua capacidade educativa e mobilizadora para a promoção da cultura e da cidadania. Além, é claro de enriquecer a formação de técnicos na área de conservação e restauro de papéis, através de reflexões e discussões do que pode ser observado nos locais de tratamento dos acervos e trocas de experiências. Possibilita, ainda, a consolidação dos conhecimentos práticos e teóricos que permitem o entendimento e o exercício ético de técnicas para a conservação e acesso a coleções documentais e o desenvolvimento da concepção de conservação de bens culturais e compreensão das dimensões técnicas e críticas dessa tarefa. E, conseqüentemente, facilita o acesso à informação, ao mesmo tempo em que amplia a oferta de serviços públicos, ao mesmo tempo em que enseja a valorização dos servidores públicos direta ou indiretamente envolvidos nesta atividade, que se veem guarnecidos dos instrumentos necessários para o adequado desempenho de suas atribuições.

Portanto, os laboratórios de restauro precisam ser entendidos e compreendidos como uma unidade orgânica necessária e benéfica, uma vez capaz de contribuir para a visibilidade da instituição e de suas finalidades.

### **Referências bibliográficas**

AREA, María Cristina; CHERADAME, Hervé. Paper Aging and Degradation: Recent Findings and Research Methods. *BioResources*, v. 6, n. 4, p. 5307-5337, 2011.

CASTRO, Aloísio Arnaldo Nunes de. *A trajetória Histórica da Conservação-Restauração de Acervos em Papel no Brasil*. Juiz de Fora: Funalfa; Editora UFJF, 2012.

BRASIL, República Federativa do. Constituição. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>.  
Acesso em: 5 out. 2014.

BURGESS, H. Practical considerations for conservation bleaching. *Journal of the International Institute for Conservation – Canadian Group*, v. 13, p. 11-26, 1988.

CURIEN, Hubert. Préface. In: HOURS, Madeleine (Org.). *La vie mystérieuse des chefs d'oeuvre: la science au service de l'art*. Paris: Réunion des Musées Nationaux, 1980.

HEY, Margaret. Paper bleaching: its simple chemistry and working procedures. *The Paper Conservator*, v. 2, n. 1, p. 10-23, 1977.

HOUAISS; VILLAR; FRANCO. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HOURS, Madeleine (Org.). *La vie mystérieuse des chefs d'oeuvre: la science au service de l'art*. Paris: Réunion des Musées Nationaux, 1980.

KATHPALIA, Yash Pal. *Conservation et Restauration des documents d'archives*. Paris: UNESCO, 1973.

LEI DE ACESSO À INFORMAÇÃO. *Lei nº 12.527*, de 18 de novembro de 2011.

MAYER, Ralph. *Manual do Artista*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MELO, Maria João; CLARO, A. Bright light: microspectrofluorimetry for the characterization of lake pigments and dyes in works of art. *Accounts of Chemical Research*, v. 43, p. 857-866, 2010.

PETERSEN, Karin; HENTSCHEL, Barbara. *Microbial Infestation of Objects of Art and Cultural Heritage*. Göttingen: Hornemann Institut, 2014.

ROBERTS, J. C. *The Chemistry of Paper*. Letchworth: The Royal Society of Chemistry, 1996.

SOUZA, Luiz Antônio Cruz. *Química aplicada à restauração de papel: Curso de Conservação-Restauração de Documentos Gráficos*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 1988.

VIGIANO, Demilson. *Estudo de caso de degradação química de papéis ácidos*. UFMG. Belo Horizonte. 2008.

## A TRAJETÓRIA E O TRATAMENTO DESTINADO AOS NEGATIVOS 35MM DO ACERVO ASCOM

## LA TRAYECTORIA Y EL TRATAMIENTO DESTINADO A LOS NEGATIVOS DE 35MM DEL ACERVO ASCOM

Thiago Henrique Costa Miranda\*

### Resumo

Este artigo pretende demonstrar a trajetória dos documentos da Assessoria de Comunicação Social do Município (ASCOM), que foram recolhidos pelo Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte, e abordar quais são os procedimentos adequados para o acondicionamento, a preservação e a conservação dos negativos 35mm atualmente. Além disso, serão avaliados os principais problemas enfrentados pelo APCBH em relação ao tratamento desses materiais e também mostrar os avanços em pesquisas, projetos e métodos para a ampliação do acesso a estas imagens e também para a preservação da memória do município.

Palavras-Chave: ASCOM, Negativos 35mm, Tratamento

### Resumen

Este artículo tiene la intención de demostrar la trayectoria de los documentos de la Oficina de Comunicación Social de la Ciudad (ASCOM), que fueron recogidos por lo Archivo Público de la Ciudad de Belo Horizonte, y frente a lo que son los procedimientos adecuados para el manejo, preservación y conservación de negativos de 35 mm en la actualidad. Asimismo, se evaluarán los principales problemas que enfrentan lo APCBH en relación con el tratamiento de estos materiales y también muestran el progreso en la investigación, diseño y métodos para ampliar el acceso a estas imágenes y también para la preservación de la memoria de la ciudad.

Palabras Clave: ASCOM, Negativos 35mm, Tratamiento

### Introdução

O Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH)<sup>1</sup>, equipamento da Fundação Municipal de Cultura criado em 1991, é o órgão responsável pela gestão, recolhimento, preservação e acesso aos documentos produzidos ou recebidos pelos

---

\* Graduando de Licenciatura em História pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Estagiário do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte/Projeto Cestas da Memória. (thiagohcm1993@hotmail.com).

<sup>1</sup> Lei n. 5.900, 20 de maio de 1991, criou o Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte.

poderes executivo e legislativo municipal. Em 1993, o APCBH recolheu da Assessoria de Comunicação Social do Município (ASCOM) uma vasta documentação que precisava de tratamento adequado para a sua preservação, devido ao seu estado de vulnerabilidade.

O APCBH no início de suas atividades enfrentava algumas dificuldades, dentre elas a falta de verba e de espaços destinados ao acondicionamento e ao armazenamento dos documentos. Porém, muitos problemas foram sendo solucionados com a preparação dos profissionais, com cursos especializados, com a ampliação dos espaços da instituição e principalmente com a construção do Depósito Audiovisual que previne os documentos de estragos ou intempéries.

O acervo recolhido da ASCOM foi remanejado para o Depósito Audiovisual, que tem a temperatura e a umidade adequada para o material. Hodiernamente os documentos recebem o tratamento adequado para a sua preservação e conservação. Nesse processo, muitos problemas foram encontrados levando a instituição a estabelecer padrões para o tratamento do acervo, principalmente na definição dos campos presentes na listagem dos negativos e também na preservação digital.

O APCBH avançou em projetos como o “Cestas da Memória”<sup>2</sup> e também em parcerias para a captação de recursos que proporcionaram a compra de equipamentos e o desenvolvimento do banco de dados da instituição, possibilitando ao consulente o acesso virtual remoto a imagens digitalizadas, de forma mais rápida e cômoda. A ideia é realizar todos os tratamentos nos negativos 35mm da ASCOM, para que estes futuramente estejam disponíveis para o acesso on-line, ampliando a dimensão de materiais e de imagens deste acervo.

O tratamento dado aos negativos 35mm é prova que o APCBH está interessado na preservação e na conservação de seu acervo e que a fotografia é um elemento de grande importância para a preservação da memória e da história do município, mantendo a herança cultural do passado para estabelecer metas e mudanças no presente.

---

<sup>2</sup> Projeto desenvolvido no APCBH, desde o ano de 2003, que já identificou aproximadamente 20.000 imagens entre fotografias e negativos.

## Assessoria de Comunicação da Prefeitura de Belo Horizonte

A Assessoria de Comunicação Social do Município (ASCOM) foi criada na estrutura organizacional da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH) no ano de 1992, depois dos antigos órgãos e setores, com atribuições semelhantes, sofrerem inúmeras alterações.

Nas primeiras décadas de administração municipal, não existia nenhum órgão responsável pelas tarefas de comunicação social. Foi em 1930 que as atividades relacionadas ao setor apareciam mais. De forma ainda prematura, as publicações de atos oficiais foram construindo o acervo administrativo da cidade por meio da Inspeção de Expediente e Comunicações<sup>3</sup> e do Serviço de Comunicação e Arquivo<sup>4</sup>.

Entretanto, o primeiro órgão responsável exclusivamente por atender as funções de comunicação foi criado em 1961 e se chamava Serviço de Relações Públicas<sup>5</sup>, porém foi extinto em 1967 devido a uma mudança administrativa. Em 1983, as competências do órgão ficaram sob a responsabilidade da Assessoria de Imprensa e Relações Públicas<sup>6</sup>, que estendeu o seu atendimento não apenas ao Prefeito, mas também às secretarias municipais e a outros setores equivalentes.

Depois de uma reforma organizacional administrativa na Prefeitura de Belo Horizonte, a ASCOM foi fundada em 1992, tendo como principal finalidade “planejar e coordenar as atividades inerentes à comunicação social, visando à integração da política e das atividades dos órgãos e entidades da Administração Pública nessa área”<sup>7</sup>. As atividades coordenadas pelo órgão estão destinadas à divulgação, à cobertura e distribuição do material jornalístico, a assistir o Prefeito e os setores vinculados à gerência pública, além de coordenar a política de comunicação externa e interna da Administração, no âmbito do Poder Executivo.

Em 2005, a ASCOM reformulou sua estrutura assumindo funções da Assessoria Adjunta de Imprensa e Município e criou a Assessoria de Comunicação Social Adjunta

---

<sup>3</sup> Decreto 35 de 23/07/1935 e Decreto 36 de 23/07/1935. O órgão era responsável, entre outras atribuições, pela publicação de leis e regulamentos. Foi extinto pela mudança administrativa estabelecida pelo Decreto-Lei 116 de 25/09/1942.

<sup>4</sup> Decreto-Lei 209 de 11/11/1947. Também respondia pela publicação de atos oficiais. Foi extinto pela mudança administrativa estabelecida pela Lei 51 de 21/11/1948.

<sup>5</sup> Lei 860 de 10/02/1961. O órgão era subordinado ao Gabinete do Prefeito.

<sup>6</sup> Decreto 4.489 de 13/07/1983. O inciso VIII do art. 4º determina que o órgão deve “entrosar-se com o serviço de cerimonial do Gabinete do Prefeito”, sendo a primeira vez que as atividades de cerimonial aparecem relacionadas aos setores de comunicação social na legislação municipal.

<sup>7</sup> Lei n.9.011 de 01 de janeiro de 2005, Art. 10.

do Município<sup>8</sup> sob sua subordinação.

Desde 2008, a base da estrutura administrativa da ASCOM é composta por 15 (quinze) gerências, cada qual com sua função específica, que se subdividem em 3 (três) níveis hierárquicos, o primeiro nível é composto por 8 (oito) gerências (Gerência de Publicidade e Propaganda, Gerência de Redação e Publicações, Gerência de Produção Visual, Gerência de Pesquisa e Documentação, Gerência de Planejamento e Coordenação de Publicações Oficiais, Gerência de Edição Eletrônica, Gerência de Integração e Imagem Institucional e Gerência de Edição do Diário Oficial do Município), o segundo nível hierárquico composto por 5 (cinco) gerências (Atendimento à Imprensa, Edição de Fotografia, Coordenação Fotográfica, Coordenação Gráfica do Diário Oficial do Município e Coordenação de Redação) e o último nível formado por 2 (duas) gerências (Produção Gráfica do Diário Oficial do Município e Produção Jornalística). Dentre esses setores é importante ressaltar o responsável pela Redação e Publicações (1º nível hierárquico), e a gerência de Edição de Fotografia (2º nível hierárquico), unidades administrativas que receberão maior foco no decorrer do artigo.

A Gerência de Redação e Publicações (GERP), por exemplo, apresenta grande acervo documental com imagens e textos relacionados à história do município. Essa gerência tem a função de acompanhar e assessorar a cobertura jornalística da Prefeitura, administrar serviços de fotografia, vídeo e rádio, produzir material de divulgação das atividades midiáticas da PBH, acompanhar as notícias vinculadas à Prefeitura para sua divulgação externa e interna, realizar a cobertura diária das obrigações e dos compromissos do Prefeito, além de produzir relatórios das atividades desenvolvidas, ao longo dos processos.

Determinados os setores responsáveis por cada tarefa do processo de comunicação social do município, faz-se necessário a compreensão do trâmite arquivístico para o Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte e os procedimentos realizados com esses documentos, para que estes possam servir como fontes de pesquisa para os consulentes.

---

<sup>8</sup> Lei 9.011 de 01/01/2005. Segundo essa lei, compete ao titular dessa assessoria “atuar em parceria com o Assessor de Comunicação Social do Município e substituí-lo em suas ausências e impedimentos” (Parágrafo Único do Art.11).

## Recolhimento dos documentos ASCOM

O Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH), como órgão público, visa a “transparência das operações administrativas, a pesquisa, a proteção dos direitos do cidadão e o desenvolvimento da identidade local”<sup>9</sup>. Foi apenas em 1993 que o APCBH recebeu o primeiro recolhimento de documentos da ASCOM contendo uma gama de fotografias reveladas e em negativos. O acervo também conta com todos os exemplares do Diário Oficial do Município – DOM, peças gráficas de divulgação ou propaganda de comunicação interna e externa (cartazes, folhetos, panfletos e outros), relatórios de acompanhamento dos Prefeitos, *releases*, além de fitas magnéticas (VHC), fitas cassete magnéticas de áudio e disquetes.

A estrutura da ASCOM, com todas as suas gerências e funções orientou a elaboração do quadro de arranjo criado pelo Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte para organizar a documentação recolhida, de acordo com suas peculiaridades e com o princípio da proveniência.

A Gerência de Redação e Publicações (GERP), responsável por parte deste vasto acervo, atende pelo Código de Referência BR MGAPCBH// AB.10.00.00 e apresenta um suporte documental de aproximadamente 6.657 fotografias em papel, 195.442<sup>10</sup> negativos, 40 slides, 53 jornais, 1,68 metros lineares de documentos textuais, *releases*, jornais e relatórios de acompanhamento do prefeito em eventos.

Subordinada a esta gerência aparecem outras três unidades administrativas que integram a ASCOM em suas competências, a Gerência de Atendimento à Imprensa, a Gerência de Edição de Fotografia e a Gerência de Coordenação Fotográfica. Analisando a Gerência de Edição de Fotografia, que é responsável pelos 40.000 negativos fotográficos 6x6cm, 155.442 negativos fotográficos 35mm, 6.657 fotografias em papel e 40 *slides*, podemos observar a dimensão do acervo e a responsabilidade da instituição em tratar e acondicionar esses documentos da maneira correta.

Tratando especialmente dos negativos desse acervo, que apresenta 195.442 fotogramas (divididas em formatos 6x6cm e 35mm), são escassas as fontes que

---

<sup>9</sup> Após publicação da Lei Nacional de Arquivos, Lei n.8.159, de 08 de janeiro de 1991, o município de Belo Horizonte aprovou a Lei n. 5.899, 20 de maio de 1991, que dispõe sobre a política municipal de arquivos públicos e privados.

<sup>10</sup> Esse valor é estimado, devido à presença de negativos que ainda se encontram em rolos e que dificultam uma contagem mais precisa.

registram a chegada desses documentos no APCBH. Em relação aos negativos 6x6cm e as 2.500 fotos em papel, temos um relatório que comprova a transferência desses documentos, que se encontravam na antiga Assessoria de Imprensa, para a Empresa de Turismo de Belo Horizonte (Belotur), que não utilizou as imagens, mas guardou-as em um depósito intermediário e posteriormente transferiu-as para o APCBH em 1993.

Sobre a origem do acervo do APCBH, mencionamos procedências como doações, transferências e achados, mas, o volume maior que contém o grosso do material, foi-nos recolhido pela BELOTUR que o acumulou ao tê-lo recebido por transferência da antiga Assessoria de Imprensa que o arquivou durante décadas, em decorrência dos trabalhos dos fotógrafos que lá trabalhavam e eram solicitados a cobrir manifestações e eventos diversos pelos vários órgãos da PBH.<sup>11</sup>

Em relação aos 155.442 negativos 35 mm, volume documental que será alvo de melhor análise posteriormente, temos a Guia de Recolhimento Nº16, datada no dia 27 de abril de 1993, que contém uma descrição simples e sem muitos detalhes dos documentos:

Acervo Fotográfico Acumulado – Administração Prefeito Maurício Campos até Administração Prefeito Eduardo Azeredo.

Total de 76 cxs<sup>12</sup>, sendo:

- 64 cxs (medida 26cm x 19cm) com fotos; e/ou negativos;
- 12 cxs (medida 26cm x 19cm) com fotos negativos e fotos; e
- 02 cxs (medida 30cm x 24cm) com fotos avulsas e negativos.<sup>13</sup>

A Guia de Recolhimento também aponta que as 78 caixas, com negativos e fotos, vieram da Av. Afonso Pena, 1212 – 2º andar, Centro (Assessoria de Comunicação Social) e chegaram ao APCBH dentro de outras 4 (quatro) caixas maiores com o Registro de Entrada Nº30.

A Guia de Recolhimento Nº16 por ser antiga, apresentava um tipo de procedimento bem diferente do que é realizado nos dias de hoje, com uma elaboração mais geral e com menor riqueza de detalhes. O APCBH investiu nos profissionais que ingressavam na instituição por meio de treinamentos e cursos de aperfeiçoamento técnico. Contudo, a instituição passava por dificuldades de investimentos e não possuía

---

<sup>11</sup> Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte. “Informações básicas sobre o acervo fotográfico do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte.”, 1993, Fl.02.

<sup>12</sup> A Guia de Recolhimento, utilizada como fonte documental, apresentava um total de 76 caixas sendo que na descrição, a somatória é de 78 caixas.

<sup>13</sup> Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte. “Guia de Recolhimento Nº16”, 27/04/1993.



verbas para a compra dos materiais necessários e para a manutenção dos depósitos. Em virtude da manutenção de outros acervos, que necessitavam de um tratamento primordial devido a danos mais graves, problemas burocráticos, como a troca de funcionários e as construções para a ampliação dos depósitos, os tratamentos deste acervo fotográfico foram postergados.

O grande volume de imagens, recolhidas pelo APCBH, retrata a “trajetória da vida pública dos sucessivos prefeitos, a presença de várias autoridades políticas, além das solenidades, visitas, inaugurações, obras públicas, espaços públicos, serviços, eventos e manifestações culturais e políticas”<sup>14</sup>. O APCBH, como custodiador legal deste acervo, tem a responsabilidade de tratar e de preservar esse material para as frequentes consultas realizadas. A conservação desses documentos é necessária para minimizar qualquer tipo de degradação dos acervos, seja por fatores intrínsecos (degradações naturais dos elementos que constituem o material do documento, pelo tempo ou pelo espaço em que está localizado) ou extrínsecos (umidade, temperatura do ambiente, acondicionamento inapropriado, insetos, roedores, fungos, bactérias, agentes químicos e também por vandalismo e manuseio inadequado).

Segundo o documento que contém as informações básicas sobre o acervo fotográfico recolhido pelo Arquivo Público de Belo Horizonte, pode-se inferir sobre a apresentação deteriorada e vulnerável do material.

Por se tratar de material bastante vulnerável ao manuseio, às intempéries e à poluição atmosférica, a seção fotográfica deste acervo requer urgentemente de um sistema moderno de preservação, já que encerra informações acerca de cinco décadas da vida oficial da Prefeitura de Belo Horizonte. (Vale mencionar que o acervo cinematográfico já encontra-se em fase inicial de deterioração)<sup>15</sup>.

O Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte no ano de recolhimento desse acervo não tinha os equipamentos, os materiais e os mobiliários necessários para o tratamento adequado dos documentos e das imagens. De certo modo, estes negativos foram acondicionados e armazenados longe das condições ideais.

Em 2001 um projeto de Conservação Preventiva do Acervo do Arquivo da

<sup>14</sup> MACEDO, Alessandra Pires Fonseca; SILVA Cristiana da; RIBEIRO Giselle Souza da Silva *et al.* “Os desafios impostos à organização das fotografias digitais: a experiência de recolhimento desenvolvida no Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte” *Revista do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte*, número I, Maio de 2014, p. 105

<sup>15</sup> Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte. “Informações básicas sobre o acervo fotográfico do Arquivo Público da Cidade de Belo. Horizonte.”, 1993, Fl.01.

Cidade de Belo Horizonte, financiado pelo Programa ADAI<sup>16</sup> (Programa de Apoio al Desarrollo de Archivos Iberoamericanos) e pela Prefeitura de Belo Horizonte, transformou uma das salas do APCBH em um Depósito Audiovisual, que, conseqüentemente, trouxe maior segurança aos documentos, prevenindo-os de agentes degradantes, através do controle de umidade e temperatura. O projeto foi executado em duas etapas distintas, sendo:

(...) a primeira, entre junho de 2000 e fevereiro de 2001, teve por objetivo a reforma do Depósito e a instalação do Sistema de Gerenciamento Térmico, CLIMUS, para monitoramento climático. A segunda, entre fevereiro e novembro de 2001, teve por objetivo a instalação do mobiliário e início do controle da temperatura e umidade relativa.<sup>17</sup>

A implantação do novo sistema de condicionamento e de preservação dos acervos do APCBH apostou em um equipamento simples, seguro e com baixo custo de instalação e manutenção. O projeto obteve ótimos resultados e serviu de solução para outras instituições que necessitavam de um tratamento preventivo para seus acervos.

Definido como foi o recolhimento dos documentos, a dimensão do acervo ASCOM e as dificuldades encontradas pela instituição no tratamento adequado dos documentos, é importante ressaltar qual é o atual procedimento empregado ao acervo fotográfico ASCOM. O enfoque será dado aos negativos 35mm que estão sendo trabalhados atualmente, outro objetivo será mostrar, de forma geral, o manuseio, o armazenamento e o condicionamento correto desses registros documentais, que são importantes para a história da cidade e que servem como fonte de informação do município.

### **Procedimentos para o tratamento dos negativos 35mm**

A preservação, a conservação e a restauração são intervenções diretas que auxiliam a proteger os documentos, conter a sua deterioração e recompor a sua integridade física garantindo, assim, o seu pleno uso. Essas medidas, utilizadas para o tratamento dos materiais, devem apresentar ações técnicas com critérios especiais para

---

<sup>16</sup> O Programa ADAI constitui um fundo financeiro multilateral de fomento ao desenvolvimento de arquivos dos países ibero-americanos. Outros objetivos do Programa são a concessão de bolsas de estudo para formação e assistência técnica; o desenvolvimento de planos de preservação, conservação e restauração de arquivos; a ampliação do acesso e a difusão aos documentos arquivísticos.

<sup>17</sup> NUNES Leandro Araújo; GUTHS Saulo. “Conservação Preventiva do Acervo Audiovisual do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte”, 2001 p. 1.

cada tipo de suporte e/ou formato documental. O APCBH, como uma instituição que se legitima por normas e leis, busca alcançar as soluções para o combate ou o manejo desses danos para o melhor aproveitamento dessa herança documental e cultural da cidade. Esses procedimentos e precauções não poderiam ser diferentes, tratando-se dos negativos 35mm advindos do acervo ASCOM. Segundo o relato de antigos funcionários os negativos ficaram muito tempo esperando os devidos cuidados, porém, com a finalização do projeto do Depósito Audiovisual, todas as caixas foram levadas para o local. A temperatura e a umidade em uma instalação de armazenamento de fitas são ajustadas a valores específicos ou a índices ideais, que não são alterados ou ajustados com frequência<sup>18</sup>. No caso desses negativos a temperatura varia de 20° a 22° com a umidade de 50% podendo variar 5% para mais ou para menos. As caixas foram então guardadas em gavetas de um armário de metal, no Depósito Audiovisual, minimizando os danos ao material até o seu tratamento.



Figura 1 – Caixas acondicionadas dentro do armário de metal no Audiovisual.

Fonte: Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – APCBH

Fotógrafo: Leonardo Moraes

As caixas foram organizadas e todas já vieram da ASCOM com o mês e o ano da produção das fotos. Dentro delas, existem negativos cortados e guardados em envelopes e negativos ainda em rolos. Depois de armazenadas no Audiovisual, as caixas foram codificadas e endereçadas para facilitar sua localização com informações do fundo, código de controle de arranjo, guia de recolhimento, data limite do evento e endereço

<sup>18</sup> BOGARD, Jonh W. C. Van. “Armazenamento e Manuseio de fitas magnéticas.” *Revista: Conservação Preventiva em Bibliotecas e Arquivos*, Rio de Janeiro 2ª edição, 2001, p.25.

topográfico.



Figura 2 – Caixas com negativos separados em envelopes e em rolos.  
Fonte: Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – APCBH

Os procedimentos para o tratamento dos negativos 35mm foram planejados detalhadamente antes de iniciar o trabalho, com definição das etapas a serem seguidas, desde o acondicionamento até a nomeação dos fotogramas no processo de digitalização. Posteriormente, foi necessário desenvolver uma tabela para a descrição dos negativos, além disso, o tratamento descritivo e de acondicionamento teriam que ter etapas diferenciadas, seja para os envelopes ou para os rolos.

Contudo, nos dois casos, as condições de armazenamento e as normas técnicas básicas de manuseio dos negativos foram seguidas. Um ambiente limpo e propício à manutenção foi uma das preocupações fundamentais para prolongar o tempo de vida dos documentos. Alguns outros cuidados essenciais com os negativos seriam evitar o toque na superfície do mesmo sem o uso de luvas livres de filamentos de tecido, não deixá-los exposto ao sol, não deixá-los cair nem submeter-se a choques abruptos, limpar qualquer tipo de sujidades visíveis em sua superfície, manter a área de armazenamento dos negativos sempre refrigeradas, secas e em pé.<sup>19</sup>

As etapas iniciais do tratamento são bem parecidas, no primeiro momento as caixas com os negativos são retiradas do audiovisual e são aclimatadas a uma nova temperatura, para que não haja um brusco choque térmico, por 24 horas. Após esse período de nova aclimação os negativos são retirados dos envelopes e observados.

<sup>19</sup> BOGARD, Jonh W. C. Van. “Armazenamento e Manuseio de fitas magnéticas.” *Revista: Conservação Preventiva em Bibliotecas e Arquivos*, Rio de Janeiro 2ª edição, 2001, p.31.

Caso o negativo não esteja em um bom estado, ele é encaminhado para a conservação para receber os devidos cuidados, caso contrário eles serão acondicionados em jaquetas<sup>20</sup>, específicas para negativos 35mm. Essas jaquetas são mais propícias ao manuseio e a forma de armazenagem dos negativos, além disso, possuem uma tarja, na parte superior, destinada ao preenchimento do endereço topográfico dos mesmos.



Figura 3 – Modelo de jaqueta para o acondicionamento correto dos negativos.  
Fonte: Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – APCBH

Os negativos, na maioria das vezes, são cortados em suas extremidades para evitar que as pontas danifiquem o material das jaquetas. Esse tipo de ação deve ser realizada com bastante cuidado para que as informações contidas nos fotogramas não sejam perdidas. Os envelopes, em grande parte, possuem alguns dados sobre o evento que devem ser mantidos e reescritos na “listagem de negativos 35mm”, como por exemplo, o evento, a data, o fotógrafo, etc. Entretanto, alguns problemas foram encontrados nessa etapa do processo, a saber, vários envelopes não possuem descrições, muitas delas estão incompletas ou ilegíveis, além disso, todos os fotogramas vêm dentro do envelope sem nenhuma ordem, podendo ter dois ou mais eventos. No caso dos negativos em rolo, o problema é ainda mais grave, pois os eventos não possuem descrições e se encontram juntos sequencialmente, sem nenhum tipo de separação. Além disso, a maioria das caixas não apresenta informações nem mesmo do ano em que as imagens foram fotografadas.

---

<sup>20</sup> As jaquetas, popularmente conhecidas, são feitas em polipropileno quimicamente tratado, inerte, livre de ácido PVC, possuem 7 tiras e 6 frames para o acondicionamento dos negativos.

Depois de acondicionados dentro das jaquetas, os dados dos envelopes e o endereço topográfico são transcritos para a tabela, contendo o número da jaqueta, o intervalo da tira e da posição que o evento se encontra, a descrição original obtida nos envelopes, o fotógrafo, a data atribuída ao evento, a gestão, a quantidade de fotogramas e as observações, caso necessário.

Os negativos em rolo serão higienizados e tratados da mesma forma, porém estes tendem a permanecer em posição encurvada, desse modo, as jaquetas deverão ser planificadas por meio de procedimentos que não gerem danos ao material. No final todas as jaquetas são armazenadas no Depósito Audiovisual, sustentadas por um cabide, para que fiquem em pé, dentro das gavetas apropriadas.



Figura 4 – Jaquetas com negativos, acondicionadas em pé, dentro das gavetas no Audiovisual do APCBH.  
Fonte: Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – APCBH

Todos os negativos do acervo ASCOM, passarão por uma seleção para serem digitalizados. A digitalização também é considerada um mecanismo de preservação e de acesso às imagens, visto a dificuldade de visualização dos negativos pelos consulentes sem um equipamento próprio para isso. Desse modo, a instituição escolheu uma forma de nomear, especificamente, cada negativo nas jaquetas facilitando tanto para o consulente, quanto para o funcionário que digitaliza a imagem. Essa nomeação está ligada à tira e à posição em que o negativo se encontra para que assim se saiba qual o fotograma o consulente quer que seja digitalizado. Alguns critérios devem ser considerados para a seleção das imagens como o foco, a luminosidade, o ângulo e o conteúdo das fotos, selecionando aquelas que contenham maiores informações sobre o evento.

No final do processo essas fotos farão parte do projeto Cestas da Memória que promove a identificação e a descrição de imagens presentes no acervo do APCBH e que conta com a participação de voluntários, incluindo antigos funcionários da PBH que tenham conhecimento sobre personalidades políticas, locais, eventos e outras temáticas referentes à história da cidade<sup>21</sup>. Em um futuro próximo, esses negativos 35mm também irão fazer parte do banco de dados do APCBH contendo as informações necessárias para as consultas de forma virtual. O objetivo é proteger as informações que esse rico acervo nos proporciona com a ajuda de convidados, produzindo descrições mais completas e que serão de grande utilidade para os consulentes e para a memória da cidade.

O APCBH segue as normas arquivísticas no tratamento do acervo fotográfico e os procedimentos ideais de conservação e preservação, no entanto, a realidade específica da instituição foi determinante para algumas escolhas realizadas, principalmente no que se refere à preservação digital do acervo. O APCBH também vem aprimorando suas estratégias com novos projetos e com a troca de experiências com outras instituições e profissionais, uma vez que isso é fundamental não apenas para a conservação e preservação dos documentos, mas também para a memória de Belo Horizonte.

### **Considerações Finais**

Ao analisar o acervo da ASCOM recolhido pelo Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte em 1993, foi possível reconstruir uma história e ao mesmo tempo uma trajetória desses documentos, além de demonstrar os avanços que ocorreram ao longo dos anos dentro desta instituição. A implementação de novos métodos, projetos, qualificação dos profissionais e desenvolvimento tecnológico colaboraram para a progressão das atividades dentro do APCBH, no que tange à preservação e à conservação dos documentos.

O acondicionamento dos negativos 35mm foi procedimento planejado pelos profissionais que trabalham na instituição com bastante rigor, para que todos os dados encontrados junto aos envelopes fossem preservados contendo, pelo menos, uma breve descrição dos eventos. Esse mecanismo de conservação, tanto dos negativos quanto das informações, corroboram com a memória do município, já que esses negativos estavam

---

<sup>21</sup> APCBH. Procedimentos para o tratamento dos negativos 35mm. Belo Horizonte: FMC, APCBH, 2014, Fl.1

longe dos cuidados adequados e hoje já estão sendo tratados para as futuras consultas de consulentes interessados na história da cidade.

A preservação e a conservação de imagens, negativos, relatórios, vídeos, dentre outros tipos de documentos é de extrema importância para a manutenção da memória do município e de seus habitantes. Os resultados obtidos na instituição comprovam que o tratamento dado a esses documentos garantem uma educação patrimonial, desenvolvimento e difusão do conhecimento científico e, sem dúvida, maior acessibilidade à história de Belo Horizonte. O APCBH preserva a memória de uma sociedade com a finalidade de conservar seus pilares, sem a perda de seus conhecimentos e sua identidade.

### **Referências bibliográficas:**

ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE. *Inventário do Fundo de Assessoria de Comunicação do Município 1947-2010*. Belo Horizonte: APCBH, 2011.

ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE/Departamento de Gestão de Documentos. *Gestão de Documentos na PBH*. Belo Horizonte: PBH, FMC, APCBH, 2013.

ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE. *Procedimentos para o tratamento dos negativos 35mm*. Belo Horizonte: FMC, APCBH, 2014.

BARUKI Sandra; COURY Nazareth. Treinamento em conservação fotográfica: a orientação do Centro de Conservação e Preservação Fotográfica da Funarte. In: FUNARTE/*Coordenação de Documentação e Informação. Cadernos técnicos de conservação fotográfica*. 3 ed. rev. Rio de Janeiro: Funarte, 2004, pp.1-7.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Informações básicas sobre o acervo fotográfico do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte*. Belo Horizonte: APCBH, Guia de Recolhimento 10.01.01, 1993.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. *Guia de Recolhimento Nº16*. Belo Horizonte: APCBH, Fundo ASCOM 10.04.01, 1993.

MACEDO, Alessandra Pires Fonseca; SILVA Cristiana da; RIBEIRO Giselle Souza da Silva *et al*. Os desafios impostos à organização das fotografias digitais: a experiência de recolhimento desenvolvida no Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte. *Revista do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte*, ano 1, n. 1, maio de 2014.

MANINI, Miriam Paula. A fotografia como registro e como documento de arquivo. In: BARTALO, Linete; MORENO, Nádina Aparecida (org.). *Gestão em arquivologia: abordagens múltiplas*. Londrina: EDUEL, 2008, pp. 119-184.



NUNES Leandro Araújo; GUTHS Saulo. *Conservação Preventiva do Acervo Audiovisual do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte*, 2001.

VAN BOGART, JOHN W.C. Armazenamento e manuseio de fitas magnéticas: um guia para bibliotecas e arquivos. BECK, Ingrid (Coord.); Trad. de José Luiz Pedersoli Júnior. Rio de Janeiro: Projeto Conservação Preventiva em Bibliotecas e Arquivos, Arquivo Nacional, 1997. 38 p.: il. (n. 42: registros sonoros e fitas magnéticas).

Decreto n. 36, de 23 de julho de 1935. Define as atribuições das Inspetorias. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

Decreto n. 4.489, de 13 de julho de 1983. Dispõe sobre a organização administrativa da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

Decreto n. 12.007, de 29 de março de 2005. Dispõe sobre alocação, denominação e atribuições dos órgãos de terceiro grau hierárquico e respectivos subníveis da estrutura organizacional da Administração Direta do Executivo, na Assessoria de Comunicação Social do Município, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

Decreto-Lei n. 209, de 11 de novembro de 1947. Organiza os serviços da Prefeitura de Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

Lei n. 860, de 11 de fevereiro de 1961. Reajusta vencimentos dos servidores municipais e contém outras providências. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

Lei n. 5.900, de 20 de maio de 1991. Dispõe sobre a criação do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

Lei n. 9.011, de 01 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estrutura organizacional da Administração Direta do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cmbh.mg.gov.br/leis/legislacao/pesquisa>>. Acesso em 04 nov. 2014.

**PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA:  
UM POTENCIAL PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL**

**PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA:  
THE POTENTIAL FOR FULL-TIME EDUCATION**

Selma Elias de Magalhães\*  
Jéssica de Sousa Moreira\*\*  
Edson José Carpintero Rezende\*\*\*

**Resumo**

A partir de uma abordagem sobre o conceito de educação integral e sobre experiências desse modo de educação no Brasil, contextualiza-se o Programa Escola Integrada, principal objeto de estudo deste artigo. Desse modo, serão abordadas as características do programa, os pontos relevantes a seu respeito, as fases de seu desenvolvimento e as adaptações necessárias. Dentro deste panorama, tem-se uma análise desse programa e de sua gestão, bem como da gestão educacional do município de Belo Horizonte – Minas Gerais – Brasil, já que o programa a ele pertence. É apresentada a relação entre a gestão política e a gestão educacional e como os impactos dos choques de gestão, provenientes de mudanças de governo, são evidentes no caso de programas com determinadas características.

Palavras-chave: Programa Escola Integrada, Educação Integral em Belo Horizonte, Choque de gestão

**Abstract**

Following an approach about the concept of full-time education and the experience of this education type in Brazil there are the *Programa Escola Integrada*, main object of analysis in this article. Thereby, this article will approach the program's characteristics, the relevant points, the phases of development and necessary adaption. Within this point-of-view, it has an analysis of this program and your management, as well educational management of Belo Horizonte – Minas Gerais – Brazil that is program's sponsor. It is presented the relation between political management and educational management, and how the impacts of management shocks in government changes are evident in case of similar programs.

---

\* Especialista em Metodologia do Ensino da Arte pelo Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais de Minas Gerais. Professora na Universidade do Estado de Minas Gerais, Escola de Design e Orientadora de bolsistas do Programa Escola Integrada. E-mail: selma.magalhaes62@gmail.com.

\*\* Graduanda do Curso de Artes Visuais – Licenciatura na Universidade do Estado de Minas Gerais, Escola de Design. E-mail: jss.moreira@outlook.com.

\*\*\* Doutor em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Minas Gerais e pós-doutorando em Design pela Pontifícia Universidade Católica - RJ. Professor e pesquisador na Universidade do Estado de Minas Gerais, Escola de Design. E-mail: edson.carpintero@gmail.com.

Keywords: *Programa Escola Integrada*, Full-time education in Belo Horizonte, Management shock. Education

## 1. Introdução

Este artigo discute a efetivação do Programa Escola Integrada bem como sua relevância no âmbito da Educação Integral no município de Belo Horizonte. Para tanto, apresenta-se, de início, um panorama da ideia de Educação Integral, bem como o desenvolvimento desta no Brasil. Em seguida, será tratado com especificidade o programa, seu desenvolvimento e suas principais características.

É provável que o PEI (Programa Escola Integrada) seja um dos pioneiros que trouxeram para o cotidiano escolar alguns dos principais elementos da Educação Integral. Sua primeira fase foi de experimentação e adesão por parte das escolas municipais de Belo Horizonte. Hoje, o PEI vive um período de regulamentação para ser efetivo em toda a rede municipal de Belo Horizonte. Deve-se, então, refletir sobre seu conjunto de práticas, a fim de avaliar e propor novos meios relativos a futuras melhorias. Estas só são possíveis a partir do momento em que se conhece o panorama das decisões políticas, os objetivos por trás dessas decisões e os métodos empregados por profissionais envolvidos.

O desenvolvimento desse tema se justifica pelo estudo da organização do Programa Escola Integrada – PEI e de sua evolução, pois através desses dados há a possibilidade de abertura para reflexões sobre os erros e acertos na gestão da educação no município de Belo Horizonte.

Apresenta-se, neste artigo, de início, um panorama da ideia de Educação Integral, bem como o desenvolvimento desta no Brasil. Em seguida, será tratado com especificidade o Programa Escola Integrada, seu desenvolvimento e suas principais características.

## 2. Educação integral – entendendo o termo

Muito tem se falado de Educação Integral no Brasil. Apesar da efervescência do tema nas décadas finais do século XX e início do século XXI, é importante saber que sua origem é bem anterior.

Na antiguidade, a ideia de educação era concebida através do termo *paideia*. Resumida por essa palavra, a educação grega acontecia para além dos espaços e tempos escolares. Segundo Costa (2010) a educação grega era interdimensional. Dessas dimensões havia o *logos*, que envolve o estudo das ciências exatas e da lógica e o *pathos*, que através do teatro grego, comédia e tragédia, transmitia valores da sociedade e desenvolvia a educação sentimental. Além destas, tinha-se ainda a educação do corpo, explorada pela ginástica e jogos olímpicos e o *mythos*, que lidava com a dimensão da fé, do transcendente.

Nesse sentido, ainda sob esse ponto de vista, a maneira de perceber a educação humana corresponde ao que, mais tarde, chamar-se-ia de Educação Integral.

O modelo de educação, *paideia*, ou seja, a educação grega primitiva, nem sempre foi o modelo utilizado ao longo da história. Apesar de também adotado em Roma, rompeu-se na Idade Média. Posteriormente, segundo Costa (2010) o marco que aponta a educação tradicional é o Iluminismo que, com a burguesia no poder, valorizava a ciência e o raciocínio lógico. As demais dimensões, citadas anteriormente foram descartadas, pois o movimento predominava a razão a serviço da política, da economia e do militarismo. A ideia de escola pública, laica, universal, gratuita e obrigatória, tal qual se tem hoje, é baseada na escola iluminista. É uma escola unidimensional, por valorizar em predominância, senão somente, o *logos*.

Houve algumas tentativas de se alterar esse quadro. No século XVIII, com a Revolução Francesa e com o advento da escola pública, a Educação Integral aparece novamente abordando a completude da pessoa humana. Essa proposta envolvia diversas características da *paideia*, inclusive é chamada por Costa (2010) de *paideia* da Revolução Francesa, porém descarta outros elementos como, por exemplo, a dimensão estética. Por outro lado, esta dimensão era considerada no ponto de vista de pensadores do movimento anarquista, desenvolvido nos séculos XVIII, XIX e XX. Na *paideia* da Revolução Francesa, o saber concentrava-se na escola, sendo esta a responsável pela socialização desses saberes acumulados pela sociedade, diferente da *paideia* grega, que contemplava outros lugares de aprendizagem.

Ainda assim, as contribuições da Revolução Francesa devem ser citadas, afinal traz as três dimensões do indivíduo: “a da pessoa, a do cidadão e a produtiva, que é a dimensão do mundo do trabalho” (COSTA, 2010, p. 34).

Tendo como base essas três dimensões, surgem experiências no século XX

propondo uma educação integral. A Escola Nova é um dos exemplos referenciais quando se trata do assunto. O movimento enfatizava, através do pensamento de John Dewey, “que a educação é vida e não preparação para a vida” (CENPEC *et al.*, 2011, p. 19). As experiências educacionais da Escola Nova foram desenvolvidas em diversas partes do mundo com denominações diferentes, como por exemplo na Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos, Itália, Genebra, Bruxelas, França, entre outros. Cada uma possuía suas especificidades, mas possuíam algo em comum: a valorização da integração entre o intelecto e a criatividade numa formação mais completa para a criança. Dentre seus princípios, era enfatizado a vida social-comunitária, a autonomia dos alunos e dos professores (CENPEC *et al.*, 2011).

A Educação Integral, a partir desses referenciais históricos, numa perspectiva atual, trata “...de reaproximar os tempos da vida e os tempos da escola” (MOLL<sup>1</sup>, 2008, p. 15). Moll (2008) apresenta uma tentativa de transformar o espaço escolar num espaço de vida, em que se operam conhecimentos e valores, considerando toda a complexidade da aprendizagem. Nesse espaço, o aluno conhecerá a arte, a ciência, a matemática, a literatura, tudo isso para compreender o seu entorno, ou seja, a cidade, para que tenha condições de se incorporar nela.

Assim como aponta Piletti (1984), a educação, neste caso, compreende uma amplitude maior do que a escolarização, afinal ela acontece em outros lugares além da escola. Até mesmo em lugares que não apontam indícios de educação formal, ainda existe educação:

Não é só na sala de aula que se aprende ou que se ensina. Em casa, na rua, no trabalho, no lazer, em contato com produtos da tecnologia ou em contato com a natureza, enfim, em todos os ambientes e situações podemos aprender a ensinar. É isso mesmo. Cada situação pode ser uma situação de ensino-aprendizagem. Só os que não tem uma atitude de constante abertura é que não aprendem ou não ensinam em todas as situações (PILETTI, 1984, p. 26).

Em outras palavras, todo o indivíduo aprende em todos os lugares, por isso a necessidade de explorar outros ambientes, além da escola, e de não ignorar esses saberes. De acordo com Alves (2011, p. 85), “[...] a fome de aprender acontece na fronteira entre o corpo e o ambiente”.

Para Iavelberg (2003) os conteúdos partem do contexto educativo, sendo necessário que se integre escola com famílias e instituições, fortalecendo a identidade

---

<sup>1</sup>In Salto para o futuro – Educação Integral. Ano XVIII – boletim 13.

de seus agentes educativos. Além disso, essas relações produzem motivação para aprender, “promove a educação ética, a cidadania, as práticas de inclusão social e amplia a visão crítica sobre questões do cotidiano no tempo e no espaço” (IAVELBERG, 2003, p. 22).

## 2.1 Educação Integral no Brasil

As propostas educacionais oriundas das novas gerações são ecos das experiências da Escola Nova providas de diversas partes do mundo. Grupos societários formados nas décadas de 1920 e 1930 investiram a favor da Educação Integral tanto na ordem do pensamento e da ideologia, como em tentativas de efetivação prática. As matrizes ideológicas desses grupos possuíam diferenças, como por exemplo, na década de 1930, o Movimento Integralista que tinha como referência textos de Plínio Salgado, seu chefe nacional. As bases para a Educação Integral do Movimento eram espiritualidade, disciplina e nacionalismo cívico, por isso, são considerados conservadores. No mesmo período, também propondo a Educação Integral, havia os anarquistas cujo foco era dado à autonomia, à igualdade e à liberdade.

Segundo Costa (2010), por meio de influências da Escola Nova, através das ideias de John Dewey, Anísio Teixeira torna-se um dos mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932. Ao perceber que o país começava a se desenvolver de uma maneira diferente, numa democracia industrial de massas, bem como viu acontecer nos Estados Unidos, sentiu a necessidade de preparar as pessoas para essas mudanças.

No Manifesto dos Pioneiros da Educação foi propícia a utilização dos recursos advindos das inovações tecnológicas como meios para se desenvolver uma Educação Integral. Foi através dessas convicções que Anísio Teixeira realizou a experiência das Escolas-Parque, na década de 50, em Salvador. Foi com base nas ideias de que a educação é um direito de todos, um dever da família e do Estado e de que deve possuir o princípio da liberdade, é que ocorriam as atividades nas Escolas Parque. Oferecia-se às crianças conteúdos das diversas áreas do conhecimento, bem como a garantia de saúde e alimentação de qualidade. Além disso, foi através dessas ideias que, em 1948, Anísio Teixeira encaminha o primeiro projeto para a Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional, após o fim do Estado Novo (COSTA, 2010).

Construíram-se, a partir de 1960, outros centros com essa mesma perspectiva. Anísio Teixeira, então presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, foi convocado pelo Presidente Juscelino Kubitschek para, juntamente com Darcy Ribeiro, Cyro dos Anjos, dentre outros, criar o “Plano Humano” de Brasília, ou seja, o Sistema Educacional que, mais tarde, serviria de modelo para todo o país. Diversas foram as ações do sistema elaborado: a criação da Universidade de Brasília, o Plano de Educação Básica, novas Escola-Classe e Jardins de infância, sendo as escolas projetadas por Niemeyer, com capacidade de atender cerca de 30.000 pessoas (MEC/SECAD, 2009).

Um pouco mais tarde, em 1980, houve a criação dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs no Rio de Janeiro. Foram concebidos por Darcy Ribeiro a partir da experiência com Anísio Teixeira, em prédios também projetados por Niemeyer. A experiência dos centros é considerada uma das mais polêmicas tratando-se de Educação Integral no Brasil, pois, apesar de vulnerabilidades, apresenta aspectos inovadores como oferecer diversas atividades normalmente associadas à educação formal, porém mesclando no mesmo espaço e em turno distinto as demais atividades não tão comuns no ambiente escolar.

A partir da década de 1980, a Legislação Brasileira vem trazendo avanços para a educação. Pode-se citar, de início, a Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988. Apesar de não tratar com especificidade a Educação Integral, a Constituição define a educação como direito social fundamental em seu artigo 6º. Além disso, há a Seção I do Capítulo III, que trata da Educação, seus princípios, dentre outros aspectos, desdobrados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no artigo 34 prevê o aumento progressivo da jornada escolar de 4 horas. A Lei 10.172/01 que aprova o Plano Nacional de Educação com metas para o decênio de 2001/2010, também aponta a ampliação da jornada escolar progressiva para 7 horas diárias, na meta de número 21

para o Ensino Fundamental. De acordo com a lei, a proposta de um turno integral é inovadora, auxiliando na universalização do ensino e na diminuição da repetência. Na medida em que ocorrer a implementação do ensino em tempo integral é que haverá mudanças na expansão física dos espaços, na alimentação escolar e na disponibilidade de professores, segundo a lei.

De acordo com Arroyo (2005), o reconhecimento do direito à educação é uma das principais mudanças na educação. Esse reconhecimento vindo das famílias, principalmente das camadas populares, é um grande avanço. Porém, esse direito perde seu sentido se o tempo de escolarização for curto, como tem sido até então. Nas palavras de Arroyo (2005, p. 38): “Com muitas lutas conseguimos 200 dias letivos e quatro horas diárias. Na maioria dos países o tempo de escola é de manhã e de tarde, o que dá maior densidade ao direito à educação”.

O Plano Nacional de Educação desenvolvido para o decênio de 2010/2020 ainda consta como um projeto de lei. Nele, os objetivos e metas foram consideravelmente reduzidos em relação ao PNE anterior. Justifica-se essa diminuição pelo caráter multidimensional em que foram formuladas, permitindo maior clareza e facilidade no alcance das mesmas. A meta de número 6 consiste em ofertar educação em tempo integral à metade das escolas públicas brasileiras do Ensino Básico (Congresso Nacional, 2010).

Em 2007, foi criada a Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. Dirigida por Jaqueline Moll, doutora em Educação e professora. Essa diretoria é responsável pela busca de estratégias para o desenvolvimento da perspectiva de Educação Integral na educação pública brasileira (CENPEC *et al*, 2011). Por ela, foi formulado o Programa Mais Educação, como a iniciativa do governo federal de estimular a Educação Integral no país.

O Programa Mais Educação tem induzido articulações entre Secretarias Municipais e Estaduais de Educação a debater a Educação Integral além de buscar estratégias para o alcance desta.

Outras experiências podem ser citadas ainda, como o Programa *Educa Mais*, de Cuiabá (MT), o Programa *Oficina do Saber*, de Sorocaba (SP), as *Oficinas Grãos de Luz*, da Organização Não Governamental – ONG Grãos de Luz e Griô, desenvolvidas em escolas de Lençóis (BA) e o Programa Escola Integrada, que atende a rede de



escolas do município de Belo Horizonte (MG), a qual tratar-se-á mais a frente.

No contexto contemporâneo, com novas experiências de Educação Integral em desenvolvimento no país, surgem também novas matizes para sua discussão. Segundo Arroyo (2005) a escola precisa recuperar, assim como a docência, a dimensão do cuidar. Para isso é necessário mais e melhores tempos, espaços e condições de trabalho. A perspectiva educacional do educador Paulo Freire contribui para essas novas matizes que surgem na educação contemporânea:

Se tivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegado das escolas (FREIRE, 1996, p. 44).

A partir dessa reflexão, pode-se sinalizar os aspectos básicos que estão em voga e, muitas vezes, em conflito durante a expansão de programas de Educação Integral no país. Esses aspectos são, de acordo com o catálogo Tendências para Educação Integral:

- A jornada diária escolar – consta no ensino básico com cerca de 4 horas diárias, tempo considerado curto para obter satisfação no conjunto de aprendizagens desejado. Em países com índice de desenvolvimento educacional mais elevado, a jornada escolar já possui duração maior, com cerca de 7 horas diárias. Porém trata-se de não apenas aumentar esse tempo, repetindo as atividades já realizadas pelo modelo escolar tradicional, mas sim mudar a concepção e o tipo de formação ofertada aos alunos.
- A divisão turno e contraturno – O turno complementar é importante, porém não como um fragmento do primeiro. A aprendizagem deve ser pensada por inteiro, o que é trabalhado num turno deve ser integrado com o que é feito no segundo e vice-versa.
- Educação Integral como reforço escolar – Uma ideia errônea sobre programas de Educação Integral. Muitos incluem o reforço escolar nas atividades oferecidas, mas não deve-se reduzi-los a isso. Para atingir a Educação Integral, múltiplas dimensões devem ser abordadas, do contrário não pode-se classificar o programa como oferta de ensino integral.

- Variedade de campos do conhecimento – Essa variedade é confundida como uma série de atividades, um *pot-pourri*. Porém, faz-se necessário saber que vai muito além disso, afinal, as atividades oferecidas devem contar com a interação e experimentação de espaços, saberes e agentes. É um conjunto de mediações e compartilhamentos entre os agentes envolvidos, em busca das vivências nos espaços com circulação dos saberes.

- Contexto cultural e educacional – Corresponde à responsabilidade de outros agentes e estruturas que não sejam necessariamente a escola, na execução de uma Educação Integral. Significa dar voz a grupos sociais, abrir espaço para modos de saber e fazer diferentes, considerando o território da cidade, toda a bagagem que ela traz como material educativo.

- Família e comunidade – Reconhecer a potência, a influência, o saber das famílias e das comunidades e tornar visível a integração delas ao processo educativo é fundamental, indispensável em qualquer experiência de Educação Integral. Trazer articulações entre as ações comunitárias com a escola, compartilhando os potenciais de cada uma.

Para a efetivação desses aspectos da maneira devida, faz-se necessário um conjunto de ações que envolvem a valorização de território, a incorporação de novos profissionais, a reformulação nos modos de perceber e fazer a educação dos antigos profissionais, sejam gestores, coordenadores, professores, monitores, entre outros.

Segundo Maurício (2009), para que a criança brasileira tenha igualdade de condições, como previsto em lei, comparada às crianças de classe média, o tempo é fator crucial, compreendendo inclusive o tempo dedicado a higienização, alimentação, entre as demais atividades escolares e culturais. Esse tempo deve ser veiculado com a integração de profissionais adequados de diversas áreas, dando o suporte para todas as necessidades desse aluno durante sua permanência no horário escolar. A demanda de tempo já transmite a demanda de espaços, de adequações e ampliações de acesso ao território comunitário. Isso quer dizer que custos financeiros são, na verdade, investimento, pois haverá o retorno social e econômico.

É necessário uma adaptação geral para esse modelo de escola ter efetivação prática adequada. Adaptação inclusive do aluno, que precisa reaprender a gostar da escola e a perceber o espaço escolar como um lugar de encontro (MAURÍCIO, 2009).

Em outras palavras, é a necessidade de tempo para se universalizar a escola

integral em horário integral. É uma obrigação das políticas públicas, por isso, a sua ampliação ao longo dos anos só ocorrerá se houver as condições políticas favoráveis para tal. Apesar das instabilidades que sofrem governos municipais e estaduais, a iniciativa federal e sua visão de Educação Integral como uma meta para se atingir em todo o país pode ser considerada um avanço, nos aproximando dessa realidade.

### 3. Programa escola integrada

No ano de 1990, houve na cidade de Barcelona o primeiro encontro das Cidades Educadoras, com o objetivo de criar uma rede social educadora. As cidades presentes no encontro elaboraram a Carta de princípios das Cidades Educadoras<sup>2</sup>, ratificada num novo encontro em Gênova, Itália, no ano de 2004. A carta foi baseada na Declaração dos Direitos Humanos (1948), no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), na Convenção Mundial da Infância (1990) e na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001). Seu primeiro princípio contempla:

Todos os habitantes de uma cidade terão o direito de usufruir, em condições de liberdade e igualdade, dos meios e oportunidades de formação, desenvolvimento pessoal e entretenimento que a cidade oferece. Para que isso seja possível, devem ter-se em conta todas as categorias, cada uma delas com as suas necessidades particulares. Dever-se-á promover uma educação destinada a favorecer a diversidade, a compreensão, a cooperação e a paz internacional. Uma educação que permita evitar a exclusão motivada pela raça, sexo, cultura, idade, deficiência, condição econômica ou noutros tipos de discriminação (Carta das Cidades Educadoras, 1994<sup>3</sup>).

As cidades que compõem a rede de Cidades Educadoras deveriam, a partir do encontro, se comprometer com seus princípios, fortalecendo o conceito de Cidade Educadora e criando estratégias para alcançar o direito de ser denominada de tal forma (COELHO, 2010).

A partir de 1997 começam a surgir experiências de “Cidade Educadora” no Brasil, como o Projeto Cidade Aprendiz da Vila Madalena (SP), o Programa Bairro Escola em Nova Iguaçu (RJ), entre outras.

---

<sup>2</sup> Carta das Cidades Educadoras. Disponível em:

<<http://5cidade.files.wordpress.com/2008/04/cartacidadeseducadoras.pdf>>. Acesso em: 10 Out. 2013.

<sup>3</sup> Idem nota anterior.

Belo Horizonte (MG), integrada à AICE – Associação Internacional de Cidades Educadoras – e inspirada nas experiências anteriores constrói para sua Rede Municipal de Educação, em 2006, o Programa Escola Integrada.

Implantado pela Prefeitura de Belo Horizonte, surge no início como um projeto piloto, atendendo apenas algumas escolas. Somente no governo vigente, o programa alcança cerca de 50 escolas, atendendo aproximadamente 15 mil alunos entre seis e quatorze anos.

A própria escolha do nome do programa tratou de caracterizar sua perspectiva: extrapolar os muros da escola para transformar Belo Horizonte em uma “sala-de-aula”, conforme anunciava um de seus principais *folders* de divulgação, seguindo, assim, os princípios da Carta das Cidades Educadoras (COELHO, 2010).

O PEI é um dos esforços da Prefeitura, por meio da Secretaria Municipal de Educação, para ampliar o acesso à educação e atingir a proposta de Educação Integral em tempo integral. Para isso, amplia a jornada educativa para 9 horas diárias, divididas em experiências para além da sala de aula. Ainda possui parcerias com universidades, igrejas, comerciantes, centros culturais, ONG’s e demais entidades e cidadãos do entorno escolar.

Integrar os setores públicos e privados, além de contemplar as diversas dimensões formativas do ser humano, faz parte da centralidade da proposta, que pretende contribuir para a qualidade educacional do estudante ao mesmo tempo em que promove a inclusão.

Inspirado no lema: “*Para as Escolas da prefeitura, Belo Horizonte é uma sala de aula*”, o Programa Escola Integrada promoveu uma ampla campanha na mídia para sensibilizar a população para adesão ao programa, seja na condição de usuário, voluntário ou parceiro (COELHO, 2010, p. 3).

De acordo com Coelho (2010) a organização do PEI dentro das escolas se dá da seguinte maneira: com as mídias sociais que veiculam informações sobre o mesmo, é escolhido um professor comunitário – PC, que a partir de 2013 passou a se chamar professor coordenador, preferencialmente atuante na própria escola como docente. Esse profissional torna-se responsável pela administração e coordenação pedagógica do Programa, através de articulações com a direção da escola, com a Secretaria de Educação e com as parcerias do PEI e da escola. Ele fica responsável pela seleção e contratação de monitores, devendo fazer acompanhamento e avaliação das oficinas.

Para o aluno aderir ao programa os pais devem assinar um termo de adesão

autorizando a participação de seu filho. A partir da entrega desse termo o aluno pode frequentar as atividades. Além de ficar na escola no seu turno normal (manhã ou tarde), o aluno passa a participar das atividades oferecidas no contraturno. É servido café da manhã, almoço e lanche da tarde e em algumas escolas o aluno toma banho durante a troca de turnos.

As atividades das mais variadas áreas ocorrem em ambientes diversos, contemplando espaços públicos e privados como quadras, campos, igrejas, centros culturais, casas, salões, parques, clubes, dentre outros. São ofertadas por monitores da comunidade ou por bolsistas, que são encaminhados por universidades parceiras. O bolsista deve ministrar oficinas a qual dialoguem com sua área de formação com acompanhamento de um professor da universidade e do próprio professor comunitário.

Oficina é a denominação do modo de ensinar/aprender que se baseia no princípio do “aprender fazendo” (CENPEC *et al*, 2010). Desse modo, as atividades do PEI, realizadas por meio das oficinas de diversas áreas propõem a autonomia dos educandos e a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Esse tipo de metodologia potencializa as possibilidades de aprendizagem, pois fortalece o respeito às diferenças individuais na medida em que se disponibiliza um tempo maior para que cada criança possa vivenciar o seu processo singular de aprender conforme seu jeito e ritmo. Investe na aprendizagem por meio da interação. Supõe que as pessoas aprendem umas com as outras, o que não se encerra na “vivência”; propõe uma reflexão sobre o que foi vivido e como isso aconteceu; permite a ampliação das aprendizagens realizadas durante as oficinas, para outros espaços e contextos (CENPEC *et al*, 2010, p. 61).

Em entrevista realizada para o catálogo Arranjos Culturais, Macaé Evaristo, enquanto Secretária de Educação, em 2010, afirma que um terço dos alunos matriculados na Rede Municipal de Educação participava do programa. A meta era de que em 2012 alcançassem 65 mil alunos aderidos, para mais adiante estar presente em toda a rede de ensino fundamental. De acordo com ela, no processo de circulação pelos bairros ocorrem mobilizações, pois a presença das crianças nas ruas, realizando atividades junto com monitores, provoca o olhar da escola e da comunidade para problemas. A comunidade se coloca, então, na responsabilidade de buscar articulações com o poder público e órgãos responsáveis.

Outra questão colocada pela ex-secretária de educação do município de Belo Horizonte é sobre o acesso cultural promovido pelo PEI. Há grande quantidade e

variedade de museus espalhados pelo município e sua região metropolitana e esses espaços são intensamente visitados pelos estudantes. Só pelo fato de ter esse acesso aumentado consideravelmente, já se elenca um ponto positivo: a frequência a espaços culturais que outrora eram de segregação cultural destinado somente às elites. Além de conhecer os espaços culturais, os estudantes provocam o interesse de suas famílias a visitar também tais locais, ou seja, o incentivo a passeios por parte do programa reflete também no acesso cultural de pais, amigos e familiares.

De acordo com Barbosa (1998), a ideia de sacralidade dos museus precisa ser abandonada para que as classes menos favorecidas passem a frequentá-los. São lugares que, por tratarem da herança cultural que deveria pertencer a todas as pessoas, devem ser acessíveis às mesmas. Para isso, é necessária a parceria com escolas, pois elas são responsáveis por desenvolver nos alunos de menor poder aquisitivo autosegurança para entrar num museu.

Arroyo (2012) trata do PEI, juntamente com o Mais Educação e o Escola de Tempo Integral, como “tentativa tardia de respostas públicas a mais de três décadas de pressões vindas das famílias populares pelo direito a um justo e digno viver da infância-adolescência popular” (ARROYO, 2012, p. 35).

Sendo assim, a proposta traz, como consequência de suas práticas, novas formas de pertencimento comunitário e favorece os diálogos que destacam o potencial educativo das cidades e de seus agentes.

Por outro lado, há barreiras a serem enfrentadas. Primeiramente em relação à aceitação desses programas pelo sistema educacional e pela política. Diversas vezes, por consequência de uma rigidez presente no sistema educacional há séculos, acabam por desvirtuar propostas como a do PEI. Por isso, se o programa permanece isolado (seja no âmbito escolar ou no próprio sistema como um todo) encontra dificuldades em se reafirmar e melhorar (ARROYO, 2012).

De acordo com Coelho (2010) o PEI é considerado ao mesmo tempo inovador do ponto de vista dos idealizadores e polêmico para a comunidade escolar. São conflitos existentes em seu processo de adesão como baixa remuneração de profissionais, ausência de espaços adequados para realização de oficinas, condições precárias de trabalho e formas de contratação, além da falta de interação com docentes, em alguns casos. A proposta é vista paradoxalmente: causa elogios e críticas nos âmbitos intra e extraescolares.

Esse conjunto de questões leva a pensar sobre a necessidade de se elevar o PEI a uma condição de política de Estado. Em outras palavras, a necessidade que se transforme em política pública e não apenas uma política de governo, que possa se desestabilizar com choques de gestão.

Existem etapas no processo de formulação do programa de educação integral sendo essas etapas: formulação do programa, adesão, implementação, operação, monitoramento contínuo, avaliações periódicas e busca de recursos para universalizar e regulamentar ações (CENPEC *et al*, 2012).

Pode-se analisar o PEI a partir dessas etapas. No que se refere à formulação, é necessário que haja uma construção coletiva, pesquisa, levantamento e análise de dados sobre a realidade, além da definição das diretrizes da proposta. Nessa etapa, pode-se dizer que o programa obteve sucesso, afinal, construiu um modelo próprio para Belo Horizonte, mesmo que houvesse inspiração em outras referências.

Quanto à adesão, é necessário que se tenha um conjunto de atores que partilhem da mesma visão. A mobilização precisa ser feita por pais, alunos, instituições, comunidade escolar, dentre outros. Nesse ponto, o PEI também obteve êxito, afinal o resultado alcançado no ano de 2012 é de uma rede de quase 100% das escolas aderidas ao programa. Percebe-se o quanto ele já estava aceito e as pessoas familiarizadas à rotina do mesmo, onde gestores, professores e comunidades em que esta ainda não alcançara sucesso, já estavam no caminho para se adaptar e respeitar a proposta.

Na fase de implementação, depende-se de diversos níveis do governo, política pública e sociedade civil para o auxílio na organização técnica e administrativa. Nesse sentido, o PEI vem comunicando e articulando parcerias com as demais Secretarias de Estado (Transporte, Saúde, Segurança, entre outras) além das parcerias com as universidades, ONG's e iniciativas privadas que possuem interesse na Educação Integral. Apesar de essas parcerias sofrerem, muitas vezes, pela má fluência de comunicação e por ausência de regulamentação, na prática, elas têm coexistido, contribuindo para a funcionalidade do PEI.

Na operacionalidade, monitoramento e avaliação, apesar das falhas existentes, acredita-se, que com o amadurecimento do programa, com sua regulamentação e na possibilidade de tornar-se política pública, haveria de mudar esses aspectos negativos. A qualidade do trabalho tenderia a se aperfeiçoar após o processo de adesão e implementação, pois são também fases de experimentação.

Porém, no momento em que o PEI inicia seu processo de regulamentação (transição entre 2012 e 2013), ao invés de se considerar todo o processo de adesão e implementação, destacando seus pontos fortes para, aí sim, formular sua regulamentação, houve uma mudança na estrutura do mesmo. As atividades da Secretaria Municipal – SMED, em especial as do PEI, passaram por uma espécie de latência durante o período eleitoral: PCs não podiam contratar novos monitores para o ano de 2013, dificuldades na dispensa de antigos monitores, reuniões e formações de equipes canceladas. Um conjunto de elementos que aparentemente fizeram-no decair em pouquíssimo tempo.

A Secretaria esteve sem coordenação por meses. Coordenadores que acompanharam todo o crescimento do PEI, prontos para auxiliar na devida regulamentação do mesmo foram destituídos de seus cargos para em seus lugares atuar outros agentes desintegrados ao processo que se vivenciava até então. Um programa que estava prestes ao momento de se universalizar no município, de forma madura e melhorada, tornou-se instável.

Por isso, há a necessidade de um programa como o PEI se tornar política pública. Desta forma, não estaria vulnerável a mudanças de governo, choques de gestão. Como política pública poderia crescer através da autoavaliação e processo de superações contínuas. Se isso acontecerá com o PEI, ainda não se pode afirmar.

#### **4. Conclusão**

Um breve estudo bibliográfico sobre Educação Integral, bem como levantamento desse tipo de educação no Brasil, situou o Programa Escola Integrada que consta sua proposta baseada nos princípios de Cidade Educadora.

A Educação Integral é o modelo ideal de educação, em que os tempos, espaços e agentes educativos estão por toda a parte, extrapolando o conceito tradicional de educação. As tentativas de aproximar esse ideal no Brasil são apontadas há décadas, porém, nenhuma se efetivou a ponto de denominar nosso modelo educacional desta maneira. Na contemporaneidade, com metas previstas para o alcance de uma educação integral, uma dessas tentativas é o Programa Escola Integrada.



As características e fases vivenciadas pelo PEI foram apontadas e discutidas, a fim de verificar seus potenciais num contexto de construção da Educação Integral no Brasil. O programa é visto como um paradoxo, considerado rico e positivo para alguns e uma iniciativa passageira e fracassada para outros.

Pode-se verificar que houve falhas na estruturação do programa, principalmente em seu período de regulamentação, fase esta em que deveria ser o marco para seu sucesso, porém, escolhas duvidosas e decisões radicais desviaram-no do caminho previsto. Acredita-se que a mudança de gestão no ano de 2013 seja um dos motivadores dessa má estruturação do Programa Escola Integrada. Ao invés de melhorar o que já existia de bom e projetar melhorias, houve um regresso.

Essa contradição vivida pelo PEI justifica a necessidade de programas como este serem transformados em políticas públicas, dessa forma, as atividades teriam continuidade e crescimento, sem que as equipes internas e escolas sofressem com os choques de gestão. Os responsáveis pelo andamento e por decisões importantes estariam sempre atentos às reais necessidades, agindo de acordo com elas e com os devidos recursos.

### **Referências bibliográficas**

ALVES, Rubem. *Por uma educação romântica*. Campinas, SP: Papirus, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzáles. O direito a mais tempo de escola. *Revista outro olhar*. Ano IV, nº 4. Belo Horizonte, outubro de 2005, p. 36 a 39.

BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf)>. Acesso em: 05 Out. 2013.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Dispõe da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Senado, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso

em: 05 Out. 2013.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação do decênio 2000-2010 e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Senado, 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-norma-actualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 5 Out. 2013.

BRASIL. Congresso Nacional. Projeto de Lei n.º 8035/2010. *Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências*. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, DF: Senado, 2010. Disponível em: <<http://www.pne.ufpr.br/wpcontent/uploads/2011/05/PNEvers%C3%A3odeimpress%C3%A3o1.pdf>>. Acesso em: 05 Out. 2013.

CENPEC; Fundação Itaú Social; Unicef. *Tendências para a educação integral*. São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011.

COELHO, J.S. *Cidades educadoras*. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/pdf/88.pdf>>. Acesso em: 9 Out. 2013.

COELHO, J.S. *Escola integrada*. In: \_\_\_\_\_. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/pdf/410.pdf>>. Acesso em: 27 Abr. 2013.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; DIMENSTEIN, Gilberto; SEMLER, Ricardo. *Escola sem sala de aula*. São Paulo: Papirus, 2010.

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

IABELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

INEP; MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). *Em aberto: Educação Integral e tempo Integral*, v. 22, n. 80. Brasília: O Instituto, 2009.

MOLL, Jaqueline *et al.* *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros*

tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 33-45.

MOLL, Jaqueline (Org.); Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação Integral*: texto referência para o debate nacional. Brasília :Mec/Secad, 2009.

PILETTI, Claudino. *Didática Geral*. São Paulo: Ática, 1984.

SINGER, Helena. (Org.) *Arranjos culturais*. Cidade Escola Aprendiz, Volume 4. Coleção Tecnologias do Bairro Escola. São Paulo: Associação cidade escola aprendiz/Fundação Itaú Cultural, 2011. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A8338E1A2E00138E77685B54397>>.\_ Acesso em: 21 Set. 2013.

SINGER, Helena. (Org.) *Trilhas educativas*. Cidade Escola Aprendiz, Volume 2. Coleção Tecnologias do Bairro Escola. São Paulo: Associação cidade escola aprendiz/Fundação Itaú Cultural, 2011. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A8338E1A2E00138E776786742B3>>.\_ Acesso em: 21 Set. 2013.

**EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO CONTEXTO ESCOLAR****HERITAGE EDUCATION ON SCHOOL CONTEXT**

Suely Aparecida dos Santos\*

**Resumo**

Este trabalho apresenta uma proposta de análise sobre a importância do desenvolvimento da educação patrimonial no contexto escolar em Belo Horizonte, à partir da LDB 9394/96, através dos temas transversais. Destaca um debate em torno das inovações da educação à partir destes temas que poderão proporcionar aos alunos uma consciência reflexiva e crítica com relação ao que acontece em seu entorno. Assim, a educação patrimonial, que está inserida nos temas transversais, poderá despertar um sentimento de pertencimento aos alunos que possivelmente os levarão a serem guardiões do patrimônio. Além disso, haverá abordagens inserindo a educação no campo da história. E por fim, destaca a importância da educação patrimonial na preservação do patrimônio.

Palavras-Chave: Patrimônio, Educação, Educação Patrimonial

**Abstract**

This paper presents a proposal for analysis of the importance of the development of heritage education in the school context in Belo Horizonte, the LDB from 9394/96, through the cross-cutting themes. Highlights a debate on innovations in education based on these themes that can provide students with a critical and reflexive consciousness about what happens around them. Thus, heritage education, which is inserted in the cross-cutting themes, can awaken a sense of belonging for students who may lead them to be guardians of the heritage. In addition, there will be inserting education approaches in the field of history. And finally, highlights the importance of heritage education in heritage preservation.

Keywords: Heritage, Education, Heritage Education

A educação no Brasil tem passado por constantes reformulações didáticas pedagógicas e cada vez mais se fala em temas transversais, os quais estão previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Os denominados PCNS foram instituídos na LDB 9394/96 e se configuram como uma renovação na educação no que tange à abordagem de assuntos que fazem parte do cotidiano do aluno, em cada disciplina, mas, principalmente, através dos temas transversais. Porém, estes temas vão além do entorno

---

\* Graduada em História pelo Centro Universitário de Belo Horizonte e graduada em Turismo pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

do aluno levando até eles abordagens contemporâneas a fim de auxiliá-los a terem um pensamento crítico frente à complexidade em que vivemos.

Diante disso, a educação patrimonial configura-se como um tema transversal de grande relevância para os alunos. Sabe-se que a educação patrimonial é um recurso muito utilizado na preservação do patrimônio, além de ser um tema de grande debate nos dias atuais. As propostas atuais da educação apontam para a necessidade de se desenvolver nos discentes a consciência de que são parte da cultura, na qual estão inseridos e que todo patrimônio é parte integrante de sua vida, cultura e história.

É importante ressaltar que a educação patrimonial é um assunto relativamente novo e a proposta de estudo sobre sua importância no contexto escolar envolve vários atores sociais como professores, alunos e comunidade local.

Pode-se citar como exemplo a Escola Estadual Pedro II, que possui um projeto distinto o qual chamou bastante a atenção pela sua abrangência e eficácia.

A escola supracitada está inserida no programa do IEPHA/MG. As escolas de Belo Horizonte que tiveram seus edifícios tombados são: Escola Estadual Pedro II, Escola Estadual Olegário Maciel, Escola Estadual Barão do Rio Branco e Instituto de Educação de Minas Gerais.

Abaixo destaca-se um dos objetivos do projeto:

O Projeto de Educação Patrimonial “Escolas Tombadas” visa integrar a cultura e educação através dos conteúdos pertinentes, desenvolvendo ações com a comunidade escolar referente ao seu Patrimônio Cultural, tendo como objeto o próprio espaço e ambiente escolar. (Instituto Estadual do Patrimônio Histórico Artístico de Minas Gerais - IEPHA/MG)

A Escola Estadual Pedro II, que passou por uma restauração em sua estrutura física, teve a intervenção deste órgão no sentido de trabalhar a educação patrimonial com os alunos fazendo com que eles se tornassem os guardiões do patrimônio tombado.

Após a reinauguração da escola, o IEPHA/MG, através do programa “Educação Patrimonial Escolas Tombadas”, já citado acima, iniciou um trabalho de conscientização através de oficinas, palestras e atividades acerca da importância de se preservar a escola, o que ocorreu conjuntamente com os funcionários. Hoje a escola se encontra em perfeito estado de conservação e os alunos se apropriaram da ideia de que aquele bem é deles e de todos, e que todos têm o dever de preservar. Diante disso, percebe-se a viabilidade e a eficácia em se trabalhar a educação patrimonial em escolas de Belo Horizonte, no âmbito municipal, estadual e privado.

É interessante ressaltar que por mais que a educação no Brasil seja muito delimitada, o espaço escolar ainda é o local em que há uma grande diversidade e uma troca cultural entre os alunos. Assim, através deste fator, o educador possui um grande universo a ser explorado dentro da realidade dos discentes.

Por fim, ao se falar em educação patrimonial não se pode deixar de mencionar sobre patrimônio. Sabe-se que o tema patrimônio vem sendo muito discutido atualmente. Veem-se artigos, seminários e congressos que têm por finalidade a discussão do universo que permeia a questão patrimonial. Dessa forma, a educação patrimonial está inserida neste contexto, pois sua premissa é o incentivo e o estímulo dado às pessoas para a consciência em relação à preservação do patrimônio.

### **Preservação do patrimônio no Brasil**

No Brasil, segundo Livia Silva e Fabiana de Lima (2011) em “*O processo de educação patrimonial como instrumento de auxílio na gestão dos bens patrimoniais*” a preocupação com a preservação do patrimônio tem sua origem na década de 1930, época em que o país passava por um conturbado momento político. Desse modo, percebe-se que a preservação de bens patrimoniais é uma preocupação relativamente recente.

Pode-se dizer que a preocupação com a preservação do patrimônio no Brasil como um lugar de memória, vem com a política de Getúlio Vargas, na década de 1930. É importante destacar a distância existente entre a população brasileira e o patrimônio, sendo que aquela não tinha o sentimento de pertencimento por este. Ressalta-se que o fator citado pode ser explicado, conforme Marly Rodrigues comenta, pela herança cultural brasileira e também na forma como os livros abordavam a população pobre como trabalhadores e não “como construtores de cultura” (RODRIGUES, 2001, p.17).

Desse modo, a situação perdurou até meados da década de 1980, quando os movimentos sociais de redemocratização do país em busca da cidadania, fizeram com que parte da população reconhecesse seu papel ativo na sociedade. Além disso, a história cultural foi de extrema importância para este fator já que introduziu um novo olhar para a história. Este novo olhar estava pautado nas diversas manifestações populares, com novas abordagens que não se restringiam à história oficial, como anteriormente. Atrelado a isto, surgiram novas concepções do que é patrimônio.

Voltando à questão patrimonial na história do Brasil, pode-se citar a vinda da família real e com ela diversas modificações nas estruturas do país. Destaca-se a questão da nacionalidade brasileira que esteve em pauta e, para isto, foram criados a Biblioteca Nacional e o Museu Imperial. Em 1938, após a independência, tem-se a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, a fim de criar a história do país.

A partir daí, pode-se citar que ao longo dos anos, houve diversas preocupações em preservar o patrimônio brasileiro, tem-se como exemplo:

Na década de 1920, a preocupação em valorizar o que era brasileiro tomou forma na produção dos intelectuais modernistas, como Mário de Andrade, por meio de pesquisas etnográficas e da literatura. (RODRIGUES, 2001, p.20)

O trabalho dos modernistas, as visitas e o esforço para proteger o que era do Brasil, contribuiu para a ideia da preservação do patrimônio. Pode-se citar que, conforme já dito, a legislação para se preservar o patrimônio foi instituída no governo de Vargas, através do Decreto-lei nº 25, que teve como base um anteprojeto de Mário de Andrade, “criando o Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN)” (RODRIGUES, 2001,p.20).

Conforme Rodrigues cita:

O reconhecimento público desse valor se faria pelo tombamento, isto é, pela inscrição do bem em um dos quatro Livros do Tombo: arqueológico, etnológico e paisagístico; histórico; das belas-artes; e das artes aplicadas. O tombamento, principal instrumento jurídico até hoje aplicado para impedir a destruição de bens culturais, não implica a perda de propriedade do bem; a responsabilidade de sua conservação continua sendo do proprietário que é proibido de demoli-lo, de descaracterizá-lo ou, quando se trata de um objeto de arte, de retirá-lo dos limites do território nacional, sem prévia aprovação do órgão componente. (RODRIGUES, 2001, p.20)

Foram poucas as leis aprovadas ao longo dos anos voltadas para a preservação do patrimônio, conforme Rodrigues (2001) comenta. Somente a partir de 1980 que tal preocupação foi se efetivando através de leis. Nesse emaranhado, não se pode deixar de falar do IPHAN (Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), que foi criado em 13 de janeiro de 1937, também no governo Getúlio Vargas. O IPHAN hoje é vinculado ao Ministério da Cultura e é responsável pela proteção dos bens patrimoniais do país. Destaca-se que as ações do IPHAN são realizadas através de 14 superintendências regionais, 19 sub regionais e museus espalhados pelo país.

No estado de Minas Gerais, a proteção do patrimônio está ligada ao IEPHA/MG,

que faz parte da Secretaria de Estado da Cultura. O IEPHA foi criado em 1971 pela Lei Estadual n 5.775, de 3 de setembro de 1971, alterada pelas Leis Estaduais n. 8.828 de 5 de julho de 1985 e n.11.258 de outubro de 1993. Responsável por proteger e promover o patrimônio cultural, o órgão está pautado na Constituição Federal e na Constituição do Estado, conforme descrito em sua página virtual.

O IEPHA realiza inúmeros projetos de preservação, conservação e restauração dos bens patrimoniais. Além disso, conforme descrito em sua página virtual, possui o projeto de Incremento da Consciência Patrimonial no qual escolas estaduais estão inseridas, através da educação patrimonial que abarca a Memória e o Patrimônio.

No âmbito municipal, os órgãos que cuidam da questão patrimonial, estão ligados às Secretarias ou Departamentos de Cultura que cuidam da preservação dos bens municipais.

Com isto, percebe-se que a questão patrimonial no Brasil, possui um arcabouço legislativo e órgãos responsáveis em proteger, conservar e preservar o patrimônio. Além disso, sabe-se que há inúmeros projetos ligados ao patrimônio, como é o caso da educação patrimonial. Porém, deve-se lembrar de que muito ainda pode ser feito. Muitos patrimônios se encontram em risco no país. Há um descaso do poder público com relação à preservação, além da falta de políticas públicas voltadas para conscientização popular dessa necessidade. Muitas vezes a ideia de se preservar um patrimônio, atribuindo-lhe o devido valor, pertence a uma pequena parcela da população. Desta forma, o sentimento de pertencimento e a valorização devem envolver todas as camadas da sociedade, nas mais diversas faixas etárias.

### **Patrimônio, memória, identidade e história**

É importante nortear a discussão por conceitos e análises historiográficas a respeito de memória, identidade e história. Ressalta-se que todos estes elementos estão intimamente ligados ao conceito de patrimônio que será detalhado mais a frente.

Diante disso, destaca-se a memória como um elemento integrante de tudo que envolve o patrimônio. Vale lembrar que esta relação permeia o tema do presente trabalho, pois, existe muitas escolas que são patrimônios tombados e um lugar de memória, como a Escola Estadual Pedro II e a Escola Estadual Barão do Rio Branco.

Para iniciar a discussão sobre memória, é interessante destacar a obra História e



Memória, de Jacques Le Goff (1990), por sua relevância historiográfica e também por ser uma das referências utilizadas. O historiador citado, além de descrever sobre memória, demonstra como esta surgiu nas ciências humanas, porém, o autor tende mais a descrever o campo da memória coletiva. Desse modo, segundo Le Goff:

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 1990, p.423)

Ao longo de sua obra, ele demonstra como a memória sofreu alterações desde as sociedades sem escrita. Diante disso, percebe-se que a memória, segundo Le Goff, se modifica paralelamente às transformações da sociedade ao longo do tempo, no que tange as suas estruturas. Enfim, ele discorre sobre a memória da Idade Média até chegar à contemporaneidade.

Pode-se dizer que a memória coletiva é o espelho da sociedade, suas tradições, costumes, dentre outros fatores. A sociedade por sua vez tem nos espaços a materialização da memória. Assim, destacam-se os lugares de memória que são abordados por Le Goff (1990) como sendo arquivos, museus, bibliotecas, igrejas, monumentos antigos, por exemplo. Nota-se que ao se falar em lugar de memória é importante descrever as considerações de Pierre Nora sobre o tema.

Pierre Nora (1993) aborda os lugares de memória de forma crítica e reflexiva. Para este autor os lugares de memória,

São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra materna, simbólico e nacional, simultaneamente, somente em graus diversos. Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de uma aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testemunho, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o exemplo extremo de uma significação simbólica, é ao mesmo tempo o recorte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, para uma chamada concentrada da lembrança. (NORA, 1993, p.21)

Nesta perspectiva, os lugares de memória devem estar imbuídos de simbolismos, lembranças, objetos de um ritual, dentre outros fatores. Desta maneira, pode-se inferir que uma escola, por exemplo, está carregada de simbolismo, lembranças e rituais. Estes rituais se modificam ao longo do tempo e se renovam, porém, as lembranças sempre estão presentes em cada geração que passa por ali. Atrelado a isso, pode-se dizer que

atualmente os lugares de memória não são restritos a bibliotecas, arquivos ou museus, conforme já mencionado, e que tem por uma de suas finalidades a guarda de documentos escritos, mais especificamente, documentos oficiais. Outro aspecto que não se pode deixar de mencionar é o fato de que muitas vezes são guardados instrumentos que remetem à ideia de nação, símbolos nacionais que transmitem uma memória coletiva “enquadrada” (Nora, 1993). Assim, a memória ficaria restrita à memória nacional e oficial.

É importante ressaltar que, segundo Nora, os lugares de memória são lugares ligados aos interesses de seu fundador. Desta forma, Nora descreve que “Nenhum lugar de memória escapa aos seus arabescos fundadores” (NORA, 1993, p.23).

Todavia, este autor demonstra que os lugares de memórias não se restringem a monumentos ligados à memória coletiva que abarca a história nacional. Um documento é um lugar de memória, por exemplo. Os lugares de memória são manipulados de acordo com o interesse do Estado, o que hoje pode ser um local de guarda da história dos antepassados, amanhã, por algum fato político, ou alguma transformação, é substituído por outro que condiz melhor com a política vigente, conforme o autor propõe.

Nora também descreve que a memória não é somente individual, pessoal, ela é também um fenômeno coletivo e social, e para afirmar isto ele utiliza o trabalho de Maurice Halbwachs que relata sobre este tema. Assim, a memória é individual quando é pessoal, ou seja, cada pessoa guarda acontecimentos, que lhe marcou, por exemplo, mas também esquece aquilo que não quer lembrar ou mesmo por mero esquecimento. Já a memória coletiva diz respeito a aquilo que foi construído coletivamente, assim uma escola é um lugar de memória individual e coletiva.

Ao se discutir memória faz-se necessário entrar no campo da identidade e do pertencimento. Como Le Goff diz:

A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia. (LE GOFF, 1924, p.476)

A identidade proporciona ao indivíduo uma identificação e conseqüentemente um sentimento de pertencimento. Assim, de acordo com o tema deste trabalho, a comunidade escolar, ao se identificar com a escola, ao valorizá-la, passa a preservá-la como um lugar de sua memória. Tal afirmativa pode ser comprovada através do que

Marieta de Moraes Ferreira descreve sobre identidade:

É possível definir identidade como o processo pelo qual uma pessoa se reconhece e constrói laços de afinidade, tendo por base um atributo ou conjunto de atributos que distingue dos outros, seja pelo local de nascimento, religião, origem familiar ou profissão, por exemplo. (FERREIRA, 2006 p. 86)

No que diz respeito à relação de identidade e memória, Pollak descreve que “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade” (POLLAK, 1992, p.204). Pode-se dizer que a memória é construída através de processos individuais ou coletivos, e é seletiva. Assim, a identidade que é a projeção humana em relação ao outro, também é construída e não se pode deixar de dizer que é dinâmica e mutável. A partir do momento que uma pessoa recebe informações que fazem parte de seu cotidiano, que desperte seu sentimento de pertencimento, ela se identifica com o local. Pode-se citar o exemplo do trabalho de educação patrimonial realizado na Escola Estadual Pedro II, no qual os alunos e professores recebem uma gama de informações que são processadas juntamente com as memórias descritas, daí então, passam a construir sua memória, se identificam com o local, com o grupo e despertam o interesse em preservar.

Nora descreve sobre este fator:

A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com outros. (NORA, 1993, p.5)

Diante destas abordagens, é importante falar sobre História e relacioná-la com os temas descritos acima. A História antes da Revista dos *Annales* (1929) era vista restritamente como uma volta ao passado com a preocupação de descrevê-lo fielmente. Porém, com a chegada da revista supracitada através de Marc Bloch e Lucien Febvre, a História recebe um novo direcionamento.

Assim, destaca-se que, conforme Pierre Nora, a história e a memória não são sinônimos. Ele identifica suas diferenças para demonstrar que a história não é somente a investigação do passado através da memória. Diz Nora:

A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. (NORA, 1993 p.9)

Contudo, ele relata que após os *Annales* houve uma consciência historiográfica.

A memória antes descrita pelos historiadores era baseada no coletivo, na identidade nacional. Esta história memória foi substituída por uma história crítica.

Jacques Le Goff comunga com alguns aspectos descritos por Pierre Nora como o fato da história antes dos *Analles* se preocupar em descrever o passado. Ao relacionar memória e história, Le Goff, descreve que “tal como o passado não é a história, mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica” (LE GOFF, 1924, p. 49).

Diante do exposto acima, percebe-se que a memória é um objeto da história, mas não o exclusivo. Hoje diversos são os campos da história, como pode-se citar a educação que está intimamente ligada ao tema deste trabalho. Contudo, há que se ressaltar que a educação como campo investigativo da história ainda é pouco explorado pelos historiadores.

Percebe-se que os fatores descritos nesta parte do trabalho, possuem uma ligação com o tema proposto, porém não se pode deixar de falar sobre patrimônio que além de ser um campo investigativo da história, está carregado de memória e identidade. E, além disso, o presente trabalho tem como tema a educação patrimonial no contexto escolar de Belo Horizonte, sendo assim, se faz necessário entender a ideia de patrimônio.

Pode-se dizer que a escola é um espaço de memória e está ligada à identidade da cidade e da comunidade escolar. Assim, é importante o estudo da questão patrimonial para se entender a escola como patrimônio histórico.

### **Patrimônio como elemento da construção identitária**

É interessante destacar o patrimônio como elemento da construção identitária. A palavra patrimônio está ligada “às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo” (CHOAY, 2001, p.11). Segundo o dicionário francês é uma herança que tem caráter hereditário. O patrimônio consistia em bens familiares que eram deixados aos filhos para usufruto.

Entretanto, o conceito de patrimônio foi sendo aprimorado ao longo do tempo, mais especificamente após a Revolução Francesa, em 1789. Nesse contexto, tal conceito estava relacionado à identidade nacional. Assim, o patrimônio passa a ser reconhecido como um bem nacional, ligado à memória de um povo, através das arquiteturas, artes, esculturas e outros.

A Revolução deu uma nova configuração às estruturas francesas e teve como conquista a incorporação dos bens da Igreja e dos emigrados, destinando-os aos domínios nacionais. Desta forma, pode-se dizer que os monumentos firmaram uma identidade nacional do povo francês. Além disso, destacam-se os antiquários que foram responsáveis pela guarda destes bens que ainda não tinham a denominação de patrimônio.

Ao se falar de estado, nação, identidade, é interessante demonstrar a base em que se criaram os estados nacionais que estão intimamente ligados à ideia de pertencimento que abarca o conceito de patrimônio.

Para Joseph R. Strayer “um homem pode levar uma vida razoavelmente satisfatória sem família, sem um local fixo de residência, sem confissão religiosa; sem o estado, porém, não é nada” (STRAYER, 1986, p.09).

O Estado está no cotidiano das pessoas, ele rege a vida de acordo com as leis, direitos e deveres. Desta forma, o indivíduo pertence e se identifica com um modo de vida, uma cultura que está ligada ao Estado, à identidade nacional. Strayer demonstra que “um estado existe, sobretudo no coração e no espírito do seu povo; se este não acreditar na existência do estado, nenhum exercício de lógica lhe poderá dar vida” (STRAYER, 1986, p.11).

O Estado precisava ser legitimado e uma das formas é a utilização de símbolos, heróis que façam as pessoas acreditarem nele. Diante disso, o patrimônio pode ser considerado como um destes símbolos que está arraigado na história e na memória da população. Enfim, o patrimônio cria e fortalece os símbolos. Com isto, os símbolos nacionais passam a ser patrimônios.

Voltando à discussão anterior é importante ressaltar que quando se fala em patrimônio, geralmente, se refere a monumentos históricos arquitetônicos. Contudo, esta ideia foi ampliada para a de patrimônio cultural. Nesse sentido, “Patrimônio Cultural” é tudo aquilo que constitui um bem apropriado pelo homem. Com suas características únicas e particulares, abrange tudo o que constitui parte do engenho humano como museus, folclore, gastronomia, o modo de viver humano, entre outros.

A reformulação de tal conceito pode ser observada a partir do que diz Rodrigues, assim como encontramos no livro “Turismo e Patrimônio Cultural”, de Funari e Pinsky:

A partir do final da década de 1970, verificou-se a valorização do patrimônio cultural como um fator de memória das sociedades. Hoje entendemos que, além de servir ao conhecimento do passado, os remanescentes materiais de

cultura são testemunhos de experiências vividas, coletivas ou individualmente, e permitem aos homens lembrar e ampliar o sentimento de pertencer a um mesmo espaço, de partilhar uma mesma cultura e desenvolver a percepção de um conjunto de elementos comuns que fornecem o sentido de grupo e compõe a identidade coletiva. (RODRIGUES apud FUNARI E PINSY, 2003, p.17)

Pode-se dizer que o patrimônio traz homogeneidade aos valores, assumindo a forma de identidade nacional. Assim, aborda-se a noção de Tombamento, tomando como exemplo o caso francês, quando se fez um inventário dos inúmeros mobiliários que foram subtraídos da Igreja, dos emigrados e da coroa, conforme já mencionado anteriormente. Desta forma, foi criada uma comissão denominada “dos Monumentos” (Choay, 2001), a fim de tombare os bens dividindo-os em diferentes categorias. Estes eram protegidos em depósitos provisoriamente até a decisão da destinação dos mesmos.

A autora Françoise Choay relata que, ao longo do tempo, o monumento histórico foi passando por transformações no que tange à conservação. Muitos países inovaram as formas de conservação e a política patrimonial. Além disso, as modificações da sociedade interferiram na ideia de conservação e valor atribuídos ao patrimônio. Neste sentido, tem-se como exemplo o advento da Revolução Industrial que, como se sabe, causou transformações profundas na sociedade europeia.

É importante demonstrar o conceito de patrimônio segundo o órgão responsável pelo tombamento no Brasil, o IPHAN. Segundo esse órgão, o patrimônio cultural possui duas designações: patrimônio cultural material e imaterial. Desta forma:

O patrimônio material protegido pelo Iphan, com base em legislações específicas, é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza nos quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. Eles estão divididos em bens imóveis como os núcleos urbanos, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais; e móveis como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos. (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais. Disponível em [www.iphan.gov.br](http://www.iphan.gov.br). Acesso em: 20 set. 2011)

#### Já o patrimônio imaterial:

A Unesco define como Patrimônio Cultural Imaterial "as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas - junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados - que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural. (Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais. Disponível em [www.iphan.gov.br](http://www.iphan.gov.br). Acesso em: 20 set.2011)

Assim, a preservação do patrimônio cultural, a partir do momento em que por ele entendemos objetos, documentos escritos, imagens, traçados urbanos, áreas naturais,

paisagens e edificações, é de extrema importância para garantir que a sociedade tenha maiores oportunidades de perceber a si mesma, construindo a cidadania a partir da própria memória.

Torna-se interessante ressaltar a educação patrimonial, já que é objeto do presente trabalho. A educação patrimonial é designada como:

Um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. A partir das experiências e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto desses bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. (HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUMBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane, 1999, p. 3)

Desse modo, percebe-se que a educação patrimonial é um instrumento primordial para a preservação do patrimônio. Enfim, a educação patrimonial possibilita uma nova dinâmica para o patrimônio, principalmente no que tange à sua preservação para usufruto das gerações posteriores, conforme descrito na citação acima.

### **Os espaços do Patrimônio no Brasil**

Conforme já descrito no tópico anterior, o patrimônio pode ser material ou imaterial, segundo o IPHAN. Os espaços de patrimônio no Brasil fazem parte do patrimônio material. De acordo com o IPHAN, o patrimônio material edificado são os patrimônios arquitetônicos, patrimônio urbanístico, Bens móveis, Bens integrados e Patrimônio documental.

Desse modo, são espaços do patrimônio no Brasil, igrejas, edifícios, praças, museus, casas, bairros, cidades, arquivos, escolas dentre outros.

Nessa perspectiva, pode-se citar a escola como um espaço do patrimônio, pois, além do monumento arquitetônico têm-se relações constituídas entre as pessoas que por ali passaram e a memória, tudo isso faz parte do patrimônio imaterial. Assim, de acordo com Maria Beatriz Pinheiro Machado, “decorre da legislação e da conceituação teórica atual que um bem cultural é todo aquele vestígio da ação humana que possui uma significação cultural” (MACHADO, 2004, p. 14).

Diante da afirmativa de Maria Beatriz, pode-se perceber que a escola constitui-

se num espaço de patrimônio visto que além de seu valor arquitetônico, os símbolos, as relações interpessoais, enfim, tudo que se passa na escola, pode ser considerado como patrimônio. Conforme já mencionado na introdução, a escola é um espaço de memória que contempla o patrimônio imaterial e material.

Percebe-se que ao se abordar a questão da escola como patrimônio não somente arquitetônico, destaca-se que esta perspectiva está ligada às modificações conceituais que o patrimônio sofreu ao longo dos anos. Pois, como já mencionado, a escola possui um arcabouço patrimonial material e imaterial.

Esta relação pode ser exemplificada na própria legislação acerca do patrimônio. O Decreto-lei nº 25, assinado em 1937, no governo Vargas, tem em seu artigo 1º, conforme Marly Rodrigues:

O artigo 1º do Decreto-lei definia o patrimônio histórico e artístico nacional como um “conjunto de bens móveis e imóveis (...) cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico”. (RODRIGUES, 2001 p.20)

Estes bens materiais estavam ligados à história e à memória da nação. Porém, a constituição de 1988 trouxe uma inovação com relação ao patrimônio nacional. Conforme a cartilha da Secretaria de Cultura do Estado de Minas Gerais:

O artigo 216 utiliza a expressão “patrimônio cultural”, dando-lhe conteúdo, ao especificar os bens culturais que ele abriga – “Os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”, para, a seguir, enumerá-los nos incisos daqueles mesmos dispositivos. (Secretaria de Cultura de Minas Gerais, 2002)

Concebe-se patrimônio num sentido amplo, abrangente e não restrito a conjuntos arquitetônicos. A escola é um lugar que se enquadra perfeitamente dentro da concepção de patrimônio não só pelo valor de sua arquitetura, mas das relações que nela se estabeleceram no tempo e no espaço. A escola é também concebida como um lugar de memória.



## Considerações finais

Diante do que foi demonstrado ao longo deste trabalho, percebe-se que a educação patrimonial é um importante instrumento na preservação do patrimônio.

Além disso, pode-se dizer que este instrumento contribui na formação de alunos e professores, pois os torna mais críticos despertando-os para a realidade ao seu redor, exercendo de fato sua cidadania. Adicionado a isto o aluno, com sua troca de experiências com tudo aquilo que ele traz consigo - conhecimento prévio e realidade social - torna o espaço escolar dinâmico e um local de memória individual e coletiva.

É importante ressaltar que a educação patrimonial oferecida a crianças e adolescentes, auxilia na conscientização quanto à preservação do patrimônio e, além disso, desperta para a ideia da diversidade cultural e da necessidade de preservação e respeito. Além disso, a questão patrimonial trabalhada com os alunos, não pode se restringir somente ao ambiente escolar, à escola-patrimônio. Eles devem possuir uma noção maior realizando visitas a museus, arquivos, fazendo viagens a outras cidades que possuem um arcabouço patrimonial de grande valor, como é o caso de Ouro Preto. Assim, eles ampliam a percepção de que patrimônio não é somente o material, mas o imaterial e que a memória é um patrimônio de todos. Além disso, de alguma forma os alunos envolvem suas famílias nos trabalhos, porque com a consciência formada vão promovendo a disseminação fora da escola.

Destaca-se a preocupação do IEPHA/MG na conscientização de preservação do patrimônio, através do projeto já citado anteriormente, Educação Patrimonial “Escolas Tombadas”. Esta preocupação é de grande importância no que tange à parceria com as escolas, no auxílio dos trabalhos com a finalidade de despertar nos alunos, professores e funcionários a consciência de preservação do patrimônio.

O trabalho realizado na Escola Estadual Pedro II não é único. Através das pesquisas realizadas, verificou-se a existência deste tipo de trabalho em outros locais do estado de Minas Gerais, como Contagem, e até em outros estados. O ideal seria que toda escola, pública ou privada, trabalhasse com este recurso que tem se mostrado muito eficaz. Realizar pesquisas e trabalhos de análise contextual, já que cada escola possui uma realidade diferente, assim, a forma de se trabalhar a educação patrimonial em cada uma, deve ser analisada para o alcance do êxito.

Enfim, o trabalho de educação patrimonial em todos os segmentos da sociedade é de grande importância, porém, nas escolas deve ocorrer de maneira efetiva, a fim de formar cidadãos conscientes e defensores do patrimônio. Assim, a escola poderá proporcionar aos alunos esse valioso instrumento que promove a conscientização, a valorização, o respeito e o exercício da cidadania, valores tão essenciais e muitas vezes descartados pela sociedade contemporânea.

### Referências bibliográficas

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979. 402 p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2008. 175 p.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes; IOKOI, Zilda Márcia Gricoli (Coord.) *Educação na América Latina*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1996. 315 p. (América 500 anos ;v.3)

CHOAY, Françoise. *A alegoria do Patrimônio*. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006.

CURRÍCULO BÁSICO ESCOLA ESTADUAL. *Ensino Fundamental*. Belo Horizonte : CBCS. Disponível em: <  
[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/index.asp?id\\_projeto=27&id\\_objeto=38836&tipo=ob&cp=AA0066&cb=&n1=&n2=Propostas%20Curriculares&n3=Fundamental&n4=Hist%F3ria&b=s](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&id_objeto=38836&tipo=ob&cp=AA0066&cb=&n1=&n2=Propostas%20Curriculares&n3=Fundamental&n4=Hist%F3ria&b=s)>. Acesso em 10 out. 2011.

CURRÍCULO BÁSICO ESCOLA ESTADUAL. *Ensino Médio*. Belo Horizonte : CBCS. Disponível em: <  
[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/index.asp?id\\_projeto=27&id\\_objeto=42272&id\\_pai=41946&tipo=li&n1=&n2=Orienta%E7%F5es%20Pedag%F3gicas&n3=Ensino%20M%E9dio&n4=Arte&b=s&ordem=campo3&cp=fc5e36&cb=mar](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&id_objeto=42272&id_pai=41946&tipo=li&n1=&n2=Orienta%E7%F5es%20Pedag%F3gicas&n3=Ensino%20M%E9dio&n4=Arte&b=s&ordem=campo3&cp=fc5e36&cb=mar)>. Acesso em 10 out. 2011.

EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NA ESCOLA: APRENDENDO A RESGATAR O PATRIMÔNIO CULTURAL- MORAES, Allana Pessanha de. Uberlândia (15p.). Disponível pela internet, em:  
[http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/allana\\_p\\_moraes\\_educ\\_patrimonial.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/allana_p_moraes_educ_patrimonial.pdf). Acesso em: 15 mai. 2011.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Identidade e memória. *Estudos Históricos-FGV*, Rio de Janeiro, v. 6, n.7, p. 86-90, 2006.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História & ensino de história*. 2. ed. Belo

Horizonte: Autêntica, 2004. 119 p. (História & ... Reflexões ;v.6) ISBN 8575260901.

FUNARI, Paulo P; PINSKY, Jaime. *Turismo e Patrimônio Cultural*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2003, p 15-24

GRUMBERG, Evelina. *Educação patrimonial- utilização dos bens culturais como recursos educacionais*. Arquiteta do Museu Imperial/Petrópolis – RJ. (13p.). Disponível em: <http://www.pead.faced.ufgs.br/sites/publico/eixo4/estudossociais/educacaopatrimonial.pdf>. Acesso em : 01 mar.2011.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia Básico de Educação Patrimonial*. Iphan. Brasília, Rio de Janeiro. Museu Imperial, 1999. p.6

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Educação Patrimonial: O que é educação patrimonial?* Brasília: IPHAN, 2011. [1 p.]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=15481&retorno=paginaIphan>. Acesso em: 20 set.2011.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Patrimônio: Patrimônio material*. Brasília: IPHAN, 2011. [1 p.]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10852&retorno=paginaIphan>. Acesso em: 20 set.2011.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. *Patrimônio: Patrimônio imaterial*. Brasília: IPHAN, 2011. [1 p.]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/montarPaginaSecao.do?id=10852&retorno=paginaIphan>. Acesso em : 20 set. 2011.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Ed da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Campinas-SP, 1990.

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Disponível pela internet, em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/19394.htm>

MACHADO, Maria Beatriz Pinheiro. *Educação patrimonial. Orientações para os professores do ensino fundamental e médio*. Caxias do Sul: Maneco Liv. & Ed., 2004, 72p.

MINISTÉRIO DA CULTURA. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em <http://iphan.gov.br>. Acesso em 20 mai. 2011.

NORA, Pierre. *Entre memória e história. A problemática dos lugares*. Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP. São Paulo, Sem volume, n.10, p.7-28, 1993.

NOVAIS, Fernando A. (Coord). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997-1998. 4 v.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: apresentação dos temas transversais. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF,1997. Disponível pela internet, em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em : 25 mar .2011.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais (1ª a 4ª série): Secretaria de Educação. Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF,1997.142 p.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos - FGV*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos Históricos - FGV*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RANGEL, Marília Machado. Educação Patrimonial: conceitos sobre patrimônio cultural. In: MINAS GERAIS, Secretaria do Estado da Educação. *Patrimônio – por que conceituar*. Belo Horizonte: SEE-MG, 2002, p. 15-36.

RANGEL, Marília Machado. Educação Patrimonial: conceitos sobre patrimônio cultural. In: MINAS GERAIS, Secretaria do Estado da Educação. *O Tombamento*. Belo Horizonte: SEE-MG, 2002, p. 15-36.

Reforma da Escola Estadual Pedro II.  
<http://www.iepha.mg.gov.br/component/content/article/1/776-iephamg-informa-governo-inaugura-restauracao-da-escola-estadual-pedro-ii>

RIBEIRO, Núbia Braga; SOUKI, Âmar et al. *Becos da memória, desenhos da cidadania*: pedreira Prado Lopes ; a vila no trajeto de sua história oral. Belo Horizonte: UNIBH, 2001. 265 p.

R. STRAYER, Joseph. *As Origens Medievais do Estado Moderno*. Portugal: Gradiva, 1986

SILVA, Luiz Roberto da. *Doce dossiê de BH*. Belo Horizonte: Gráfica Editora Cedablio, 1991. 232p.

## O ARQUIVO PÚBLICO E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: LIMITES E POTENCIALIDADES

### THE PUBLIC ARCHIVE AND THE HERITAGE EDUCATION: LIMITS AND POTENTIALITYS

Emerson Flores Gracia\*

#### Resumo

Os arquivos públicos ainda são lugares reservados a pesquisadores e arquivistas, oferecendo poucos espaços para o ensino e aprendizagem de História através da educação patrimonial. Porém, experiências como as do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH) e do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), nos mostram como os arquivos públicos podem estar presentes nos processos de ensino e aprendizagem de História, através de sua ação sensibilizadora, sendo uma experiência de qualitativamente diferente da sala de aula. Através da comparação das experiências dos dois arquivos, este artigo tenta traçar os limites e as potencialidades das ações educativas de educação patrimonial dentro de arquivos públicos.

Palavras-chave: Arquivo Público, Educação Patrimonial, Ação Educativa

#### Abstract

The public archives still are places reserved for reserchers and archivists, offering little space for the teaching and learning of History through heritage education. But, experiences such as the *Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH)* and the *Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS)*, show us how the public archives can be present in the processes of teaching and learning of History, through its sensibilitying action, that is qualitatively diferent from the class experience. Through the two archives experiences comparison, this article trys to trace the limits and potentiality of the educational actions of heritage education inside the public archives.

Keywords: Public Archive, Heritage Education, Educational action

Os Arquivos Públicos brasileiros ainda são vistos, em geral, como lugares de pesquisadores e arquivistas. Apesar de algumas boas e bem-sucedidas experiências educativas dentro de instituições arquivísticas, continua sendo um desafio associar Arquivo e educação. Dificilmente há disponibilidade de espaços que possam ser usados

---

\* Graduando em Licenciatura em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: [emersonfgracia@gmail.com](mailto:emersonfgracia@gmail.com).

mais especificamente para ações educativas, como espaços para exposições e oficinas, acolhimento de turmas, sala multimídia, locais para lanche ou uma estrutura de serviços educativos com pessoal próprio. Ações educativas ainda são desenvolvidas em pequena escala nos Arquivos Públicos brasileiros (RIBEIRO, TORRE. 2012, p.67). Para romper um pouco com essa ideia, procuro ver os Arquivos Públicos como espaços não formais de educação. Algumas iniciativas, como as que irei analisar neste artigo, suscitam a dúvida: os arquivos públicos podem ser pensados como local adequado ao processo de ensino e aprendizagem de História? Em que medida a Educação Patrimonial, utilizada enquanto metodologia de trabalho por estas instituições pode contribuir nesses processos de ensino e aprendizagem?

Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar duas ações educativas realizadas pelo Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), visando à descrição da potencialidade dos arquivos enquanto local de ensino e aprendizagem de História, através de iniciativas de educação patrimonial, bem como identificar dificuldades que os arquivos apresentam para se tornarem locais de ensino e aprendizagem de História. É necessário enxergar os documentos salvaguardados pelos Arquivos Públicos enquanto patrimônio, pois é dessa forma que os Arquivos que trabalham com ações educativas pensam seu acervo e pensam a necessidade das ações com ele realizadas. Para tanto, pretendo fazer comparações pontuais com as experiências do Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte (APCBH).

### **Experiência de educação Patrimonial no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS)**

Durante o 1º semestre de 2014, por ocasião da disciplina de Estágio em Educação Patrimonial, tive a oportunidade de participar do Programa de Educação Patrimonial do APERS, através da formação deicineiros e prática de duas das três oficinas oferecidas pelo APERS ao público escolar. As oficinas das quais eu participei foram *Os Tesouros da Família Arquivo*, voltada para alunos (as) do Ensino Fundamental e *Resistência em Arquivo: Patrimônio, Ditadura e Direitos Humanos*, voltada para alunos (as) do Ensino Médio. A primeira trata do tema da escravidão através de documentos do século XIX, que trazem um pedaço da história de alguns personagens escravos. A segunda trata do tema da ditadura civil-militar brasileira, através dos

processos da Comissão Especial de Indenização<sup>1</sup>, que estão salvaguardados no APERS.

Na primeira oficina, é feita, em um auditório próprio para eventos, uma apresentação do Arquivo, sua estrutura física, sua construção no início do século, sua arquitetura neoclássica, comparando-a com outros prédios do centro de Porto Alegre. Também são debatidos os conceitos de “oficina” e “educação patrimonial”, fazendo-os (as) refletirem sobre a necessidade da sua participação para a atividade proposta funcionar, bem como pensar aquela instituição e seu acervo como pertencentes a eles (as) também.

Após essa apresentação, os (as) alunos (as) são convidados (as) a visualizar a arquitetura externa dos prédios do arquivo e sua estrutura interna, ou seja, o interior de um dos prédios, sua funcionalidade enquanto prédio projetado para arquivo e a organização dos documentos dentro desse prédio. Após esse momento os alunos são deslocados para a “Sala Borges de Medeiros”, que é um espaço específico para as oficinas. Lá, é feita uma dinâmica que visa dar conhecimento aos (as) educandos (as) do ofício do historiador e seu trabalho com os documentos.

Após o intervalo, um teatro apresenta o tema da oficina: a escravidão. O momento lúdico é bem-visto pela maioria dos (as) alunos (as), mas nem sempre. Alguns acham isso “coisa de criança”. Começa então uma “caçada” às caixas que estão escondidas no Arquivo. Após encontrá-las eles (as) retornam e então o mediador inicia a explanação sobre a escravidão africana, o tráfico de escravos e etc. Nas caixas, estão cinco tipos diferentes de documentos que podem ser utilizados como fonte para os pesquisadores do tema: processo-crime, inventário de bens, carta de alforria, compra e venda de escravo e testamento. A leitura desses documentos tem por finalidade preencher, com o maior número de informações possíveis, os “bonecos” do personagem da caixa. Cada caixa tem pelo menos dois personagens. Os (as) alunos (as) têm de desenhar seus personagens também. Tal construção de um personagem é entendida como a reconstrução da identidade de um ser humano que viveu no passado, em situação de escravidão. Essa ideia de Patrimônio como formador de identidades

---

<sup>1</sup> Maiores informações sobre a Comissão Especial de Indenização e seus processos em VASCONCELLOS, Renata P.; MENEZES, Vanessa T. “A importância da elaboração de instrumentos de pesquisa para o resgate da memória: a experiência do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul na confecção de um catálogo seletivo da documentação da Comissão Especial de Indenização” *in* STAMPA, Inez T.; NETTO, Rodrigo de Sá (orgs) “Arquivos da repressão e da resistência: Comunicações do I Seminário Internacional Documentar a Ditadura”. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional – Centro de Referência Memórias Reveladas, 2013.

(CHUVA. 2008 *apud* PRÉVIDI, 2011, p. 10) é muito presente na oficina. Após o preenchimento dos personagens, é feita uma roda, onde cada grupo apresenta seus personagens aos outros, e questões relativas à escravidão e suas marcas em nossa sociedade são discutidas.

A segunda oficina inicia no mesmo auditório anteriormente descrito, com um vídeo de apresentação do tema, que mostra falas da Diretora do APERS e professores da UFRGS sobre a oficina. No vídeo são mostradas imagens sobre o período anterior ao golpe, o pós-64, cenas da repressão nas ruas, charges, a campanha das Diretas Já e a redemocratização até a aprovação da Constituição de 1988. São mostrados depoimentos de dois ex-presos políticos, estudados na oficina, e o vídeo é finalizado com uma ligação entre as imagens dos protestos de junho/julho de 2013 no Brasil, com a forte repressão policial e as imagens anteriores sobre o período ditatorial.

Os passos da oficina anterior, mostrando a arquitetura e estrutura interna do arquivo, são aqui repetidos, até o encaminhamento à sala Borges de Medeiros, após os grupos encontrarem a caixa relativa ao seu ex-presos político. Na sala, o mediador inicia a conversa com o seu grupo perguntando o que eles (as) sabem sobre o período da ditadura civil-militar, e por vezes, períodos anteriores, como a campanha da legalidade e a ditadura Vargas.

Como foi dito anteriormente, a oficina trabalha com os processos da Comissão Especial de Indenização de ex-presos políticos, e cada uma das caixas tenta ser representativa de certa forma de repressão e cerceamento dos direitos humanos. Tenta dar conta dos diferentes seguimentos sociais afetados com o golpe de 1964 e a forma como eles sofreram e reagiram. As caixas trazem mulheres militantes (Nilce e Ignez), um coronel da brigada militar (Neme), um ex-estudante do Colégio Julio de Castilhos, que ficou exilado no Uruguai e foi vítima da Operação Condor (Gutierrez), um militante do PCB, preso na ditadura Vargas e na ditadura de 64 (Eloy Martins) e uma família de agricultores, que pertenciam ao “Grupo dos Onze” (os Kitzman).

A oficina trata, através dos depoimentos e documentos constantes nos processos, de temas caros à repressão política levada a cabo pela ditadura: as prisões violentas, a tortura, a perda de direitos políticos, os traumas, o exílio, a operação condor, a perseguição a todo e qualquer opositor do regime, fosse ele ou ela comunista ou não. Através do contato com esses documentos, os alunos passam a construir um maior entendimento sobre a importância dos direitos humanos em nossa época, e também as



permanências daquele regime, que persistem e resistem, em nossos dias. As discussões que são postas no final da oficina, quando cada grupo apresenta seu personagem, vão, em geral, nesse sentido.

São sugeridas aos (as) professores (as) atividades prévias à visita da turma ao APERS, visando a melhorar a qualidade do encontro entre alunos (as) e as atividades propostas pela oficina. A oficina *Resistência em Arquivo*, particularmente, requer que os (as) alunos (as) tenham certo conhecimento prévio dos assuntos tratados na oficina: ditadura civil-militar, legalidade, etc. Por isso, as atividades prévias são importantes, pois facilitam o trabalho do mediador e potencializam o aprendizado dos (as) alunos (as).

Existe uma demanda muito grande em relação às oficinas ministradas pelo APERS. A agenda do programa de ações educativas permanece lotada o ano inteiro. Tal demanda aumentou ainda mais após a parceria feita com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com a qual conseguiu recursos financeiros, inclusive para contratar uma empresa para fazer o transporte dos (as) alunos (as) da escola até o Arquivo e vice-versa.<sup>2</sup> Antes da dita parceria, frequentemente as visitas agendadas eram canceladas em cima da hora, porque as escolas não conseguiam se deslocar até o APERS por conta própria. A grande circulação de alunos (as) pelo espaço do Arquivo nos mostra a potencialidade deste espaço como local de ensino/aprendizagem.

O APERS tem um espaço físico privilegiado para o trabalho de Educação Patrimonial: o Arquivo possui um auditório, que é usado não apenas nas oficinas, mas em outras ações de formação de professores, bem como certas atividades de extensão promovidas pela instituição. A sala Borges de Medeiros, usada exclusivamente para ações educativas é paradigmática: ela facilita o desenrolar das ações, deixa os (as) alunos (as) à vontade e é grande o suficiente para comportar uma turma de até 30 alunos. Além disso, o pátio interno do APERS serve de área para lanches e confraternização da turma durante o intervalo das atividades.

O APCBH, por outro lado, teve, durante um bom tempo, dificuldades de acomodar visitas escolares em sua sede, tendo por isso, investido em outras iniciativas para divulgação de seu acervo. A primeira ação educativa desenvolvida pelo APCBH, segundo o relato de Ribeiro e Torre (2012), foi um conjunto de materiais chamado

---

<sup>2</sup> Blog do APERS. <http://arquivopublicors.wordpress.com/2014/02/12/programa-de-educacao-patrimonial-tera-recursos-externos-em-2014/>

*Momentos de uma capital centenária*, composto por 31 pranchas com reproduções de documentos fotográficos de paisagens marcantes da história de Belo Horizonte e de uma caixa com *slides* da mesma natureza, para serem projetados em sala de aula. Lançado por ocasião dos cem anos da cidade de Belo Horizonte, o material teve ampla distribuição pelas escolas da cidade. Apesar da qualidade do material e de seu potencial no ensino de história da cidade, a falta de participação efetiva do APCBH fez com que o material, muitas vezes, nem chegasse à biblioteca da escola (RIBEIRO, TORRE. 2012, p.77). Tal situação motivou um maior envolvimento do APCBH em ações futuras. Uma segunda experiência do APCBH nesse sentido foi o projeto *Histórias de Bairros de Belo Horizonte*, que seguiu a linha de pensamento de que trabalho de pesquisa e divulgação dos resultados para o público escolar, também pode ser uma ação educativa em arquivos. A ideia partiu da demanda corrente de informações sobre os bairros da cidade. A pesquisa começou em 1999 e o primeiro volume foi lançado em 2008. A coleção é composta por nove cadernos além do livro do professor. A distribuição é gratuita para escolas de ensino fundamental, em cotas reduzidas, constitui material da biblioteca para ser trabalhado em grupo pelos alunos. Para evitar a apropriação do material por indivíduos, como ocorreu na experiência com as fotos, desta vez o arquivo divulgou o lançamento da coleção e garantiu a entrega à biblioteca escola sob demanda e foi disponibilizada também em formato digital na internet (RIBEIRO, TORRE. 2012, p.77). Paralelamente à distribuição das coleções, estão sendo realizadas oficinas com professores e bibliotecários, visando à formação continuada destes profissionais. O projeto da Coleção explorou a viabilidade de um arquivo produzir reflexões e propor metodologias para o ensino de história.

O APERS, recentemente, ganhou recursos de um edital do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), para realização de um projeto semelhante, levando caixas com reprodução de documentos relativos à escravidão no Rio Grande do Sul, aos moldes da Oficina *Os Tesouros da Família Arquivo*:

[...] o projeto *AfricaNoArquivo: fontes de pesquisa & debates para a igualdade étnico-racial no Brasil*, submetido ao Edital Pontos de Memória 2012, do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). O objetivo central da proposta é ampliar as discussões hoje suscitadas no APERS a partir da oficina *Os Tesouros da Família Arquivo*, distribuindo nas escolas caixas pedagógicas contendo reproduções de documentos do acervo do APERS relativos à escravidão no RS, com propostas de jogos e leituras que ajudem a problematizar as marcas da escravidão em nossa sociedade, assim como evidenciar as contribuições do povo negro.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Blog do APERS. <http://arquivopublicors.wordpress.com/2014/02/12/programa-de-educacao->

Não é possível dizer ainda se o APERS pretende realizar formação com os professores, visando aprimorar o alcance das caixas pedagógicas, pois talvez isso dependa da demanda dos (as) professores (as) das escolas que receberem as caixas, mas creio que, da mesma maneira que o APCBH, com esse projeto, o APERS também explorou a viabilidade de um arquivo produzir reflexões e propor metodologias para o ensino de história.

Desde a 2ª metade da década 1990, o APCBH recebe turmas escolares para as chamadas “visitas monitoradas”. As visitas monitoradas foram a forma encontrada pelo APCBH de receber o público escolar dentro de seu espaço físico. Tais visitas têm dois objetivos: apresentar a instituição ao público escolar e apresentar a trajetória histórica do município através de uma seleção de fotografias. O contato com o acervo é mediado por profissionais do arquivo. A demanda partia das escolas, interessadas em conhecer melhor a instituição arquivística. A falta de conhecimento dos (as) professores (as) sobre o arquivo gerou uma ação de formação voltada para os (as) mesmos (as). Tal ação se materializou em um material pedagógico chamado *Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte: informação e memória* que visava apresentar a instituição, suas funções, estrutura e acervo, além de trazer sugestões de atividades didáticas em sala de aula. A cartilha promovia uma qualificação do (a) professor (a) que pretendia levar seus alunos ao arquivo. Tais ações representaram uma aproximação, ainda que tangencial, de conceitos da educação patrimonial. Aproximação mais consistente aconteceu em 2003, com o vídeo institucional chamado *Vídeo Documento*. O vídeo propõe a discussão do APCBH como patrimônio da cidade e o valor de sua documentação, pelo seu conteúdo histórico e por sua relevância probatória. O vídeo também tenta aproximar os documentos guardados no APCBH aos documentos pessoais dos (as) alunos (as), tentando tornar compreensível para as crianças o porque de guardar tantos documentos, ao mostrar o menino Davi, descobrindo uma caixa onde sua mãe guarda seus documentos, como certidão de nascimento, matrícula escolar, etc., até o APCBH, onde ele entra em contato com documentos que pertencem à população de Belo Horizonte como um todo. O vídeo foi incorporado às visitas monitoradas desde o seu lançamento.<sup>4</sup>

Devido a uma modificação das demandas dos (as) professores (as) em relação às

---

[patrimonial-tera-recursos-externos-em-2014/](#)

<sup>4</sup> RIBEIRO; TORRE. Op. Cit. pp. 72-73.

visitas monitoradas, estas foram reformuladas em 2011. O foco das visitas passou a ser um debate mais amplo sobre o documento, seus sentidos para elaboração de identidades e memórias, e a sua relação com a produção de conhecimento histórico. A reformulação das visitas trouxe novidades: seguindo a linha do *vídeo documento* as visitas recebem uma agudização da proposta de relacionar os documentos dos alunos aos documentos salvaguardados no APCBH. Tal aproximação visa trabalhar o conceito de arquivar enquanto preservar. Para tanto, os (as) alunos (as) recebem dicas de como armazenar e preservar os seus documentos. São disponibilizados kits pedagógicos de preservação documental. A principal transformação foi a tentativa de constituir uma vivência que crie uma relação entre o (a) aluno (a) e o arquivo e seu acervo. O percurso pelo espaço da instituição passa a ser balizado por sinalização interpretativa, figuras e frases provocativas como “Arquivo!? Que arquivo? e “É importante? Vamos preservar!”, visando instigar a curiosidade e reflexão dos (as) alunos (as).

A visita monitorada é entendida como momento de sensibilização no qual, por um lado, a equipe do APCBH se aproxima das diferentes concepções que a comunidade escolar tem do arquivo, acervo e documento, e por outro, o público se percebe não só como usuário, mas como responsável pela preservação dos documentos.

O APERS também realiza as chamadas “visitas guiadas”, onde o Arquivo é apresentado para o público escolar, visando mostrar aos mesmos o patrimônio arquitetônico do Arquivo, bem como seu acervo e seu funcionamento. A visita guiada traz informações e curiosidades sobre a construção dos prédios, que foram projetados especificamente para abrigar documentação, sobre o positivismo de Borges de Medeiros, etc., basicamente um passeio pelas instalações do APERS, de forma mais aprofundada do que é feito nas oficinas. Porém, não traz a tentativa de aproximar o (a) visitante do seu acervo, da forma como o APCBH faz em suas visitas monitoradas, ou como o próprio APERS faz durante suas oficinas. Talvez isso se deva justamente pelo fato de que o APERS se utiliza de seus espaços físicos voltados para ações educativas para ministrar oficinas que apresentam o Arquivo, ao mesmo tempo em que tratam de assuntos importantes como escravidão e ditadura, enquanto o APCBH, pela falta dos mesmos espaços, teve que transformar suas visitas monitoradas, um dos únicos momentos de contato direto dos (as) alunos (as) com o Arquivo, em espaço para reflexão sobre patrimônio.

## **Considerações Finais: o Arquivo enquanto local de ensino e aprendizagem de História**

As ações educativas dos dois arquivos são voltadas para o ensino de história e educação patrimonial em uma instituição não formal. Cada um deles, devido ao seu lugar diferenciado, é capaz de proporcionar aos (às) estudantes uma experiência/vivência sensibilizadora, tanto em relação à história da cidade (ou do Estado no caso do APERS) e em relação à importância daqueles documentos ali guardados. Documentos esses que, de outra forma, talvez permanecessem como papel velho em um depósito. A professora Claudira Cardoso, ao falar sobre as oficinas do APERS nos diz o seguinte:

O trabalho com a documentação e a importância de se preservar esse tipo de patrimônio tem sido bastante valorizado. Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de conhecer um ambiente diferente da sala de aula, vivendo na prática a pesquisa histórica por meio de uma linguagem acessível para sua faixa etária. E isso, naturalmente, faz com que eles se sintam inseridos na construção da História (CARDOSO, 2010).

O tempo disponibilizado para realização das ações é deveras curto e também carece de maior continuidade, se comparadas às aulas regulares da disciplina de história nas escolas. Porém, a própria troca de ambiente, a natureza diferenciada do encontro propicia uma experiência fora do comum. Os (as) alunos (as) se sensibilizam com o tema trabalhado. Creio que tal sensibilização abre portas para os (as) mesmos (as). Através do contato com os processos da Comissão Especial de Indenização e, mais do que isso, com histórias de vida de pessoas como eles (as) mesmos (as), se cria um espaço privilegiado de construção do conhecimento sobre o período histórico da ditadura civil-militar brasileira. Segundo o relato do oficinairo Alexandre Ávila, sobre uma oficina com alunos da Escola Cândido Godoy:

No Dia 25 de setembro, a Escola Cândido Godoy veio ao APERS para participar de uma das oficinas. A turma, trazida pela professora Vânia Soares, durante a discussão trouxe um fato que me chamou muito a atenção, ao final da oficina é costume perguntar o que os alunos acharam da manhã que passaram na instituição. Logo que fiz esta pergunta uma aluna me respondeu que havia ficado muito impressionada com tudo o que havia acontecido na ditadura, segundo ela, um dia antes de vir ao APERS a aluna perguntou para sua mãe o que ela sabia sobre ditadura, eis que a mesma responde para a filha dizendo que não sabe muito sobre o assunto, pois o golpe teria acontecido apenas

em São Paulo ou Rio de Janeiro. Acredito que naquele dia o objetivo da oficina fora alcançado, pois não pensamos em apenas passar para os alunos o que foi a ditadura, mas sim fazer com que eles entendem [*sic*] todos os fatos que levaram ao regime e entender que não são apenas os nomes que estão nos livros didáticos que fizeram história (ÁVILA, 2014).

Da mesma forma, o contato com os documentos referentes à escravidão e as discussões que eles suscitam, são preciosas para a formação daqueles (as) alunos (as) enquanto cidadãos, ainda mais se pensarmos que a maior parte dos (as) alunos (as) de escola pública no Brasil (e o Rio Grande do Sul não é exceção) são negros (as) ou pardos (as) e sofrem diariamente com o racismo legado pelo período escravista.

Ribeiro e Torre (2012), ao analisar as balizas teóricas das ações educativas do APCBH, nos apontam que dois campos são marcantes na experiência do Arquivo: Ensino de História e Educação Patrimonial. Escrevem também que esse fato é uma tendência em outros Arquivos Públicos. Podemos dizer que o APERS se encaixa nesse perfil. Os autores escrevem ainda que, dentro do movimento de renovação da disciplina escolar de História, o APCBH se apropriou de dois elementos importantes: a incorporação de procedimentos teórico-metodológicos de produção do conhecimento (contato com documentos) e tratamento da história local como objeto de estudos da disciplina escolar. Creio que a experiência do APERS também privilegia esses dois elementos, ao utilizar-se de reproduções de seus documentos, trazendo também uma aproximação entre o presente do aluno e o passado da cidade. É interessante observar, como eu tive oportunidade de fazê-lo, a surpresa dos alunos em perceberem, por exemplo, que certos documentos da oficina Tesouros da Família Arquivo, se referiam a escravos que residiram em Porto Alegre. Alguns alunos talvez não consigam (ou conseguam) compreender o quanto a escravidão era disseminada, e que todas as partes do nosso país, incluindo a que eles moram, sofreram com ela.

Portanto, creio que devemos considerar os Arquivos Públicos enquanto espaços privilegiados no processo de ensino-aprendizagem de História, como um espaço complementar àquele oportunizado nas salas de aula e complementado por outros espaços como os museus, entre outros. Espaços como estes, através da Educação Patrimonial, são capazes de promover um tipo de educação que não privilegia apenas conteúdos escolares, mas sim a construção do conhecimento e a educação para o exercício da cidadania. Iniciativas como as do APCBH e do APERS tendem a ser bastante bem sucedidas justamente por ofertarem espaço e experiências diferenciadas do

cotidiano escolar. Creio que a tendência atual seja de crescimento dessas ações em Arquivos Públicos pelo Brasil.

### Referências bibliográficas

ARQUIVO PÚBLICO DA CIDADE DE BELO HORIZONTE. *Vídeo documento*. Belo Horizonte, 2003. 11 min. Color.

ÁVILA, Alexandre. *Olhar do oficineiro*: Não foi apenas em São Paulo ou no Rio de Janeiro. 2014. Blog Resistência em Arquivo:

<http://resistenciaemarquivo.wordpress.com/2014/01/03/olhar-de-oficineiro-nao-foi- apenas-em-sao-paulo-ou-no-rio-de-janeiro/>.

CARDOSO, Claudira do Socorro Cirino. *Caça-tesouros em Arquivo*: Estudantes brincam e aprendem como é o cotidiano do Arquivo Público do Rio Grande do Sul. Revista de História 08/12/2010. Disponível em <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/caca-tesouros-em-arquivo>

FERREIRA, Marina Fares. *Educação e Arquivo*: um encontro necessário. Revista Brasileira de Arqueometria, Restauração e Conservação - ARC - Vol. 3 - Edição Especial .

PRÉVIDI, Giovanni Biazzetto da Silva. *Patrimônio e Memória nas práticas de educação patrimonial do Arquivo Histórico Moysés Vellinho de Porto Alegre/RS*. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em História da UFRGS. 2011.

RIBEIRO, Raphael Rajão; TORRE, Michelle Márcia Cobra. *Educação Patrimonial e o Ensino de História em Instituições Arquivísticas*: Ações educativas no Arquivo Público de Belo Horizonte. Acervo, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 67-88, jan./jun. 2012.

VASCONCELLOS, Renata P.; MENEZES, Vanessa T. *A importância da elaboração de instrumentos de pesquisa para o resgate da memória*: a experiência do Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul na confecção de um catálogo seletivo da documentação

da Comissão Especial de Indenização *in* STAMPA, Inez T.; NETTO, Rodrigo de Sá (orgs) *Arquivos da repressão e da resistência: Comunicações do I Seminário Internacional Documentar a Ditadura*”. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional – Centro de Referência Memórias Reveladas, 2013.



**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM ARQUIVOS E A LEI 10.639/03****EDUCACIÓN ANTI RACISTA EN ARCHIVOS Y LA LEY 10.639/03**

Amanda Ciarlo Ramos \*

**Resumo**

Este artigo procura refletir sobre como a educação patrimonial desenvolvida por instituições arquivísticas pode colaborar para a formação de uma educação antirracista e para pôr em prática a Lei 10.639/03. Para tanto, é feita uma revisão da legislação pertinente, no caso a Lei 10.639/03, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* e o *Plano Nacional de Implementação* dessas *Diretrizes*, buscando refletir sobre as possibilidades de educação antirracista que estes documentos proporcionam, com ênfase para a educação patrimonial desenvolvida em arquivos. Por fim, é analisada uma oficina promovida pelo Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), procurando problematizar a sua colaboração para o desenvolvimento de uma educação antirracista.

Palavras-chave: Educação patrimonial, Arquivos, Educação antirracista

**Resumen**

Este artículo procura reflexionar sobre como la educación patrimonial desarrollada por instituciones archivistas puede colaborar para la formación de una educación anti racista e para poner en práctica la Ley 10.639/03. Para tanto, es hecha una revisión de la legislación pertinente, en el caso la Ley 10.639/03, las *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* y el *Plano Nacional de Implementação* de estas *Diretrizes*, buscando reflexionar sobre las posibilidades de educación anti racista que este documentos proporcionan, con énfasis para la educación patrimonial desarrollada en archivos. Por fin, es analizada una oficina promovida por el Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS), procurando problematizar su colaboración para el desarrollo de una educación anti racista.

Palabras clave: Educación patrimonial, Archivos, Educación anti racista.

---

\* Graduada de Licenciatura em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Email: amandaciarlo@yahoo.com.br

## Introdução

Desde 2003, com a promulgação da Lei 10.639, a educação antirracista e o ensino de conteúdos relativos à história e cultura afro-brasileiras e africanas estão em pauta nas discussões acadêmicas e da sociedade em geral, principalmente no meio docente. Este artigo tem por objetivo discutir sobre a ideia de educação antirracista promovida em instituições arquivísticas através da educação patrimonial, tendo como base a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004a) e o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004b), sendo analisada uma experiência de oficina em educação patrimonial que vem sendo realizada pelo Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) desde 2009.<sup>1</sup>

O que é uma educação antirracista? Como esta está presente na Lei 10.639 e nas *Diretrizes*? Que possibilidades de educação antirracista estes documentos proporcionam e incentivam? Que espaço a educação patrimonial realizada por instituições arquivísticas podem ter de acordo com esta orientação? Será que o trabalho de educação patrimonial desenvolvido pelo APERS insere-se em uma perspectiva de educação antirracista? Estes são alguns questionamentos que este artigo procurará problematizar e refletir.

## Sobre a legislação

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 pode ser vista como resultado de anos de reivindicações feitas pelo movimento negro, com o intuito de inserir conteúdos referentes à cultura afro-brasileira e aos patrimônios culturais africanos nos currículos escolares. Diversos estudos demonstram que a discriminação racial presente no cotidiano escolar é diretamente responsável pelo aumento da desigualdade de percursos entre os alunos negros<sup>2</sup> e brancos. As práticas escolares dos afrodescendentes eram

---

<sup>1</sup> Durante o Estágio de Docência em História II em Educação Patrimonial do Curso de História da UFRGS, no primeiro semestre de 2014, tive a oportunidade de participar de duas oficinas de educação patrimonial promovidas pelo APERS. Uma delas, que será analisada neste artigo, chama-se *Tesouros da Família Arquivo*, e trabalha com cinco documentos referentes à escravidão no RS (inventário, compra e venda, carta de alforria, testamento e processo crime). Esta oficina será melhor analisada em seguida.

<sup>2</sup> Utilizo-me do conceito de negro desenvolvido por Petronilha nas *Diretrizes*, onde esta aponta

constantemente ignoradas nos currículos e livros didáticos, deixando muitas vezes implícita a inferioridade do negro em relação ao branco (SILVA, 2011, p. 13).

Tendo em vistas estas assertivas, pesquisadores e militantes negros perceberam que um primeiro problema a ser superado seria o viés eurocêntrico dado aos currículos escolares, atitude que impossibilitava a incorporação da diversidade étnico-racial no processo de ensino-aprendizagem (SILVA, 2011, p. 13). Uma educação que valoriza apenas a cultura do branco, suas características físicas, seu modo de falar, de vestir e de se comportar acaba por inculcar uma ideia negativa da população negra. Quando esta ideia negativa criada pelos diferentes meios sociais (dentro deles o espaço escolar) é internalizada por milhares de crianças e adolescentes, tem como consequência que muitos destes sintam dificuldades ou mesmo vergonha em se assumir enquanto negros(as). Aí reside a importância de uma educação antirracista que valorize a cultura afro-brasileira, ajudando na construção de uma identidade “positiva” pela população negra (SANTOS, 2009, pp. 1 e 2).

Como resposta a essas reivindicações e proposições feitas por pesquisadores e pelo movimento negro, é promulgada em 2003 a Lei 10.639, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos públicos e particulares de ensino fundamental e médio. A lei determina ainda que o conteúdo programático incluirá também o “estudo da História da África e dos Africanos, o estudo dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional” (BRASIL, 2003, art. 1º).

Logo em seguida, no ano de 2004, são feitas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, com o intuito de regulamentar a alteração trazida pela Lei 10.639, buscando orientar a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, estando também comprometidas com a educação das relações étnico-raciais positivas (BRASIL, 2004a).

Em 2009, é promulgado o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, que tem como um dos objetivos principais “colaborar e construir, junto com os sistemas de ensino, instituições,

---

que “ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define”. Seção Educação das relações étnico-raciais.

conselhos de educação, coordenações pedagógicas, professores e demais segmentos afins, políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08” (esta última torna obrigatório o estudo de História Indígena na Educação Básica) (BRASIL, 2004b).

Esta legislação traz desafios às instituições de ensino (tanto de educação básica quanto de nível superior) e aos professores, já que demanda uma mudança nos currículos escolares e nos cursos de ensino superior, com ênfase para as licenciaturas. Os cursos de graduação (principalmente as licenciaturas) pouco têm em seus currículos História da África, mantendo normalmente um viés bastante eurocêntrico, onde a África apenas “aparece” durante alguns períodos específicos da história, como durante o tráfico de escravos, o neocolonialismo e o processo de descolonização do continente, e onde o racismo na sociedade brasileira contemporânea é silenciado ou pouco debatido. Além disto, os professores já atuantes na educação básica normalmente estão pouco preparados para tratar com estes temas, tornando-se indispensáveis cursos de formação continuada para estes profissionais. Muito já foi escrito e debatido sobre as dificuldades e desafios para a implementação da Lei 10.639, e este não é o objetivo deste texto.

Interessa-nos no momento analisar se esta Lei, além das *Diretrizes* e do *Plano*, abrem espaço para uma educação antirracista em outros ambientes para além do escolar, com ênfase no caso para a educação patrimonial promovida nos arquivos. Para isto, vamos começar questionando: o que é uma educação antirracista?

### **Educação Antirracista**

Nas *Diretrizes* está presente o conceito de “educação das relações étnico-raciais”, que prevê pedagogias positivas de combate ao racismo com o objetivo de fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra.<sup>3</sup> O intuito é fazer com que os negros orgulhem-se de sua origem africana, e que os brancos possam

---

<sup>3</sup> Júnia Pereira tece algumas críticas às *Diretrizes*, apresentando o que para ela são equívocos, como a bipolarização da sociedade brasileira entre brancos e negros como única chave interpretativa da história do Brasil e das relações étnico-raciais contemporâneas. Critica também a ideia de uma educação antirracista que tenha como finalidade educativa última a formação de consciências, declarando que a criação de uma consciência negra pode contribuir para outro problema, onde a negritude seja o referente, “apenas invertendo a pirâmide racista, sem de fato educar na perspectiva da alteridade” (pág. 34). Ver mais detalhes em PEREIRA, Júnia. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós Lei nº 10.639. *Estudos Históricos*. RJ, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008. pp. 21 – 43. Outras críticas à Lei 10.639, como a falta de compromisso rigoroso para a sua execução, podem ser encontradas em SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: MEC. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília, 2005.

perceber as influências, contribuições e importância da história e cultura da população negra. A intenção seria a produção de conhecimento e formação de atitudes, posturas e valores que eduquem um cidadão orgulhoso de seu pertencimento étnico-racial, não tendo como objetivo mudar os currículos escolares de um foco etnocêntrico, de raiz europeia, para um africano, mas “ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004a).

Wilmo Francisco Junior traz boas contribuições para a reflexão sobre uma educação antirracista. Segundo ele, não problematizar o racismo na escola é reproduzir uma sociedade discriminatória, sendo esta a importância de uma educação antirracista: evitar silenciamentos sobre discriminações que ocorrem nos espaços escolares e fora deles. Um poderoso instrumento para uma educação antirracista seria o diálogo e questionamento das relações raciais, não sendo permitido o silenciamento sobre estas questões (FRANCISCO JÚNIOR, 2004, p. 404). O autor facilita nosso trabalho, deixando explícitas as questões que ele acredita que devam passar uma educação antirracista, as quais cito a seguir:

- . Reconhecer a existência do problema racial na sociedade brasileira;
- . Buscar permanentemente a reflexão sobre o racismo na escola e na sociedade;
- . Não conceber qualquer manifestação de preconceito ou discriminação e cuidar para que as relações interpessoais sejam respeitadas;
- . Considerar a diversidade presente no ambiente escolar e utilizá-la como forma integradora, encorajando a participação de todos;
- . Fazer uma leitura crítica da História Brasileira, mediante a qual seja possível mostrar a contribuição de diferentes grupos na construção de nosso país;
- . Buscar materiais que contemplem a diversidade cultural e étnico-racial, bem como aspectos da África que auxiliem a construção de um currículo menos etnocêntrico;
- . Pensar meios e formas em que a educação contribua para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira;
- . Elaborar ações que propiciem o fortalecimento da identidade e auto-estima de educandos pertencentes a grupos discriminados. (FRANCISCO JÚNIOR, 2004, p. 405)

Outros autores também trabalham com a questão da formação de identidade através de uma educação antirracista, como é o caso de Diana Santos, que vê a mesma como uma forma de valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros, sendo importante para a formação de uma identidade “positiva” entre os estudantes negros (SANTOS, 2009, p. 2). Já Márcio Aguiar aponta para a necessidade de se definir estratégias de ensino que possibilitem repensar lugares sociais, estereótipos, padrões de beleza, a história e a identidade associados aos afrodescendentes, acreditando ser necessária a

formação de novos valores para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (AGUIAR, 2011, p. 43).

Uma questão bastante debatida em torno da identidade, currículo e questões étnico-raciais é a diversidade étnica e o multiculturalismo. Entretanto, Maria Aparecida Silva faz uma crítica a esta visão muticulturalista, que pode se tornar uma análise simplista. Segundo ela,

a exposição pura e simples da diversidade cultural e a celebração da diferença não problematizam os conflitos e as contradições das relações étnico-raciais assimétricas, não aprofundam a discussão do racismo, do sexismo e da xenofobia. Consequentemente, não propõem alternativas concretas de superação dos preconceitos e discriminações, para que as diferenças não sejam transformadas em desigualdade e, para que, os diversos grupos étnico-raciais possam respeitar-se mutuamente e conviver em harmonia. (SILVA, apud. FORDE, et al. 2010. p. 6)

A autora defende uma educação antirracista que trate o racismo como um elemento estrutural das sociedades modernas. Assim sendo, o racismo deve ser visto como ideologia, que deve ser explicada e combatida, não podendo ser amortecida ou camuflada por falsas crenças de convivência pacífica e harmoniosa (SILVA, apud. FORDE, et al. 2010. p. 6).

Tendo em vista o “ritual” pedagógico que exclui dos currículos escolares a história da população negra, impondo às crianças negras um ideal de ego branco (GONÇALVES, apud. FORDE, et al, 2010. p. 4), é necessária a construção de uma proposta pedagógica interétnica e que traga em seus aspectos estruturais a discussão de fatores históricos que condicionam o desenvolvimento ou subdesenvolvimento deste ou daquele grupo étnico, sendo também importante uma reavaliação crítica da historiografia dos grupos étnicos dominados (FORDE, et al, 2010. p. 9).

Após toda esta discussão sobre quais seriam os elementos formadores de uma educação antirracista, quais os seus objetivos e qual a sua importância na sociedade brasileira contemporânea, voltemos para a nossa questão inicial: como a educação patrimonial desenvolvida por arquivos pode colaborar para a formação de uma educação antirracista e para pôr em prática a Lei 10.639?

### **Educação antirracista em arquivos**

A Lei 10.639, como já foi visto, torna obrigatório o ensino de história afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de educação básica. Apesar de não se referir

abertamente a outras instituições, como os museus e os arquivos, pode-se ver esta lei, e as posteriores *Diretrizes* e o *Plano* como uma abertura de caminho para uma educação antirracista em outros estabelecimentos para além da escola.

As *Diretrizes* apontam para a necessidade de um trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais em torno de uma educação antirracista, visto que “as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola” (BRASIL, 2004a). O *Plano* possui o mesmo aporte teórico das *Diretrizes*, acreditando na necessidade de colaboração entre diferentes setores institucionais e sociais para a construção de políticas públicas e ações pedagógicas com vistas à implementação da Lei 10.639. Entretanto, o mesmo foca nas ações a serem promovidas pelos diferentes entes federativos (nível municipal, estadual e federal), destacando também as atribuições destinadas aos diferentes níveis de ensino (educação básica e superior) e modalidades (como é o caso da Educação de Jovens e Adultos).

Uma das ações educativas de combate ao racismo e a discriminações presente nas *Diretrizes* é a educação patrimonial, que proporciona aprendizagem a partir do patrimônio afro-brasileiro, visando preservá-lo e difundi-lo. Segundo este documento, são necessárias políticas de reparações para a educação dos negros, com garantias de ingresso, permanência e sucesso, sendo indispensável a valorização do patrimônio afro-brasileiro.

Sendo assim, percebe-se que esta legislação, apesar de não discutir mais profundamente sobre a construção de uma educação antirracista em instituições para além das escolas, como os arquivos e os museus, abre caminhos para que se desenvolvam projetos de educação patrimonial neste sentido dentro destes espaços, e em parceria com as escolas e universidades. Acredito ser isto o que vem sendo feito no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS) desde 2009, com a criação e desenvolvimento da oficina “Tesouros da Família Arquivo”.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> O APERS possui um programa de Educação Patrimonial que conta com três oficinas: “Historiador por um dia”, destinada para alunos de 8º e 9º ano, “Resistência em Arquivo”, onde é trabalhado com processos de indenização de presos políticos da ditadura, destinada para alunos do Ensino Médio e EJA, e a oficina “Tesouros da Família Arquivo”, que será melhor analisada neste artigo. Além destas oficinas, já foram captados recursos para o desenvolvimento do projeto AfricaNoArquivo que tem como objetivo “ampliar as discussões hoje suscitadas no APERS a partir da oficina Os Tesouros da Família Arquivo, distribuindo nas escolas caixas pedagógicas contendo reproduções de documentos do acervo do APERS relativos à escravidão no RS, com propostas de jogos e leituras que ajudem a problematizar as marcas da escravidão em nossa sociedade, assim como evidenciar as contribuições do povo negro”. Informação disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2014/02/12/programa->

Esta oficina vem sendo oferecida para turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, de escolas públicas e particulares, sendo elaborada a partir de fontes primárias salvaguardadas no Arquivo e que tratam sobre a escravidão no Rio Grande do Sul. Segundo o próprio Arquivo, esta oficina “tem como principal objetivo debater a importância do patrimônio cultural para a compreensão de nossa história, a construção e o questionamento de nossas memórias, buscando debater sempre as marcas da escravidão em nossa sociedade explicitando o racismo como algo que precisa ser combatido” (APERS, 2012).

Para tanto, as turmas visitam as dependências do Arquivo, conhecendo um pouco de sua história, participam de atividades como teatros de fantoches e caça ao tesouro, tomando contato com cinco diferentes tipos de documentos referentes a pessoas escravizadas que viveram no RS: inventário, processo crime, testamento, compra e venda e carta de alforria. A turma é então dividida em cinco grupos, e cada um deles trabalhará, com a mediação de um oficinairo, com um tipo de documento, buscando conhecer o que é aquele documento, sobre o que e quem ele trata.

A discussão inicial é sobre a escravidão brasileira, entretanto facilmente a discussão chega às questões étnico-raciais contemporâneas. Claro que isto depende das reflexões propostas pelo mediador com cada grupo específico, evidenciando também os conhecimentos prévios que os alunos possuem, suas experiências pessoais, principais dúvidas, etc.; entretanto esta oficina abre espaço para uma discussão sobre racismo (muitas vezes presente entre os alunos), sobre a marginalização territorial e socioeconômica de maior parte da população negra e outras questões do passado que continuam bastante atuais.

Esta oficina atende um dos objetivos principais de uma educação antirracista: falar sobre racismo, evitar silenciamentos e combater o mito da democracia racial brasileira, que nada mais faz que silenciar milhões de brasileiros negros que sofrem diariamente com atitudes discriminatórias. Acredito que esta experiência pode influenciar bastante na autoestima dos estudantes negros que por ela passam, já que aqueles documentos mostram personagens negros que foram escravizados, mas que, de diferentes formas, resistiram bravamente às suas condições de cativeiro, buscando melhores condições de vida, procurando montar famílias e/ou conquistando suas alforrias. São homens e mulheres com nome e uma história.



Hebe Mattos e Martha Abreu apontam para a necessária valorização e respeito à história da resistência negra e da cultura dos africanos e seus descendentes, mostrando que existem muitas pesquisas recentes sobre organização e significados de família escrava, lutas de escravos e libertos, fugas e outras formas de resistência. Entretanto, outros aspectos como a história da cultura afro-brasileira e africana, assim como uma melhor problematização de conceitos não têm recebido a mesma atenção e divulgação (ABREU; MATTOS, 2008. p. 12). Cabe ressaltar as políticas de preservação de patrimônio imaterial que vindo sendo empreendidas no país como um caminho para essa valorização e debate das memórias das comunidades tradicionais, entre elas a afro-brasileira.

Segundo as autoras, seria interessante a construção de ações pedagógicas que mostrem a atuação política dos afro-descendentes para além do período de luta contra a escravidão, visto ser isto o que predomina nos livros didáticos e no ensino de história (ABREU; MATTOS, 2008. p. 15). Diana Santos sustenta argumentação semelhante, apontando para o espaço normalmente destinado aos negros nos livros didáticos: normalmente remetendo apenas para a escravidão, como se não tivessem pátria, história ou cultura. A autora critica o fato de serem sempre colocados no passado (junto com os indígenas), como se não existissem mais no presente (SANTOS, 2009, p. 3).

José Carlos da Silva apresenta um dos aspectos de mudança fundamentais destacado pelo primeiro fórum estadual sobre o “Ensino de história das civilizações africanas na escola pública”, ocorrido em 1991 (ou seja, mais de dez anos antes da Lei 10.639): a desvinculação da identidade negra da imagem de escravo. Uma (não tão) simples troca de termos, com o uso de “africano escravizado” em vez de “escravo”, já denotaria um sentido de transitoriedade para a condição de escravização.

Percebe-se, na oficina de educação patrimonial do APERS analisada anteriormente, um cuidado em usar termos que demonstrassem a condição transitória de escravização passada por aquelas pessoas, que lutaram de diferentes formas para tentar conquistar a liberdade e uma vida melhor para si e para seus familiares e amigos, contando com diferentes estratégias de resistência. Além disso, são destacadas outras influências da cultura afro, como a roda que é feita ao final da oficina, aonde os alunos e os mediadores podem apresentar as pessoas que conheceram através dos documentos analisados, e levantar algumas discussões que foram feitas nos pequenos grupos.

## Considerações finais

A oficina analisada pretende (e consegue) trabalhar com o tema da escravidão no Rio Grande do Sul, mas acredito que ela possibilita uma abertura de caminhos para diferentes discussões referentes às relações étnico-raciais passadas e contemporâneas, provocando um não silenciamento sobre a condição do negro durante do período da escravidão e hoje. Para além da escravidão, a oficina também proporciona um questionamento sobre outras heranças e influências dos negros, fugindo da vitimização para ressaltar a luta praticada por esta população através do tempo por condições de vida mais dignas.

Além disso, este trabalho buscou mostrar a possibilidade e importância do desenvolvimento de ações pedagógicas com o intuito de construir uma educação antirracista. Acredito que uma parceria entre as escolas e outras instituições de ensino, como os arquivos e os museus, pode ser bastante proveitosa para a construção de uma educação antirracista que busque valorizar as conquistas, heranças e influências da população negra, procurando a construção de uma sociedade com mais justiça social e livre de discriminações.

Cito Durval Albuquerque Junior, quando este trata sobre uma das funções da história hoje, para pensarmos sobre a importância de se pôr em prática uma educação antirracista:

A história tem, assim, um importante papel a exercer nesse mundo onde a alteridade, a multiplicidade e a diversidade social e cultural exigem um preparo subjetivo para a convivência com o diferente, sem o que temos e teremos crescentes manifestações de intolerância, xenofobia, até mesmo a revivência de discursos eugenistas e segregacionistas, além de práticas de agressão, violência e extermínio. Saber aceitar e conviver com a diferença, aceitar a opinião e o ponto de vista diferente como tendo direito à existência, representar a formação de subjetividades mais bem-preparadas para a convivência democrática. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 33)

Sendo assim, acredito que uma educação antirracista deva ser, ao mesmo tempo, uma educação para a diversidade, a partir da qual os atores envolvidos (alunos, professores, mediadores, outros profissionais da educação) possam aprender a cultivar o respeito e a valorização pelo diferente.

## Referências bibliográficas

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*. RJ, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008.

AGUIAR, Márcio Mucedula. Desafios da prática docente na construção de uma educação antirracista. . In: RODRIGUES FILHO, Guimes; PERÓN, Cristina Mary Ribeiro (org). *Racismo e educação: Contribuições para a implementação da lei 10.639/03*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval. Fazer defeitos nas memórias: para que serve o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; et al (org). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

APERS. *Aplicando a Lei 10.639: Tesouros da Família Arquivo & Ensino de História Afro*. 2012. Disponível em <https://arquivopublicors.wordpress.com/2012/12/05/aplicando-a-lei-10-639-iii-tesouros-da-familia-arquivo-ensino-de-historia-afro/>

BRASIL. *Lei nº 10.639/03*, de 9 de fevereiro de 2003. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)

\_\_\_\_\_. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, 2004a. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>

\_\_\_\_\_. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. 2004b. Disponível em <http://www.portaldaignualdade.gov.br/.arquivos/leiafrica.pdf>

FORDE, Gustavo; VENERANO, Izaura; NEVES, Yasmim. *A educação anti-racista*. 2010. Disponível em [http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218\\_ens\\_fund\\_dir\\_antirracista.pdf](http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218_ens_fund_dir_antirracista.pdf).

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. *Ciência & Educação*. Bauru, vol 14, n.3, 2008.

GONÇALVES, L.A. Apud. FORDE, Gustavo; VENERANO, Izaura; NEVES, Yasmim. *A educação anti-racista*. 2010. Disponível em [http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218\\_ens\\_fund\\_dir\\_antirracista.pdf](http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218_ens_fund_dir_antirracista.pdf).

PEREIRA, Júnia. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós Lei nº 10.639. *Estudos Históricos*. RJ, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008. pp. 21 – 43.

SANTOS, Diana Viturino. *Educação anti-racista: caminhos para a formação identitária de estudantes negros*. Seminário de estudos culturais, identidades e relações interétnicas. Universidade Federal de Sergipe, 2009. Disponível em <http://www.ufgd.edu.br/reitoria/neab/downloads/educacao-anti-racista-caminho-para-a-formacao-identitaria-de-estudantes-negros-diana-viturino-santos>

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: MEC. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília, 2005.

SILVA, José Carlos Gomes da. Cultura afro-brasileira e patrimônios culturais africanos nos currículos escolares: breve memória de lutas por uma educação antirracista. In: RODRIGUES FILHO, Guimes; PERÓN, Cristina Mary Ribeiro (org). *Racismo e educação: Contribuições para a implementação da lei 10.639/03*. Uberlândia: EDUFU, 2011.

SILVA, Maria Aparecida. Apud. FORDE, Gustavo; VENERANO, Izaura; NEVES, Yasmim. *A educação anti-racista*. 2010. Disponível em [http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218\\_ens\\_fund\\_dir\\_antirracista.pdf](http://www.vitoria.es.gov.br/arquivos/20100218_ens_fund_dir_antirracista.pdf).

Nádia Santos de Paiva Neves  
Estudante graduação: Artes Visuais-licenciatura  
UEMG (Universidade do Estado de Minas Gerais), Escola de Design

**Nível de ensino:** Fundamental – 9º ano

**Tema:** Crítica de Arte

**Disciplina:** Artes

**Interdisciplinaridade:** História e Artes.

**Período:** 4 aulas

### Documento 1

**Título:** A (anti) arte de Lygia Clark. Autor: Márcio Sampaio

**Gênero:** Textual (artigo de jornal)

**Instituição de guarda:** Biblioteca da Faculdade de Letras da UFMG

**Dados de referências bibliográficas:** SAMPAIO, Márcio. A (anti) arte de Lygia Clark. In: Suplemento Literário do Minas Gerais. Belo Horizonte. v. 2, n. 20, p. 7, jan. 1967.

Disponível em:

<http://www.letras.ufmg.br/websuplit/exbGer/exbSup.asp?Cod=02002001196707>

**Descrição sumária:** Texto crítico sobre a obra de Lygia Clark, do autor Márcio Sampaio, publicado na década de 1960 no Suplemento Literário do Minas Gerais.

### Documento 2

**Título:** Sara Ávila: a angústia e a revolta do homem moderno. Autor: Márcio Sampaio

**Gênero:** Textual (artigo de jornal)

Acesso em: 21 jan. 2013.

**Instituição de guarda:** Biblioteca da Faculdade de Letras da UFMG.

**Dados de referências bibliográficas:** SAMPAIO, Márcio. Sara Ávila: a angústia e a revolta do homem moderno. In: Suplemento Literário do Minas Gerais, Belo Horizonte. v. 3, n. 101, p. 4, ago. 1968a. Disponível em:

<http://www.letras.ufmg.br/websuplit/exbGer/exbSup.asp?Cod=03010108196804>

**Descrição sumária:** Texto crítico do autor Márcio Sampaio sobre a obra de Sara Ávila, publicado na década de 1960 no Suplemento Literário do Minas Gerais.

### Documento 3

**Título:** Noviello: o ôlho da angústia. Autor: Márcio Sampaio

**Gênero:** Textual (artigo de jornal)

**Instituição de guarda:** Biblioteca da Faculdade de Letras da UFMG

**Dados de referências bibliográficas:** SAMPAIO, Márcio. Noviello: o ôlho da angústia. In: Suplemento Literário do Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 4, n. 139, p. 12, abr. 1969 b. Disponível em:

<http://www.letras.ufmg.br/websuplit/exbGer/exbSup.asp?Cod=04013904196912>

Acesso em: 21 abr. 2013.

**Descrição sumária:** Texto crítico do autor Márcio Sampaio sobre a obra de Décio Noviello, publicado na década de 1960 no Suplemento Literário do Minas Gerais.

**Objetivos da atividade:**

Posicionar-se criticamente diante de produções artísticas.  
Conhecer produções de artistas mineiros da década de 60.  
Refletir sobre a percepção de um crítico de arte sobre trabalhos artísticos.  
Reconhecer o jornal como fonte de conhecimento artístico.

**Procedimentos/estratégia de ensino:**

1- Aula expositiva sobre a arte mineira na década de 1960.

a) O professor pode utilizar imagens e recorrer a acontecimentos históricos para contextualização.

b) Em seguida ocorre a leitura em sala dos artigos do Suplemento Literário do Minas Gerais.

Para isso a turma é dividida em três grupos. Cada grupo é responsável pela leitura e compreensão de um dos artigos.

c) Para a próxima aula os grupos devem trazer pesquisa e reflexões próprias sobre os artistas tema dos artigos que leram. O professor pode pedir dois tipos de apresentação da pesquisa: um texto escrito produzido pelo grupo e debate com a turma. Para as pesquisas os grupos são orientados a conhecer: técnicas e diferentes obras do artista, influências dessas produções na história da arte nacional e estrangeira, entrevistas com o artista, entre outras coisas.

2- Apresentação das pesquisas sobre os artistas.

a) No debate em sala, o professor, com o objetivo de incentivar o pensamento crítico dos alunos, estimula comparações entre as reflexões do grupo e as do autor Márcio Sampaio sem estabelecer julgamento de valor.

b) O professor pode propor a criação de ambiente virtual para expor as pesquisas, reflexões e futuras produções plásticas dos alunos. Pode ser um blog ou grupo em rede social, coordenado pelo professor, mas com livre acesso e postagens para os alunos.

3- Produção artística própria.

a) Cada grupo realiza debate entre seus membros, com orientações do professor, para a realização de produção artística própria, a qual deve ser simultaneamente inspirada no artista pesquisado e no cotidiano dos alunos.

b) Cabe ao grupo decidir qual técnica artística vai utilizar que pode ser: pintura, desenho, escultura, performance, vídeo, entre outros.

c) Cada grupo deve escrever texto crítico sobre a obra produzida. O texto pode ser como um artigo de jornal, texto de parede de exposição, texto de curador, entre outros.

4- Finalização de produção da obra e apresentação para a turma.

a) Exposição e apresentação dos trabalhos em sala de aula ou em ambiente aberto para a participação da escola (depende da disponibilidade de espaço e disposição dos alunos).

b) Utilização de câmera para registro dos trabalhos em fotografia ou filme.

**Referências bibliográficas:**

SAMPAIO, Márcio. A jovem arte de Minas. In: Suplemento Literário do Minas Gerais. Belo Horizonte v.3, n.78, p.4, fev. 1968 b. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/websuplit/exbGer/exbSup.asp?Cod=03007802196804> Acesso em: 21 jan. 2013

VIVAS, Rodrigo. Por uma história da arte em Belo Horizonte: artistas, exposições e salões de arte. Belo Horizonte: C/Arte, 2012.

## SEÇÃO O ARQUIVO NA SALA DE AULA – PROPOSTA 2

Helena Guimarães Campos  
Graduada em História  
Especialista em História da América Latina e em Educação Ambiental  
Mestre em Ciências Sociais  
Técnico de Nível Superior – Patrimônio Cultural  
Divisão de Arquivos Permanentes - DVARP  
Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte - APCBH  
Fundação Municipal de Cultura – FMC

**Nível de ensino:** Fundamental – Séries Finais- Modalidade EJA

**Tema:** Ocupação e uso do espaço urbano de Belo Horizonte

**Disciplina:** História

**Interdisciplinaridade:** Geografia e Matemática

**Transversalidade:** Meio ambiente

**Período:** 3 semanas

**DOCUMENTO:**

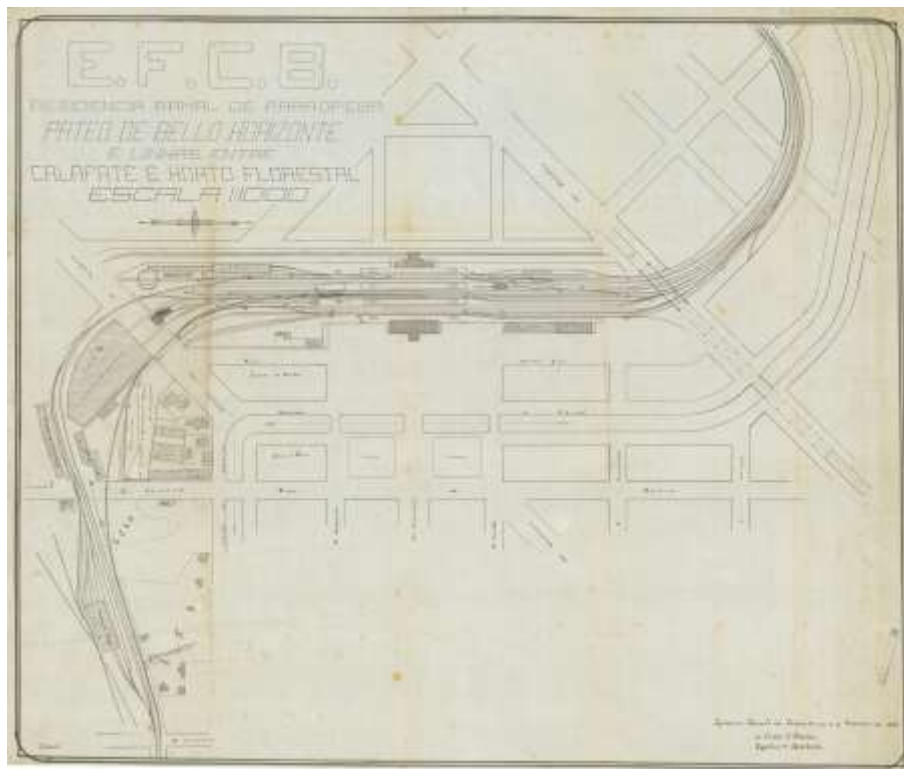
**Título:** *Planta do Pátio de Belo Horizonte, entre Calafate e Horto Florestal – Ramal do Paraopeba da Estrada de Ferro Central do Brasil*

**Data:** 1928

**Gênero:** Cartográfico

**Instituição de guarda:** Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte - APCBH

**Notação do documento:** APCBH//AJ.19.02.01-000221 P.01 f.01





**Descrição sumária do documento:** Planta do pátio ferroviário de Belo Horizonte, da Rua Varginha ao Viaduto Santa Teresa, mostrando as linhas e equipamentos ferroviários da Estrada de Ferro Central e da Estrada de Ferro Oeste de Minas e a Praça da Estação e seu entorno.

**Objetivos da atividade:**

- a) Interpretar o documento cartográfico, empregando conhecimentos históricos, geográficos e matemáticos.
- b) Analisar, por meio do documento, mudanças e permanências no espaço da Praça Rui Barbosa e seu entorno.
- c) Reconhecer a relação da Praça Rui Barbosa e seu entorno com o modal de transporte ferroviário.
- d) Perceber a diversidade de significados da Praça Rui Barbosa e seu entorno para a população da cidade, ao longo do tempo.

**Procedimentos/estratégias de ensino:**

1. Professor(a), disponibilize a imagem do documento para os alunos e peça-lhes que o identifiquem e descrevam-no. Proponha questões que os oriente nesse trabalho:

*Que documento é esse? Qual o gênero desse documento?<sup>1</sup> Quem o produziu? Quando e onde ele foi produzido? Com que finalidade? Que informações ele traz?*

2. Em seguida, com a turma dividida em grupos, peça aos alunos que localizem na planta:

- a) as linhas do pátio ferroviário de Belo Horizonte;
- b) o Rio Arrudas;
- c) as ferrovias representadas;
- d) as vias urbanas.

3. Explore a linguagem cartográfica do documento com os alunos por meio de perguntas:

- a) Quantas vezes o espaço representado foi reduzido para caber no papel?
- b) As linhas ferroviárias representadas na planta estão de acordo com as convenções cartográficas? Por quê?
- c) Que recursos foram utilizados para identificar os equipamentos ferroviários?
- d) O que significam os símbolos no lado direito do projeto arquitetônico, usados sobre as vias urbanas e férreas, que vão em direção à Avenida do Tocantins?

4. Peça aos alunos que comparem a planta de 1928 com uma atual - existente em catálogo telefônico ou disponível na internet – para identificar:

- a) os logradouros que receberam nova denominação ao longo do tempo;
- b) a construção de um novo viaduto na região;
- c) outras mudanças ocorridas na região.

5. Em seguida, peça aos alunos que comparem a planta de 1928 com uma imagem de satélite da região, disponível na internet, identificando:

---

<sup>1</sup> Gêneros documentais: a) textual - formatos: folha avulsa, encadernação, panfleto, flyer, folder, folheto, jornal, convite; b) iconográfico - formatos: fotografia, *slide*, desenho, cartaz, cartão-postal; c) cartográfico - formatos: projeto arquitetônico, planta, mapa; d) micrográfico - formato: microfilme.

- a) as áreas pertencentes ao centro da cidade e as do bairro Floresta;
- b) os equipamentos ferroviários que ainda existem, os que deixaram de existir e os que foram criados depois de 1928;
- c) as principais vias urbanas da região;
- d) a localização dos viadutos de Santa Teresa e da Floresta;
- e) as fachadas das edificações da região;
- f) o que permaneceu e o que mudou em relação às linhas ferroviárias do pátio ferroviário de Belo Horizonte.

6. Proponha aos grupos de alunos que escolham temas para pesquisa, relacionados com as seguintes questões:

- a) De que maneira eram utilizados os equipamentos ferroviários em 1928 e na atualidade?
- b) Quais as principais mudanças ocorridas na Praça Rui Barbosa (Praça da Estação) e no seu entorno, ao longo do tempo?
- c) Como a população belo-horizontina se relacionou com a Praça da Estação e seu entorno, ao longo do tempo?
- d) Por que foi necessário construir viadutos na região? Quais as principais intervenções nesse espaço relacionadas com o trânsito e a mobilidade?
- e) Quais os principais elementos formadores da identidade desse espaço urbano?
- f) Que documentos e instituições podem ser consultados para a reconstrução da história desse espaço?

Professor(a), oriente os alunos quanto às etapas e procedimentos da pesquisa, definindo um cronograma para a apresentação dos trabalhos. Cartazes, álbuns, vídeos, textos informativos e literários, representações cênicas, músicas e outros recursos podem ser usados na apresentação dos trabalhos.

7. Após a apresentação dos trabalhos, promova uma ocasião para a troca de experiências dos alunos sobre suas vivências pessoais e coletivas relacionadas com o espaço representado na planta. Proponha-lhes as seguintes questões: *De que maneira esse espaço está presente no seu dia-a-dia? Você já participou de eventos ocorridos nesse espaço? Que significados têm esses lugares para você?*

8. Para concluir a proposta pedagógica, peça a cada aluno que produza, individualmente e sem nenhum tipo de consulta, uma planta que retrate a região. Depois, distribua os alunos em novos agrupamentos, diferentes daqueles formados para a realização da pesquisa. Coletivamente, os alunos deverão analisar suas produções, buscando respostas para as seguintes questões: *As representações cartográficas correspondem à realidade ou incorporam elementos criativos ou artísticos que reelaboram esse espaço? Que aspectos do espaço foram destacados em cada produção? Esses destaques estão relacionados com as pesquisas feitas por cada aluno? Eles estão relacionados com as vivências de cada aluno no local?*

**Informações complementares:** Esse documento foi recolhido pelo APCBH da Secretaria Municipal Adjunta de Regulação Urbana – SMARU e integra um conjunto correspondente aos projetos arquitetônicos da capital mineira. Há projetos de edificações públicas e privadas das diversas regiões da cidade, de 1895 até o século XXI. Essa documentação encontra-se disponível para consultas.

## SEÇÃO O ARQUIVO NA SALA DE AULA – PROPOSTA 3

Amanda Luiza Figueiredo Gualberto  
Graduanda de Licenciatura em História-UniBh  
Estagiária do Departamento de Tratamento, Pesquisa e Acesso  
Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – APCBH  
Fundação Municipal de Cultura

**Nível de ensino:** Médio – 3º ano  
**Tema:** Atividades culturais em Belo Horizonte  
**Disciplina:** História  
**Interdisciplinaridade:** Português e Informática

**Descrição sumária do documento:** Seleção dos meses de Setembro, de cinco anos distintos (1942, 1946, 1951, 1961 e 1963), da Revista Alterosa, editadas pela Sociedade Editora Alterosa Ltda.

Obs: O mês de setembro foi escolhido devido à riqueza de atividades culturais presentes, mas esta escolha pode ficar a critério do professor.

**Documento**

**Título:** Revista Alterosa

**Data:** 1939 – 1964

**Gênero:** Textual

**Instituição de guarda:** Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – Fundação Municipal de Cultura

**Notação do documento:** C.16/x

**Objetivos da atividade:**

- Reconhecer a Revista Alterosa como importante fonte histórica da sociedade mineira, para se conhecer as atividades culturais dos anos passados;
- Listar as atividades culturais do exemplar em estudo, para que se possa visualizar as atividades culturais que estavam em voga em determinado ano;
- Realizar comparativos das atividades culturais dos anos passados com o ano atual, analisando se há possíveis semelhanças, diferenças ou até mesmo o surgimento de novas atividades culturais;

- Perceber se havia influências estrangeiras em nossa cultura e se ainda há uma influência estrangeira nas atividades culturais de Belo Horizonte.

### **Procedimentos/estratégia de ensino:**

1. A Coleção Revista Alterosa está digitalizada e disponível no site do APCBH ([www.pbh.gov.br/cultura/arquivo](http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo)). Professor (a) reserve um horário na sala de informática e disponibilize o documento online para os alunos e peça-lhes que o identifiquem e descrevam-no. Proponha questões que os oriente nesse trabalho:  
*Que tipo de documento é esse? Qual o gênero desse documento? Quando e onde ele foi produzido? Sua publicação era diária, semanal ou anual? Quem o produziu e com qual finalidade? Que informações ele traz?*
2. Solicite aos alunos que se dividam em 5 grupos e que escolham um representante. Após a divisão, o professor (a) deverá selecionar um exemplar de cada ano para um grupo. Em seguida, peça que todos os componentes do grupo visualizem o exemplar em questão para se conhecer a revista.
3. Após conhecer a revista, peça aos alunos que redijam, individualmente, uma redação que contenha o significado de “cultura”, “práticas culturais” e “identidade cultural”. Nesta mesma redação eles deverão apresentar quais atividades culturais praticam no seu dia a dia e por que consideram estas práticas como atividades culturais.
4. Em seguida, solicite aos alunos que redijam um pequeno relatório contendo os seguintes dados:
  - a) O mês e o ano de publicação;
  - b) Listar as atividades culturais daquela época;
  - c) Qual era o contexto histórico em Belo Horizonte no ano em questão, e se havia alguma influência nas atividades culturais da época, devido a este contexto histórico;
  - d) Se existia uma porcentagem de páginas destinadas às publicações das atividades culturais da época;
  - e) Quais eram as atividades culturais com maior destaque na revista: cinema, dança, teatro, dentre outras;
  - f) Existia algum tipo de influência estrangeira nas atividades culturais daquela época? Quais eram essas influências e como podíamos percebê-las.

5. Após a coleta dos dados e a confecção do relatório, cada grupo se apresentará para a turma, criando um momento de socialização, onde todos irão expor a experiência vivida com a sua revista estudada. Esta apresentação deverá conter os dados do relatório confeccionado e a exposição de uma revista atual, de grande circulação, que tenha semelhanças com a revista estudada, para que os alunos possam perceber as semelhanças, diferenças ou mudanças ocorridas da época estudada para os dias de hoje.

#### Referências Bibliográficas:

PINSK, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Históricas*. 2º ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

**Informações Complementares:** O APCBH possui sob a sua guarda a Coleção Revista Alterosa, datada de 1939 a 1964, os exemplares foram digitalizados e podem ser visualizados pelo site da instituição: [www.pbh.gov.br/cultura/arquivo](http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo).

## SEÇÃO O ARQUIVO NA SALA DE AULA – PROPOSTA 4

Amanda Luiza Figueiredo Gualberto  
Graduanda de Licenciatura em História-UniBh  
Estagiária do Departamento de Tratamento, Pesquisa e Acesso  
Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – APCBH  
Fundação Municipal de Cultura

**Nível de ensino:** Médio – 1º, 2º e 3º anos

**Tema:** Gêneros Literários

**Disciplina:** Português

**Interdisciplinaridade:** História e Artes.

**Descrição sumária do documento:** Revista Alterosa (editada pela Sociedade Editora Alterosa Ltda.):

- Dezembro de 1941 – nº 21 – c.16/x – 002 – Grupo 1;
- Agosto de 1943 – nº40 – c.16/x – 006 – Grupo 2;
- Outubro de 1945 – nº 66 – c.16/x – 009 – Grupo 3;
- Abril de 1947 – nº84 – c.16/x – 024 – Grupo 4;
- Julho de 1956 – nº238 – c.16/x – 027 – Grupo 5.

**Documento**

**Título:** Revista Alterosa

**Data:** 1939 – 1964

**Gênero:** Textual

**Instituição de guarda:** Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte – Fundação Municipal de Cultura

**Notação do documento:** C.16/x

**Objetivos da atividade:**

- Conhecer e identificar os gêneros literários presentes nas páginas das revistas;
- Identificar a ortografia da época e as mudanças ao qual ela passou até os dias atuais;
- Perceber como a literatura influenciou a cultura de seu tempo;
- Trabalhar e conhecer as diversas atividades de expressões culturais através da literatura.

**Procedimentos/estratégia de ensino:**

1. A Coleção Revista Alterosa está digitalizada e disponível no site do APCBH ([www.pbh.gov.br/cultura/arquivo](http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo)). Professor (a) reserve um horário na sala de informática e disponibilize o documento online para os alunos e peça-lhes que o identifiquem e descrevam-no. Proponha questões que os oriente nesse trabalho:  
*Que tipo de documento é esse? Qual o gênero desse documento? Quando e onde ele foi produzido? Sua publicação era diária, semanal ou anual? Quem o produziu e com qual finalidade? Que informações ele traz?*
  
2. Forneça aos alunos uma cópia de um fragmento de texto relacionado com o conteúdo do documento:

A origem da arte literária remonta às escrituras religiosas pertencentes ao Velho Testamento. Desde então, foi transformando-se, adquirindo forma e definição ao se integrar ao perfil das chamadas literaturas grega, helenística, romana e medieval. O ápice de sua existência figurou-se na época da Renascença, mais precisamente nos séculos XV e XVI em terras europeias, como Itália, França, Espanha e Portugal. [...]  
GÊNEROS Literários.

Disponível em: <http://www.portugues.com.br/literatura/generosliterarios.html>. Acesso em 20 de jan. 2015.

Em seguida peça aos alunos que, individualmente, redijam uma redação de tema livre, onde terá como estrutura um gênero literário de sua escolha. Assim eles irão conhecer quais os tipos de gêneros literários e terão já uma noção de suas estruturas lexicais.

3. Após a leitura do texto, divida a sala em 5 grupos, peça para que eles nomeiem um representante e forneça o material a ser trabalhado da seguinte maneira:
  - a) Grupo 1 - <http://issuu.com/apcbh/docs/c.16-x-002/3?e=0> – Pág. 01
  - b) Grupo 2 - <http://issuu.com/apcbh/docs/c.16-x-006/9?e=0> – Pág. 06
  - c) Grupo 3 - <http://issuu.com/apcbh/docs/c.16-x-009/19?e=0> – Pág. 17
  - d) Grupo 4 - <http://issuu.com/apcbh/docs/c.16-x-024/41?e=0> – Pág. 41
  - e) Grupo 5 - <http://issuu.com/apcbh/docs/c.16-x-027/55?e=0> – Pág. 48;

- f) Após distribuir os documentos para os grupos, peça que eles visualizem a revista online para que a conheçam;
  - g) A seguir, peça aos alunos que anotem o tipo de gênero literário que eles têm em mãos, anotando as características deste gênero;
4. Em seguida, solicite que eles façam um relatório contendo os seguintes dados:
- a) O mês e o ano do exemplar trabalhado;
  - b) Qual o gênero literário presente na página estudada;
  - c) Proponha uma lista com duas colunas: uma para as palavras antigas, encontradas no texto, e outra com a palavra correspondente, mas com a grafia dos dias atuais;

Ex:

Bello	Belo
-------	------

- d) Como a cultura se expressava através da literatura de sua época?
  - e) Qual a importância de estudar os gêneros literários para a formação da nossa cultura atual?
5. Professor (a), após o levantamento destes dados, proponha uma atividade coletiva. A sala se unirá e com a orientação do professor (a), realizará uma das atividades abaixo propostas para toda a escola ou turmas correspondentes:
- a) Feira de literatura – Diversos autores de romance, ficção científica, dentre outros;
  - b) Sarau – Declamações de poesia, músicas, cenas artísticas, dentre outras, tendo um autor como tema (Carlos Drummond de Andrade), ou, se os alunos preferirem, de autoria própria;
  - c) Teatro – Musicais, novelas, dentre outros, podendo ser uma peça de autoria de Manoel Carlos, por exemplo, ou de autoria própria também.

Obs.: Os textos de autoria própria deverão ser redigidos em sua estrutura lexical, entregues ao professor (a) e analisados por ele (a).

A atividade deverá ter um tema, acima coloco alguns exemplos, mas este tema poderá ficar a critério do professor.



Referências Bibliográficas:

GÊNEROS Literários. Disponível em: <http://www.portugues.com.br>. Acesso em 20 de jan. 2015.

PINSK, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes Históricas*. 2º ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

**Informações Complementares:** O APCBH possui sob a sua guarda a Coleção Revista Alterosa, datada de 1939 a 1964, os exemplares foram digitalizados e podem ser visualizados pelo site da instituição: [www.pbh.gov.br/cultura/arquivo](http://www.pbh.gov.br/cultura/arquivo).

## SEÇÃO O ARQUIVO NA SALA DE AULA – PROPOSTA 5

Irani Alves Feitosa  
 Graduanda em Arquivologia - UFMG  
 Jamille Farias Andrade  
 Graduanda em História - UNIMES  
 Estagiárias da Divisão de Arquivos Permanentes  
 Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte - APCBH  
 Fundação Municipal de Cultura

**Nível de ensino:** Fundamental – 4º/5º ano

**Tema:** Identidade Cultural

**Disciplina:** História

**Interdisciplinaridade:** Geografia e Arte

**Período:** 3 aulas

**DOCUMENTO:**

**Título:** *Placa Comemorativa “Belo Horizonte, Capital Mundial do Pão-de-queijo”*

**Data:** 2008/03/13

**Gênero:** Objeto

**Instituição de guarda:** Arquivo Público da Cidade de Belo Horizonte - APCBH

**Notação do documento:** GR. 1521



**Descrição sumária do documento:** Placa concedida ao Município de Belo Horizonte pela Associação Brasileira de Bares e Restaurantes de Minas Gerais / Abrasel MG, em 2008, na ocasião do primeiro Festival do Pão-de-Queijo.

**Objetivos da atividade:**

- Analisar, por meio do documento, a importância do Festival do Pão-de-queijo como símbolo da cultura do estado de Minas Gerais.
- Relacionar o pão-de-queijo com outro marco da identidade cultural do Estado: o queijo-de-minas.
- Localizar, geograficamente, as regiões produtoras do queijo-de-minas reconhecido como bem cultural em nível nacional.
- Confeccionar uma placa semelhante ao documento e utilizá-la com fins semelhantes.

**Procedimentos/estratégia de ensino:**

1. Professor(a), disponibilize a imagem do documento para os alunos e peça-lhes que o identifiquem e descrevam-no. Proponha questões que os oriente nesse trabalho:

*Que objeto é esse? Para que serve esse objeto? Quem o produziu? Quando e onde ele foi produzido? Com que finalidade? Que informações ele traz?*

2. Professor(a), pergunte aos alunos:

*Vocês têm o costume de consumir pão-de-queijo? E seus familiares? Com que frequência? Existe alguma receita tradicional na sua família? Vocês consideram o pão-de-queijo um produto representativo da cultura mineira? Por quê? Vocês acham que fazer um Festival dedicado a essa iguaria é importante? Por quê? Qual o principal ingrediente dessa iguaria? Por que esse ingrediente é tão famoso em Minas Gerais? Vocês conhecem outro exemplo da culinária mineira que utiliza esse ingrediente?*

3. Em seguida, peça aos alunos que acessem o link do site do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) -

<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.do?id=17758&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional> - e respondam:

*Qual o tema do texto? Onde a produção artesanal do queijo de minas é reconhecida como bem do patrimônio cultural nacional?*

Professor(a), forneça aos seus alunos dois mapas de Minas Gerais: um físico e um de mesorregiões e peça aos alunos que localizem as três regiões citadas no texto. Em seguida continue a interpretação do texto:

*Em qual livro foi inscrito o modo artesanal de fazer queijo de minas? Quando isso aconteceu? Qual a diferença do modo de fazer o queijo-de-minas em relação a outros tipos de queijos comercializados no país? Se houvesse uma proibição de se comercializar o queijo de minas, feito com leite cru, isso afetaria a tradição de se comer pão-de-queijo no estado? Por quê? Na sua opinião, qual a importância do reconhecimento desse produto como um bem do patrimônio nacional?*

4. Organize a turma em grupos e peça aos alunos que escolham uma receita de pão-de-queijo e preparem-na em casa para levar para a escola. Esse preparo deve contar com a orientação de uma pessoa adulta, visto que a massa terá que ser assada. A quantidade de pães-de-queijo deverá ser suficiente para que todos os alunos possam degustá-los. Cada

grupo deverá fazer um registro da receita indicando os ingredientes e o modo de preparo.

5. Cada grupo deverá confeccionar uma placa para oferecer ao grupo que apresentar o melhor pão-de-queijo. A placa deve conter os elementos presentes no documento: nome, local e data do evento de degustação de pão-de-queijo, nome do grupo que concede o prêmio (a placa), título do prêmio. Pode-se criar uma logomarca para o evento e para o grupo que concede o prêmio.

A confecção da placa pode acontecer na aula de Arte, onde serão explorados elementos próprios da linguagem de artes visuais: cor, forma, tamanho, linhas, volume, moldura e outros. As placas podem ser confeccionadas em papéis diversos, como cartão, papelão, etc.

6. Professor(a), oportunize um momento de confraternização para a degustação dos pães-de-queijo e oriente a premiação para que haja ordem e respeito. Se possível, providencie uma bebida para acompanhar a degustação, como, por exemplo, um chá natural. Ao final peça aos grupos que socializem as receitas.

7. Para encerrar proponha uma discussão:

*Qual critério cada grupo utilizou para decidir qual o melhor pão de queijo? Receber a placa foi significativo? Por quê?*

#### **Referências bibliográficas:**

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Modo artesanal de fazer Queijo de Minas, nas regiões do Serro e das serras da Canastra e do Salitre. Disponível em:  
<http://portal.iphan.gov.br/portal/montarDetalheConteudo.do?id=17758&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional>. Acesso em: 23 janeiro 2015.

**Informações complementares:** O documento está sob custódia do APCBH e integra o acervo do Fundo Empresa Municipal de Turismo de Belo Horizonte (BELOTUR).



**PATRIMÔNIO** | CULTURAL



**PATRIMÔNIO** | CULTURAL



**PATRIMÔNIO** | CULTURAL