



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

JEFERSON LUIZ FREITAS

**DA DOXA AO LOGOS: PROBLEMATIZANDO O ENSINO DE HISTÓRIA E A
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL A PARTIR DA ESCOLA**

FLORIANÓPOLIS

2020

JEFERSON LUIZ FREITAS

**DA DOXA AO LOGOS: PROBLEMATIZANDO O ENSINO DE HISTÓRIA E A
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL A PARTIR DA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Martins da Silva

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em diferentes espaços de memória.

FLORIANÓPOLIS

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Freitas, Jeferson Luiz

Da *doxa* ao *logos* : Problematizando o ensino de História
e a educação patrimonial a partir da escola / Jeferson
Luiz Freitas ; orientadora, Mônica Martins da Silva, 2020.
374 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História,
Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Ensino de História. 2. Educação Patrimonial. 3.
Patrimônio Escolar. 4. Fontes Históricas. 5. Escola de
Educação Básica Professor Germano Timm. I. Silva, Mônica
Martins da. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. III.
Título.

JEFERSON LUIZ FREITAS

Da doxa ao logos: Problematizando o ensino de História e a educação patrimonial
a partir da escola

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca
examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Cristiani Bereta da Silva
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof. Dr. Elison Antonio Paim
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Claricia Otto
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi
julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino de História.



Documento assinado digitalmente
Jane Bittencourt
Data: 05/10/2020 13:56:22-0300
CPF: 084.546.548-10

Profa. Dra. Jane Bittencourt

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História



Documento assinado digitalmente
Monica Martins da Silva
Data: 05/10/2020 11:13:52-0300
CPF: 648.168.851-53

Profa. Dra. Mônica Martins da Silva
Orientadora

Florianópolis, 04 de setembro de 2020.

À minha sempre companheira Sabrina.

Às alunas e aos alunos, igualmente sujeitos deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Este mestrado foi um desafio que ora motivou perspectivas de superação e de se ir além, ora se apresentou como algo intransponível. Por vezes, estes aspectos se entrelaçaram na constituição de significados sobre esta trajetória que não foi apenas acadêmica e profissional, mas, sobretudo, pessoal. Este caminhar não poderia, de forma alguma, ser construído sem a colaboração de diversos outros indivíduos, cujo mosaico materializa-se nesta dissertação.

Agradeço primeiramente à minha família, que compreendeu as ausências e adversidades e que sempre apoiou esta jornada, continuando a acreditar em mim e na minha capacidade, mesmo – e principalmente – quando eu deixei de ver significados e de acreditar em mim mesmo. Essa presença constante contrapôs-se ao vazio e alicerçou a resignificação e a valorização das experiências.

Agradeço especialmente à minha orientadora, Profa. Dra. Mônica Martins da Silva, que sempre demonstrou empatia no olhar e participou ao meu lado no processo de construção deste trabalho, dividindo angústias e somando perspectivas, possibilidades e resignificações. Em várias ocasiões, além dos aspectos relativos à escrita da dissertação, nossas reuniões de orientação foram efetivos momentos de terapia. Em grande medida, as experiências e vivências proporcionadas pela orientação se refletem na construção da própria perspectiva desta dissertação como mediação entre sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

Agradeço à Profa. Dra. Cristiani Bereta da Silva e ao Prof. Dr. Elison Antonio Paim que analisaram meu trabalho durante o exame de qualificação e apresentaram importantes sugestões para auxiliar o desenvolvimento dos trabalhos com os estudantes da Educação Básica.

Agradeço à Capes pela concessão da bolsa de mestrado como política pública de Estado no fomento à formação continuada dos professores da Educação Básica. Considerando minha necessidade de redução de carga horária e, conseqüentemente, do meu salário como professor, somadas ao aumento de despesas com o deslocamento entre Joinville e Florianópolis, a bolsa foi essencial à realização do mestrado.

Agradeço ao ProfHistória por possibilitar este espaço de formação continuada direcionado aos anseios e necessidades dos professores de História que atuam no que comumente chamamos de “chão da sala de aula”.

Agradeço à equipe pedagógica da Escola de Educação Básica Professor Germano Timm, que apoiou e incentivou o desenvolvimento deste mestrado. Quero registrar, em especial, meu agradecimento ao amigo e diretor escolar Carlos Castilho Wolff que, além de me auxiliar na compatibilização dos horários de aula e na distribuição das turmas com as quais foram desenvolvidos os trabalhos, me ofereceu acolhida em Florianópolis durante as aulas do mestrado. Agradeço igualmente aos amigos professores Max Montagnoli Steiner e José Carlos Eloy Martins pelos longos e constantes diálogos que possibilitaram refletir sobre a escola, a comunidade e, de forma mais ampla, sobre a educação e a sociedade.

Agradeço aos amigos e às amigas da turma de graduação em História e àqueles que construí nesta trajetória das turmas do ProfHistória da UFSC e da Udesc de 2016. Partilhamos nossas experiências e construímos diversos momentos enriquecedores.

Por fim, agradeço às alunas e aos alunos da Escola Germano Timm que aceitaram participar e se constituíram em sujeitos da trajetória proposta nesta dissertação.

O papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*.

Paulo Freire, 2015a, p. 97.

RESUMO

Este trabalho foi construído através da problematização da antiga edificação da Escola de Educação Básica Professor Germano Timm, tombada como patrimônio cultural do município de Joinville-SC, em 2004, e que permaneceu abandonada entre 2006 e 2018. Desta perspectiva, apresentando-se uma proposta metodológica de ensino de História e educação patrimonial que considera os alunos e as alunas da Educação Básica como sujeitos no processo de ensino e aprendizagem mediado pelo professor, a escola é pensada como um espaço de elaboração do conhecimento histórico e como objeto de estudo a partir do conceito de patrimônio cultural. Propõe-se um trabalho pedagógico ancorado em processos inerentes ao ensino de História e à construção do pensamento histórico, como a apropriação conceitual, a contextualização do objeto de pesquisa, a análise de fontes históricas na sala de aula e a construção de narrativas históricas pelos estudantes. Este trabalho foi elaborado a partir de uma proposta inicial que resultou no desenvolvimento de um projeto piloto com estudantes do 3º Ano do Ensino Médio durante o ano letivo de 2018. Partindo da apresentação e reflexão destes processos, buscou-se reforçar a dimensão propositiva do Mestrado em Ensino de História a partir da elaboração de dois materiais didáticos: o diário do estudante e o caderno de diálogos com o professor, que, reconhecendo professores e estudantes como sujeitos, apresentam a proposta metodológica a ser desenvolvida a partir da problematização da escola.

Palavras-chave: Ensino de História; Educação Patrimonial; Patrimônio Escolar; Fontes Históricas; Escola de Educação Básica Professor Germano Timm

ABSTRACT

This thesis was created from a problem analysis regarding the old building of the Professor Germano Timm School of Basic Education, protected as a cultural heritage of Joinville city, in 2004, which remained abandoned between 2006 and 2018. From this perspective, presenting a methodological proposal for the teaching of History and heritage education that considers students of Basic Education as subjects in the teaching and learning process, mediated by the teacher, the school is acknowledged as a space for the elaboration of historical knowledge and as an object of study based on the concept of cultural heritage. It is proposed a pedagogical work based on processes regarding the teaching of History and the construction of historical thought, such as conceptual appropriation, the context of the research object, the analysis of historical sources in the classroom, and the production of historical narratives by students. This work was created based on a draft that resulted in the development of a pilot project with high school students from the 3rd year during the 2018 term. Having in mind the presentation and reflection of these processes, it was aimed to reinforce the dimension proposed by the Master Degree in History Teaching from the elaboration of two didactic materials: the student's diary and the book of dialogue with the teacher, which, recognizes teachers and students as subjects, therefore presenting the methodological proposal to be developed from the discussion of the school.

Key-words: History Teaching; Heritage Education; School Heritage; Historical Sources; Professor Germano Timm School of Basic Education.

LISTA D E FIGURAS

Figura 1 – Jornal A Notícia (29/05/1935).....	24
Figura 2 – Grafites nas Paredes da Escola Germano Timm.....	33
Figura 3 – Vista da escola em 2006.	34
Figura 4 – Pátio interno da edificação construída em 1935.	35
Figura 5 – Estado de Conservação da Edificação em 2014.	36
Figura 6 – Vista aérea da escola, com a antiga edificação em formato de “U”. 37	
Figura 7 – Chuva de ideias do Eixo I, 3º Ano 01.	70
Figura 8 – Chuva de ideias do Eixo I, 3º Ano 03.	70
Figura 9 – Texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural	72
Figura 10 – Lista com fotografia de bens culturais do município.	73
Figura 11 – Quadro de categorização dos bens culturais.....	74
Figura 12 – Atividade de categorização dos bens culturais do município.	75
Figura 13 – Exemplo de mapa conceitual elaborado pelos estudantes.	77
Figura 14 – Texto didático sobre a escola e a história local.	82
Figura 15 – Chuva de ideias do Eixo II, 3º Ano 03.	83
Figura 16 – Roteiro do percurso pela cidade, 3º Ano 03.	85
Figura 17 – Conhecendo o acervo permanente da escola.	88
Figura 18 – Analisando fontes históricas.....	90
Figura 19 – Fonte Documental: Livro de matrículas da Secção Masculina. 1935.96	
Figura 20 – Fonte Documental: Livro de matrículas da Secção Feminina. 1935.97	
Figura 21 – Ficha de Análise de Fontes Documentais: Livros de Matrícula.....	98
Figura 22 – Fonte Documental: Notificação de Tombamento da EEB Germano Timm. 2004.....	102
Figura 23 – Fonte documental: Programação de solenidade cívica. 2004.....	103
Figura 24 – Ficha de Análise de Fontes Documentais: Notificação de Tombamento e Solenidade Cívica.	104
Figura 25 – Fonte Impressa: Jornal A Notícia (29/05/1935).	110
Figura 26 – Fonte Impressa: Jornal A Notícia (29/05/1935).	110
Figura 27 – Ficha de Análise de Fonte Impressa	112
Figura 28 – Fonte Oral: Entrevista com o Professor José Carlos Eloy Martins.121	
Figura 29 – Ficha de Análise de Fonte Oral.	122

Figura 30 – Fontes Iconográficas: Escola Germano Timm.....	127
Figura 31 – Ficha de Análise de Fonte Iconográfica.....	128

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACT	Admitido em Caráter Temporário
COMPHAN	Comissão do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Natural do Município de Joinville
CPC	Coordenação de Patrimônio Cultural do Município de Joinville
FCC	Fundação Catarinense de Cultura
FCJ	Fundação Cultural de Joinville
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MNIC	Museu Nacional de Imigração e Colonização de Joinville
PCSC	Proposta Curricular de Santa Catarina
PROFHISTÓRIA	Mestrado Profissional em Ensino de História
SPHAN	Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
UNIVILLE	Universidade Regional de Joinville

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL	33
2.1	PATRIMÔNIO CULTURAL, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA.....	40
3	METODOLOGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO	
	PATRIMONIAL: ESTUDANTES COMO SUJEITOS DO PATRIMÔNIO	64
3.1	EIXO I: INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO	67
3.2	EIXO II: PATRIMÔNIOS DA CIDADE.....	77
3.3	EIXO III: A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO.....	85
3.3.1	Fontes Escritas	91
3.3.1.1	<i>Fontes Documentais</i>	<i>91</i>
3.3.1.2	<i>Fontes Impressas.....</i>	<i>105</i>
3.3.2	Fontes Orais.....	113
3.3.3	Fontes Iconográficas.....	123
3.4	EIXO IV: SUJEITOS DO PATRIMÔNIO.....	129
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
	REFERÊNCIAS	148
	APÊNDICE 1 – Sujeitos do Patrimônio: Caderno de Diálogo com o professor.....	155
	APÊNDICE 2 – Sujeitos do Patrimônio: Diário do estudante para registro de atividades do projeto na disciplina de História	265

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho parte de uma necessidade que acompanha a minha trajetória profissional: a de dialogar com expectativas e angústias visando tecer significados à prática docente e discente que envolvem o Ensino de História na Educação Básica. A realidade da minha comunidade escolar trouxe outro desafio: desenvolver uma metodologia que se desdobra em ações de educação patrimonial tomando como objeto a antiga edificação da EEB Professor Germano Timm, tombada como patrimônio cultural do município de Joinville e que se encontrava interditada, praticamente em ruínas, quando iniciei meu trabalho docente na instituição.

Nessa esteira, inicio esse texto buscando evidenciar o meu lugar social como indivíduo e professor. À operação historiográfica é essencial a delimitação do lugar social, entendendo que é a partir dele “[...] que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam” (CERTEAU, 1982, p. 67). O lugar social do qual fala o indivíduo enuncia escolhas que, anteriores à narrativa, influenciam em grande medida a construção do discurso do historiador. É dessa perspectiva que pretendo, nesse primeiro momento, situar o lugar social do qual parte esse texto. Assim, apresento informações sobre a minha trajetória por entendê-las como fatores indissociáveis da minha prática acadêmica e pedagógica.

Ao ingressar no curso de Licenciatura em História da Universidade Regional de Joinville – Univille, em 2011, me identifiquei com as discussões e perspectivas da área e iniciei, no ano seguinte, um estágio na Fundação Cultural de Joinville – FCJ¹, atuando como estagiário em História na antiga Estação Ferroviária de Joinville² e, posteriormente, na Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC³.

¹ Através da Lei nº 8.363, de 25 de janeiro de 2017, a FCJ foi extinta e em seu lugar foi criada a Secretaria de Cultura e Turismo – SECULT. Neste texto, irei me referir sempre à FCJ quando abordar o órgão responsável pela cultura no âmbito da administração pública municipal quando os dados apresentados remeterem ao período anterior à Lei Municipal.

² O prédio é tombado pela FCC, como Patrimônio Histórico, e pelo Iphan, como Patrimônio Arquitetônico. Após o processo de restauro, o espaço foi musealizado e passou a se denominar Estação da Memória.

³ Em conjunto com a Comissão do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Natural do Município de Joinville, a Coordenação de Patrimônio Cultural é responsável pela coordenação e execução de ações inerentes à defesa, preservação e proteção dos bens culturais do município de Joinville.

Meu estágio na FCJ foi desenvolvido em dois setores que, embora tratassem do Patrimônio Cultural, tinham atribuições bastante distintas. Na Estação eu atuei junto ao setor educativo, realizando monitorias e auxiliando na elaboração e execução dos projetos de educação patrimonial. Na CPC, em especial, o estágio foi muito marcante na minha trajetória e proporcionou muitos aprendizados. Durante o estágio, eu auxiliei na organização do acervo documental referente aos processos de tombamento, nas pesquisas históricas, vistorias, entrevistas e produção de relatórios, laudos e pareceres utilizados no embasamento das discussões e deliberações da Comissão do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Natural do Município de Joinville - COMPHAN.

Em 2015 iniciei meu trabalho como professor Admitido em Caráter Temporário – ACT no Ensino Médio da Rede Estadual e nesse momento senti a maior carência teórica e metodológica da minha graduação: o que, afinal, é ensinar História? Ao longo de minhas atividades docentes, busquei responder a essa indagação utilizando metodologias ativas de aprendizagem, que apresentassem a História como um processo ao invés de um conhecimento pronto e acabado perante o qual basta aos estudantes ouvir atentamente e replicar em uma prova. O Ensino de História resumido nesta última perspectiva parece a perfeita ilustração da tão criticada educação bancária, caracterizada por Paulo Freire (2015a) como essencialmente narradora de conteúdos, implicando na relação do narrador como sujeito e no ouvinte como objeto passivo. Essa concepção retira do estudante sua condição de sujeito do próprio processo de ensino e aprendizagem, desconsiderando seus saberes e suas potencialidades. Como narrador, o professor conduz à simples memorização e transforma os estudantes em vasilhas a serem enchidas com o conhecimento a ser depositado. Para Freire, a solução passa pela dialogicidade do processo de ação-reflexão que, a partir da educação problematizadora, conduz à autonomia.

Ainda em processo de amadurecimento dessas reflexões, eu assumi, em 2016, uma vaga na EEB Professor Germano Timm, que se situa praticamente no centro da cidade e dispunha de uma carga horária de 40 horas/aula semanais. Iniciei meus trabalhos sem conhecer nada sobre a escola, mas me chamou a atenção sua aparência física: embora possuísse uma boa estrutura, com o prédio principal e ginásio relativamente novos⁴, todo o espaço carecia de alguma manutenção, com

⁴ Em 2006, enquanto o prédio antigo era desativado, um novo prédio de dois pavimentos e um ginásio de esportes foram inaugurados.

destaque para o prédio antigo que, embora tombado por anuência pela FCJ como patrimônio cultural do município⁵, encontrava-se interditado devido ao avançado grau de deterioração. Neste primeiro momento, cogitei realizar um trabalho sobre a história da instituição com os estudantes do Ensino Médio, mas senti falta de uma metodologia sistematizada de educação patrimonial e a realidade daquela instituição me indicava a necessidade de construir um processo significativo para o ensino de História em diálogo efetivo a educação em patrimônio.

Minha experiência durante o estágio na CPC e a situação da edificação escolar apontavam para a noção de patrimônio como um campo de disputas, tornando insuficiente a ideia de que “é preciso conhecer para preservar”, conforme propõem as metodologias instrumentais de educação patrimonial disseminadas a partir da década de 1980 com as experiências de Maria de Lourdes Parreiras Horta (PEREIRA; ORIÁ, 2012). A escola Germano Timm é conhecida e reconhecida pela comunidade joinvilense, sendo tema de diversas reportagens de jornal impresso e televisivo, lembrada por inúmeros ex-alunos, entre eles o Prefeito Udo Döhler (gestão 2012-2020), que durante sua pré-campanha, em 2011, mencionou a sua passagem pela instituição como uma de suas referências no ensino.

Em seu Blog, o então pré-candidato Udo Döhler publicou um texto mencionando a importância dos bons professores, e citou sua professora do Grupo Escolar Professor Germano Timm:

Dona Emília Siqueira de Campos. Era assim que se chamava uma de minhas professoras do curso primário no Grupo Escolar Prof. Germano Timm. Não à toa fiz questão de procurá-la, anos depois, tão logo me formei na faculdade. Mais do que o seu nome completo, guardei na lembrança o quanto ajudou na construção de uma base sólida para a minha formação acadêmica e, em especial, na preparação para a vida. Atenciosa, firme, sabedora e orgulhosa da importância de seu papel na sociedade e, acima de tudo, respeitada por todos, Dona Emília era uma mestra, na mais ampla acepção desse termo – que hoje deve soar tão anacrônico a tantos⁶.

Considerando que a escola é lembrada pela comunidade e em discursos públicos e que a sua edificação é tombada pela FCJ como Patrimônio Histórico

⁵ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406. EEB Prof. Germano Timm.

⁶ Blog Udo Döhler: Ideias e opiniões de um cidadão joinvilense. Disponível em: <<http://udodohler.com.br/blog/2011/eu-tive-mestres/>>. Acesso em 13 mar. 2017.

Cultural do município, resta evidente que o fato de a escola não ser preservada não decorreu simplesmente do desconhecimento, mas sim de escolhas, disputas e tensões que envolvem o bem cultural para além de suas significações como patrimônio pela comunidade. As ações de educação patrimonial e ensino de História, portanto, demandam problematizações, contextualizações e significações que superem as metodologias instrumentais que simplificam a questão à dicotomia do conhecer e preservar.

Neste contexto, houve a abertura do edital de seleção para ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, que eu aguardava desde que havia iniciado a primeira turma, em 2014, enquanto eu ainda estava no 4º ano da graduação. Como desenvolvi um grande gosto pela sala de aula, vislumbrei no mestrado uma possibilidade de suprir carências teórico-metodológicas relativas ao ensino de História. No Germano Timm encontrei apoio da direção quando manifestei a vontade de concorrer à vaga do mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, principalmente em relação à eventual alteração da carga horária e dos horários de aula.

Aprovado no processo seletivo, encarei com muito ânimo as disciplinas do mestrado, que apesar de desafiadoras, se mostraram muito gratificantes, especialmente por introduzir as discussões sobre o ensino de História. O desafio seguinte foi começar a pensar no projeto e no possível tema. Embora eu tivesse a questão sobre a escola como um possível objeto, havia um certo receio em relação à educação patrimonial, sobretudo porque eu não possuía experiência anterior no espaço escolar envolvendo essa temática. Foi durante uma das reuniões de orientação, pensando nas demandas em ensino de História que emergem da própria escola, que o patrimônio cultural surgiu como tema novamente. Na perspectiva de tornar o ensino significativo, me vi impelido a enfrentar aquilo que considerava um grande desafio: tomar a escola pela qual desenvolvi grande afeto como objeto, não apenas de estudo, mas também de construção de uma nova prática de ensino e aprendizagem da História escolar.

O desenho da proposta metodológica foi elaborado a quatro mãos nas várias reuniões de orientação ocorridas durante todo o ano de 2017 e que se nortearam pela reflexão sobre a realidade da comunidade escolar e sobre a centralidade da participação dos estudantes como sujeitos e do professor como mediador deste processo. Desde o início, me propus a pensar uma metodologia de ensino de História

e educação patrimonial em diálogo com a sala de aula e envolvendo estudantes que faziam parte da minha realidade docente. Assim, em todos os momentos desta dissertação e da proposta metodológica, os estudantes, pensados como indivíduos reais, tangíveis, e não como categoria abstrata e generalizante, formaram o público para o qual as atividades e materiais didáticos foram elaborados.

Tal perspectiva se refletiu nas escolhas da abordagem do ensino de História, do conceito de patrimônio cultural e das estratégias didáticas, que objetivaram valorizar os conhecimentos dos estudantes e mobilizar sua efetiva participação ao longo de todas as atividades. Por outro lado, essa forma de conceber a proposta se constituiu em um desafio adicional: ultrapassar uma discussão situada somente no campo teórico e formular uma metodologia que não incorresse em simples prescrição. Ao mesmo tempo, esse conjunto de ações deveria possibilitar uma visualização da sequência de atividades e de seu efetivo desenvolvimento com os estudantes. Assim, a minha própria escrita desta dissertação só conseguiu evoluir na medida em que consegui ter maior clareza sobre o desenvolvimento da proposta em sala de aula junto com os estudantes.

Em paralelo ao desenho das diretrizes que balizaram a construção da metodologia, as reuniões de orientação foram fundamentais para delinear as escolhas teóricas que evidenciaram a historicidade, a seletividade e o campo de tensões e disputas que envolvem o conceito de patrimônio cultural (CHOAY, 2006; FONSECA, 2003; GONÇALVES, 2005). Por outro lado, essas leituras me permitiram também refletir sobre a noção de patrimônio como ponte (CHAGAS, 2006) e sua significação intrinsecamente pedagógica (CHOAY, 2006; GIL; POSSAMAI, 2014), destacando, ainda, a educação patrimonial como dimensão processual que objetiva sensibilizar grupos e indivíduos (PEREIRA; ORIÁ, 2012).

As reflexões do educador Paulo Freire (1989; 1997; 2001; 2015a; 2015b) foram importantes para aprofundar a perspectiva de se tomar estudantes e professores como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem. A perspectiva da educação crítica e das metodologias ativas de aprendizagem apresentaram importantes contribuições para a construção desta proposta em consonância com as considerações de Bittencourt (2011), Schmidt e Cainelli (2009) sobre os objetivos do ensino de História.

As análises de Antônio Viñao Frago (2008; 2011) e Agustín Escolano Benito (2010a; 2010b; 2011) contribuíram para aproximar o olhar ao objeto de pesquisa através da categoria de patrimônio cultural escolar, especialmente através do olhar ao patrimônio material da escola. Ademais, a trajetória da história da educação escolar como campo de pesquisa apresentada por Viñao Frago (2008) possibilitou a compreensão de elementos importantes que caracterizam outras produções historiográficas sobre a escola. A Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) e o Currículo do Território Catarinense (2019) contribuíram com o conceito de percurso formativo, que consiste em um processo contínuo que oferece as condições para que os sujeitos se desenvolvam, se apropriem do conhecimento historicamente construído e produzam novos conhecimentos.

Neste sentido, o trabalho foi pensado em três etapas: 1) a proposta inicial; 2) o desenvolvimento de um projeto piloto; e, 3) a análise e reflexão das etapas anteriores e elaboração de uma proposta metodológica.

Coadunando essas reflexões, foi elaborada uma proposta de atividades com os estudantes, pensada como um percurso formativo (SANTA CATARINA, 2014; 2019) que proporcionasse processos inerentes ao ensino de História e à construção do pensamento histórico, como a apropriação conceitual, a contextualização do objeto de pesquisa, a análise de fontes históricas na sala de aula e a construção de narrativas históricas pelos estudantes. Como forma de organizar estes trabalhos, a proposta foi pensada através de quatro eixos que contemplaram cada um dos processos formativos.

O Eixo I consiste no primeiro contato dos estudantes com este percurso formativo como proposta metodológica de ensino de história e educação patrimonial. Considerando, em diálogo com Bittencourt (2011) e Vigotski (2007), que a aprendizagem em História ocorre através da mediação pelos conceitos, este eixo proporciona um primeiro contato com os conceitos sistematizados da área do patrimônio cultural. Por este motivo, este eixo apresenta uma dimensão muito importante ao propiciar um espaço de reelaboração dos conceitos prévios e desenvolvimento de ferramentas intelectuais necessárias para que os estudantes construam um conhecimento significativo e se sintam sujeitos deste processo. A metodologia proposta mobiliza quatro estratégias: a chuva de ideias como forma de trabalhar com os conhecimentos prévios dos estudantes; o estudo de um texto didático elaborado pelo professor para discutir o conceito de patrimônio cultural; a

análise de uma lista com a reprodução de fotografias de bens culturais tangíveis e intangíveis do município e sua categorização a partir dos conceitos discutidos no texto; e, a elaboração de um mapa conceitual sobre o conceito de patrimônio cultural.

O Eixo II foi pensado como uma forma de contextualização da escola a partir de sua relação com a história local e suas imbricações com o contexto histórico do estado e do país e com o conjunto de bens culturais que formam o seu entorno e compõem as referências urbanas do município. Neste sentido, este eixo desempenha a função de traçar uma aproximação dos estudantes com a escola como objeto de estudo. Além de considerar a relevância do entorno do estudante para a construção de uma aprendizagem significativa (BITTENCOURT, 2011; SANTA CATARINA, 2014; 2019), este eixo assume a perspectiva da história local “como uma janela para o mundo” (SAMUEL, 1990, p. 229), possibilitando, conforme pontua Damazio (2017), que o estudante se sinta sujeito histórico ao compreender que a história não está afastada da vida cotidiana, das pessoas e das culturas com as quais ele interage. A metodologia proposta mobiliza três estratégias: o estudo de um texto didático elaborado pelo professor para discutir a escola a partir de sua relação com a história local e suas imbricações com o contexto histórico do estado e do país; a chuva de ideias como forma de trabalhar com os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os bens culturais da cidade; e, a elaboração de um roteiro a partir dos bens culturais apontados pelos estudantes para realizar e socializar um percurso pela cidade.

O Eixo III foi proposto como um momento para utilizar a análise de fontes históricas na sala de aula com o objetivo de pensar a escola como objeto de estudo e problematizar sua categorização como patrimônio a partir da análise destas fontes, subsidiando, ainda, a elaboração de narrativas históricas pelos estudantes no Eixo IV. Ao pontuar que as concepções de fonte como vestígio também devem ser repensadas no seu uso em sala de aula, as reflexões de Schmidt e Cainelli (2010) indicam sua indissociabilidade do método que é próprio também ao ensino de História. Assumindo a perspectiva de “documento-monumento” de Le Goff, Miceli (2017) propõe que a análise das fontes em sala de aula seja tomada a partir da alegoria de um quebra-cabeças invertido, decompondo e reconstruindo os dados apresentados.

Visando a atividade de análise, foi selecionado um conjunto de dez fontes históricas de modo a compor um eixo narrativo sobre a criação da escola, sua relação

com a comunidade e seu processo de tombamento e esquecimento. Este conjunto é composto por duas fontes impressas, sendo um recorte de jornal impresso (inauguração da escola) e a transcrição de uma reportagem em formato digital (10 anos de abandono da antiga edificação), cuja análise apoiou-se nas reflexões de Luca (2008); quatro fontes documentais, sendo a notificação de tombamento da escola, o programa de solenidade cívica para recebimento da notificação de tombamento pela comunidade escolar e a reprodução da capa e da primeira página de registros dos dois primeiros livros de matrícula da escola (“secção feminina e masculina”), analisados através dos apontamentos de Bacellar (2008); a transcrição de uma fonte oral (entrevista com o professor José Carlos Eloy Martins), cuja abordagem sobre a História oral como metodologia de pesquisa e de constituição de fontes baseou-se nos apontamentos de Alberti (2008) e nas reflexões de Bosi (2003) a respeito da história oral; e, um conjunto de três fontes iconográficas, compostas por fotografias do acervo da escola analisado a partir das contribuições de Kossoy (2001) sobre a fonte fotográfica. Para cada fonte foi elaborada uma ficha de análise que objetiva oferecer elementos para identificação, descrição e contextualização da fonte e da escola, tomada como objeto de estudo.

O levantamento e a seleção destas fontes foi iniciado em 2016, em processo contínuo com as reuniões de orientação do mestrado. Foi realizado o levantamento inicial do acervo do Arquivo Histórico de Joinville, dos processos de tombamento na Coordenação de Patrimônio Cultural, do acervo da escola Germano Timm e dos periódicos na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Reconhecendo a intencionalidade que permeia a seleção dos vestígios e sua utilização como fonte histórica, houve um esforço para superar as excepcionalidades e meras simpatias do pesquisador da história local (SAMUEL, 1990).

Considerando o uso didático destas fontes históricas, o recorte temporal considerou o período de existência da instituição escolar. Assim, o conjunto de vestígios sobre a escola que foi selecionado como fonte histórica para o trabalho pedagógico com os estudantes teve como eixo norteador a combinação entre a relação da fonte com os problemas de pesquisa formulados para o projeto piloto e as suas contribuições para análise e elaboração de uma narrativa sobre a historicidade da escola.

Em relação às fotografias, buscou-se localizar e analisar fontes que possibilitassem a visualização da edificação em uso, antes do período entre o

tombamento (2004), o abandono (2006) e o restauro (2018). As únicas fotografias encontradas que preenchem este requisito pertencem ao acervo escolar e apresentam a comunidade se relacionando com a escola através de aulas, eventos, homenagens, pequenos reparos e atividades cotidianas. Assim, as três fotografias selecionadas cumprem um duplo propósito: permitem visualizar a edificação escolar em uso e apresentam um fragmento selecionado pela própria comunidade sobre sua relação com o bem cultural ainda não consagrado.

Integrando o acervo permanente da escola, os dois primeiros livros de matrícula possibilitam contextualizar a comunidade atendida no momento de inauguração do grupo escolar. Primeiramente, destaca-se que, além da edificação e suas secções masculina e feminina, até mesmo o registro dos estudantes era separado por gênero. Como forma de se pensar nos diversos sujeitos cujas trajetórias se relacionam com o bem cultural, este documento apresenta um grande potencial ao individualizar algumas características destes estudantes, como idade, naturalidade e profissão do pai ou responsável. Essas questões são propostas aos estudantes na ficha de análise das fontes documentais.

Este primeiro conjunto de objetos-vestígio é proveniente do acervo da escola e totaliza metade das fontes históricas selecionadas para a análise com os estudantes. Duas reflexões são fundamentais para a escolha que prioriza estes vestígios: possibilitando a aproximação do objeto de estudo, a abordagem da história local favorece a alteridade e a percepção do estudante como sujeito histórico que se reconhece nas vivências e experiências de outros sujeitos que partilharam o mesmo espaço em diferentes tempos (DAMAZIO, 2017); e, estas fontes fazem parte da cultura material escolar, constituindo-se em objetos-vestígios que possuem um poder narrativo sobre a memória biográfica dos sujeitos que compõe a sociedade escolarizada. Além disso, como elementos visíveis da cultura escolar, esses objetos-vestígio possibilitam acessar a “caixa-preta” que representa a cultura e a memória escolar, destacando a relevância da escola como espaço de sociabilidades e de referência no processo de formação das memórias e identidades individuais e coletivas (VIÑAO FRAGO, 2008; 2011; ESCOLANO BENITO, 2010a; 2010b; 2011).

O segundo conjunto de fontes documentais faz parte do processo de tombamento da edificação escolar e contém a notificação de tombamento e um texto

sem autoria que apresenta o cronograma de celebração da semana da pátria e destaca a solenidade de recebimento da notificação de tombamento pela escola. Pensado como evento de valorização do patrimônio público e do patrimônio cultural, conforme aponta o texto, a solenidade contou com a participação da gerente regional de ensino da Rede Estadual, do presidente da Fundação Cultural de Joinville e aventou-se a possibilidade de que o prefeito estivesse presente. Estes documentos são pensados como forma de contextualizar a patrimonialização da edificação e apresentam importantes vestígios sobre a relação – ou a representação construída sobre ela – da comunidade com seu bem cultural.

As fontes impressas representam momentos e realidades bastante distintas, tendo como objetivo auxiliar a análise sobre dois contextos que envolvem o espaço escolar: a inauguração (1935) e o abandono da antiga edificação (2006). A fonte de 2006 consiste em uma reportagem online e objetiva problematizar esse abandono da escola após o seu processo de patrimonialização. A reportagem tem o sugestivo título “patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono”.

A fonte de 1935, em especial, demandou praticamente um ano de idas e vindas ao Arquivo Histórico, em que, sem sucesso, vasculhei o acervo de diversos periódicos da cidade. Considerando a importância dos Grupos Escolares no início da República e que a escola Germano Timm foi a segunda escola deste modelo em Joinville, parecia ser pouco provável que sua construção não fosse objeto de alguma nota nos jornais, pois diversos momentos de sua história são abordados em reportagens. Somente em meados de 2017 eu finalmente encontrei no acervo da Hemeroteca Digital a edição do jornal *A Notícia* de 29 de maio 1935 que menciona a solenidade de inauguração da escola. Este jornal foi pensando – e por isso, tão procurado – como possível fonte histórica sobre o contexto de criação do Grupo Escolar Professor Germano Timm. O material encontrado foi extremamente potente para este propósito:

Figura 1 - Jornal *A Notícia* (29/05/1935).



Fonte: Jornal *A Notícia*. Joinville, 29/05/1935, p. 6.
Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1935, Edição 02021.

Conforme reprodução da página 6 do periódico, no canto superior direito é apresentado todo o cronograma da inauguração da escola; a chamada da página apresenta a agenda do Presidente Getúlio Vargas e, logo abaixo, consta um texto de Walter Gross, diretor do NSDAP, defendendo sua visão sobre a diferenciação racial; entre este artigo e a notícia sobre a inauguração da escola, é apresentada uma fotografia de Hitler em três poses, sendo que a figura central aponta para a fotografia de Vargas. Considerando o mosaico contextual apresentado, esta fonte configura-se como um potente vestígio que aproxima os conteúdos curriculares dos objetivos desta dissertação e possibilita a construção de significados que se entrelaçam entre estas dimensões.

A fonte oral selecionada para as atividades com os estudantes foi produzida a partir da realização de uma entrevista oral com o professor José Carlos Eloy Martins, que abordou o processo de tombamento da escola e apresentou suas representações a respeito das significações do espaço escolar e sua contextualização histórica. A utilização dessa entrevista dialoga com as reflexões de Bosi (2003) sobre a riqueza das histórias de vida que permeiam a história oral e pela noção de narrativa pregnante de Alberti (2008), que possibilita a ampliação do conhecimento histórico a partir dos dados coletados na entrevista.

O Eixo IV foi pensado como um momento de costura e fechamento das etapas anteriores e propõe o aprofundamento da perspectiva do estudante como sujeito e do

professor como mediador. Sua intenção é desafiar os estudantes a analisar e reanalisar conceitos, conteúdos e fontes históricas para operar a elaboração de narrativas históricas sobre a escola. Conforme pontuam Schmidt e Cainelli (2010), o ensino de História proporciona a construção do pensar historicamente, compreendendo e explicando a realidade em que se vive. A atividade deste eixo consiste na elaboração de uma narrativa histórica sobre a escola e da sua socialização com a comunidade escolar.

Desta proposta, foi desenvolvido um projeto piloto com duas turmas do 3º Ano do Ensino Médio totalizando 18 aulas entre junho e agosto do ano letivo de 2018. O 3º Ano 01 era formado por 23 alunas e 7 alunos e, o 3º Ano 03, por 16 alunas e 11 alunos, sendo que a faixa etária era igual nas duas turmas, com idade predominante entre 17 e 18 anos, havendo apenas uma aluna e um aluno com 16 e uma aluna com 19 anos. Considerando a data de defesa desta dissertação, todos os estudantes que participaram do projeto piloto atingiram a maioria e autorizaram o uso das fotografias que constam no capítulo 2 e apresentam o desenvolvimento das atividades.

De acordo com o levantamento de dados sobre o público escolar realizado pela coordenação pedagógica entre o final de 2017 e início de 2018, apenas 16% dos estudantes residiam no bairro da escola e, somados aos bairros que a circundam, chegava-se a apenas 1/3 dos estudantes. A grande maioria dos alunos, que residia distante da escola, alegou que ali estudava por preferência pela instituição e afirmou que ou trabalhava ou realizava outra formação no contraturno escolar. Em relação ao deslocamento até a escola, praticamente a metade dos estudantes afirmou que era realizado através de transporte coletivo, cerca de 20% utilizava o carro e 28% caminhavam até a escola. Em relação às famílias, 62% dos estudantes residia com ambos os pais, 90% tinha computador com acesso à internet em casa, 51% dos responsáveis pelos estudantes possuíam graduação ou pós graduação e 32% possuíam Ensino Médio completo. Em relação à renda familiar, 53% informou possuir renda de 2 a 4 salários mínimos enquanto cerca de 30% situava-se acima dessa faixa.

Na elaboração desta proposta, selecionei os estudantes do 3º ano do Ensino Médio, devido a minha maior facilidade para trabalho com esta série, ao meu bom relacionamento com as turmas e à proximidade com os conteúdos curriculares, os quais se integram à história da escola e à história local em uma perspectiva transversal. Embora este trabalho parta da discussão do processo de

patrimonialização do antigo prédio da escola, sua abordagem vai além da pedra e cal, objetivando uma abordagem ampla de patrimônio (FONSECA, 2003. p. 56-76). Ele problematiza a escola a partir das tensões entre memória e esquecimento que a materialidade do prédio evocava, buscando evidenciar as disputas que envolvem os processos de escolhas que permeiam a legitimação daquilo do que se define como patrimônio cultural. A pretensão do projeto foi desnaturalizar o processo de patrimonialização e tensionar a relação dos estudantes e da comunidade com o espaço/bem cultural.

Apropriando-me das reflexões de Pierre Nora (1993) sobre os lugares de memória, elaborei o problema norteador deste trabalho, sintetizado a partir de três questões fundamentais: **(1)** A patrimonialização da antiga edificação da EEB Professor Germano Timm implicou na substituição dos meios de memória por um lugar de memória? **(2)** Caso não tenha implicado, os meios sociais que vinculam o presente ao passado têm sido compartilhados e apropriados pela comunidade escolar? **(3)** Como o ensino de História e a educação patrimonial podem intervir neste processo, contribuindo, ainda, à formação dos estudantes como sujeitos conscientes e atuantes das/nas tensões e disputas que envolvem o patrimônio cultural?

Visando este problema, o objetivo geral deste trabalho foi desenvolver uma proposta metodológica de ensino de História e educação patrimonial tomando como objeto a antiga edificação do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Nesta proposta, procurou-se discutir os meios de memória a partir da problematização do processo de patrimonialização da escola, destacando o papel dos estudantes como sujeitos conscientes e atuantes das/nas tensões e disputas que envolvem o patrimônio cultural.

As reflexões do educador Paulo Freire (2015a; 2015b) evidenciam a necessidade de considerar os conhecimentos prévios, destacando a problematização e as ações em conjunto com os estudantes como ponto de partida para a construção de um processo de ensino e aprendizagem significativo. O ponto central desta proposta metodológica é a participação dos educandos e educadores como sujeitos do processo de elaboração e reelaboração do conhecimento histórico escolar. Desta forma, apropriei-me das reflexões de Paulo Freire (2015a, p. 97) também no título desta dissertação, que indica a busca por proporcionar condições para superar a *doxa*

e alcançar o *logos*. Ao sentido etimológico da palavra grega *doxa* (opinião), o Dicionário Houaiss acrescenta a seguinte acepção:

sistema ou conjunto de juízos que uma sociedade elabora em um determinado momento histórico supondo tratar-se de uma verdade óbvia ou evidência natural, mas que para a filosofia não passa de crença ingênua, a ser superada para a obtenção do verdadeiro conhecimento⁷.

O conceito de *logos* é polissêmico, possuindo, assim, diversos significados na história da filosofia. Sua acepção mais geral abarca a faculdade da razão (VIEIRA, 2010), que é definida pelo Dicionário Houaiss como:

[...] 10. faculdade humana da linguagem e do pensamento, voltada para a apreensão cognitiva da realidade, em contraste com a função desempenhada pelos sentidos na captação de percepções imediatas e não refletidas do mundo externo⁸.

Os significados de *doxa* e de *logos* apresentados pelo Dicionário Houaiss não impõem uma ruptura como condição de transformação, mas desafiam o sujeito a reconhecer a ingenuidade e, partindo dela, desenvolver a criticidade como condição para superar o conhecimento no nível da *doxa*.

Neste sentido, mostrou-se imperativo abordar o ensino de História de maneira significativa, tomando a realidade e o entorno dos estudantes como pontos de partida. Na perspectiva da educação que visa à formação dos sujeitos de maneira integral, assume-se como pressuposto o potencial educativo dos espaços, ampliando-os para além dos muros da escola. Através dessa chave de reflexão, se constrói uma relação de significação dos sujeitos com o espaço, fazendo da cidade uma sala de aula para “[...] usá-la como texto e contexto, território pedagógico, [e] subvertemos as relações educativas tradicionais em que um ensina e outro aprende, aproximando os conteúdos escolares da vida” (MOLL, 2011, p. 46). Assim, a cidade, antes pensada como categoria abstrata, se transforma a partir de sua requalificação pedagógica: na busca por desvendar o enigma da esfinge que a cidade representa, “no lugar de nos devorar, [ela] passa a acolher-nos e nos encantar” (MOLL, 2011, p. 47). Ao acolher e encantar,

⁷ Dicionário Houaiss *online*. **Doxa**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#10>. Acesso em 18 jul. 2020.

⁸ Dicionário Houaiss *online*. **Razão**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#6>. Acesso em 18 jul. 2020.

a perspectiva da história local se apresenta “como uma janela para o mundo” (SAMUEL, 1990, p. 229).

Este processo possibilita desenvolver ações que favoreçam a formação integral dos estudantes, pensados como sujeitos autônomos que transcendem o tempo e o espaço escolares, percebendo a escola e o seu entorno como parte de um conjunto de bens culturais pertencentes a toda a comunidade. Emergindo de maneira transversal com os conteúdos e demais conceitos mobilizados, as discussões sobre o patrimônio cultural são propostas a partir do diálogo com a história local. Nessa esteira, a noção de cidade como território educativo, como texto e contexto a ser lido e como janela para o mundo, contribui de sobremaneira para a problematização da patrimonialização da escola e do próprio conceito de patrimônio como campos de disputas, tensionando as relações entre a comunidade e os seus bens culturais.

Em diálogo com os objetivos do ProfHistória e com as especificidades do conhecimento histórico escolar, este trabalho apresentou uma dupla proposta: construir uma metodologia de Ensino de História e Educação Patrimonial a partir da realidade da comunidade escolar e intervir nessa realidade, contribuindo, ainda, na melhoria da qualidade do exercício docente. Por envolver processos de ensino e aprendizagem que ultrapassam o espaço escolar e que dialogam com a cidade como território educativo, este trabalho insere-se na linha de pesquisa *Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória*, abordando as variadas formas de representação e uso do passado público.

Antes de dar sequência à apresentação dos elementos desta dissertação, eu preciso registrar o contexto em que foram elaborados o projeto piloto e, posteriormente, a reflexão e escrita deste texto. O ano de 2018, em que se realizou o desenvolvimento do projeto piloto com os estudantes, foi extremamente difícil, de tal forma que até refletir sobre este período durante a escrita desta dissertação se constituiu em uma atividade angustiante e custosa, realizada a partir de pausas e retomadas necessárias às ressignificações que precisaram ser feitas como forma de tentar uma conciliação com as memórias evocadas neste processo. Logo no início do ano, experimentei a frustração de expectativas pessoais e profissionais, entre elas, a própria escolha de vagas para professor ACT, em que me vi obrigado, pela disposição das possíveis aulas à escolha, a assumir uma carga horária cheia e com aulas de

todas as séries dos Anos Finais do Ensino Fundamental, pois as turmas de Ensino Médio necessárias ao desenvolvimento da projeto piloto estavam atreladas a esta vaga. Embora possuísse experiência anterior com o 9º e o 6º Ano, eu sempre tive preferência pelo Ensino Médio e nunca havia lecionado para todos os anos simultaneamente. Obviamente, esta não era minha pretensão, principalmente durante o ano letivo em que estava tentando concluir as atividades do mestrado.

Senti muita dificuldade em organizar as aulas de todas as séries dos Ensinos Fundamental e Médio e conciliar os diversos tempos escolares com as atividades do mestrado. Realizei o planejamento do 3º Ano do Ensino Médio prevendo uma reorganização das atividades curriculares visando desenvolver o projeto piloto no 2º bimestre. Logo no 1º bimestre, surgiram contratempos em relação ao contrato de trabalho, que passou por sucessivos encerramentos e readmissões ao longo do ano devido às perícias médicas e renovações do afastamento do professor titular de História. Em paralelo, eu me sentia cada vez mais exausto com essa rotina e passei a sofrer de insônia. Finalizado o 1º bimestre, eu havia programado o projeto piloto para ser iniciado após o conselho de classe, mas precisei adiá-lo devido à greve dos caminhoneiros de maio de 2018. As atividades foram planejadas a partir de 4 eixos, mas apenas o Eixo I e o Eixo III ocorreram sem maiores contratempos. Este processo, no contexto de outras frustrações, me fez adoecer. Tentei contornar o desânimo e o vazio me obrigando a continuar, mas, ao tentar empurrar essa situação, eu tive uma grande piora e desenvolvi um quadro de depressão profunda, da qual continuo em tratamento. Na medida em que o quadro se agravava, não apenas a continuidade das atividades, mas a própria vida foi perdendo sentido e o pensar espontâneo e repetido sobre a morte evoluiu para uma ideia suicida. Conforme relatei à médica durante acompanhamento, isso “me assustou racionalmente”, pois eu jamais havia sequer imaginado que poderia chegar a este ponto e meu único sentimento era a completa apatia. Durante o tratamento, além das sessões de terapia, foi necessária a combinação de três diferentes medicações e sucessivos aumentos em sua dosagem até atingir a estabilização do quadro depressivo já no final de 2019. Além do afastamento do mestrado, fiquei afastado das atividades docentes neste período, pois desenvolvi problemas de memória, concentração e irritabilidade, e passei por diversos episódios de crise de ansiedade e de choro. Somente em maio de 2020 eu consegui iniciar a redução da dosagem das medicações antidepressivas e foi necessário recorrer a remédios psicoestimulantes para retomar a escrita desta dissertação.

O trabalho desenvolvido nesta dissertação é apresentado em dois capítulos. No Capítulo 1, “A escola como patrimônio cultural”, a escola é apresentada como objeto de estudo, destacando os aspectos singulares que a constituem como instituição de ensino, espaço de socialização de diversas culturas e campo com potencial para diversas problematizações e abordagens. Devido aos limites deste texto e da proposta de trabalho, a abordagem pautou-se pela necessidade de desenvolver ações de educação patrimonial visando problematizar o estado de conservação da edificação e a relação da comunidade com o seu bem cultural. Neste sentido, são apresentadas algumas das minhas inquietações em relação ao espaço escolar que apontam para a problematização da escola a partir de sua patrimonialização e posterior abandono pelo poder público. Na sequência, o subtópico “Patrimônio cultural, educação e ensino de História” objetiva relacionar os conceitos de patrimônio cultural, educação patrimonial, patrimônio escolar, educação e ensino de História na perspectiva do objeto de pesquisa.

O Capítulo 2, “Metodologia de ensino de História e educação patrimonial: estudantes como sujeitos do patrimônio” apresenta o processo de construção da proposta metodológica a partir da reflexão sobre seus três momentos constitutivos: a proposta inicial, o projeto piloto e a elaboração deste conjunto de atividades como proposta metodológica de ensino de História e Educação Patrimonial.

Como apêndice deste trabalho, são apresentados os materiais didáticos elaborados: o Caderno de Diálogos com o Professor, e o Diário do Estudante que, reconhecendo-os como sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, são pensados como suporte à elaboração das atividades. Ambos os materiais contêm as atividades, textos, fontes históricas, fichas de análise e espaços destinados ao registro de suas produções e impressões sobre as atividades.

Embora estas atividades tenham sido pensadas especificamente para o contexto da escola Germano Timm, a abordagem a metodologia apresentada pode ser adaptada para outras propostas e realidades, inclusive adotando uma configuração diferente dos eixos ou de sua sequência. Neste sentido, o material

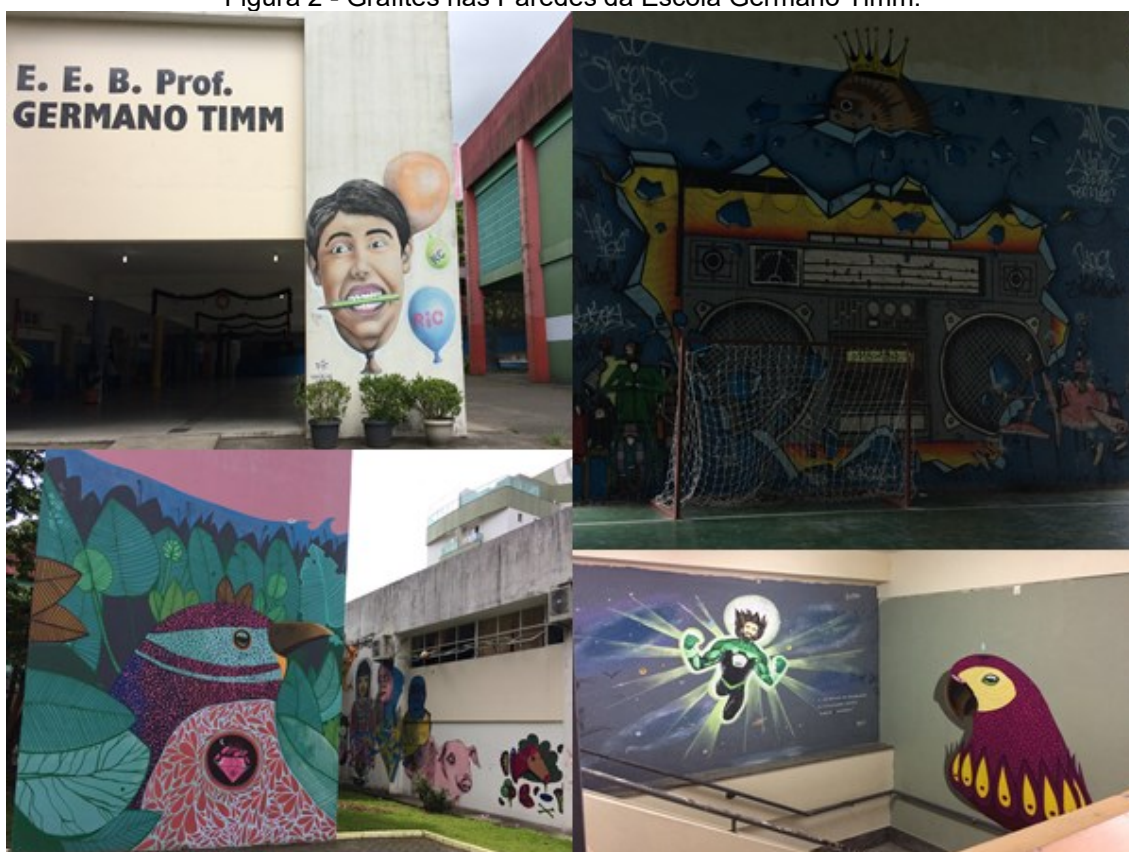
elaborado foi disponibilizado no Google Drive⁹ em formato editável através de arquivo do editor de texto Word.

⁹ Material disponibilizado no Google Drive através do endereço:
<<https://drive.google.com/drive/folders/1Gn6e6F8cMcxu7ug6aKaKvNJVUA-H5brg?usp=sharing>>.

2 A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO CULTURAL

Desde que ingressei na Escola de Educação Básica Professor Germano Timm me senti acolhido pelos profissionais de educação e pelos estudantes. Sempre me chamou a atenção a questão da diversidade nesta escola, desde aspectos simples, como os grafites que configuram uma parte importante da identidade visual da instituição, até a naturalidade dos estudantes que, em grande número, estudam também na Escola do Teatro Bolshoi no Brasil – situado a menos de 500 metros da Escola Germano Timm – e são provenientes de todas as regiões do país e também do exterior. Em uma mesma sala de aula é possível conviver com sotaques gaúcho, paranaense, paulista, mineiro, carioca, alagoano e paraguaio, todos se entendendo e convivendo muito bem. Essa diversidade de culturas enriqueceu a minha experiência como docente e, também, a formação desses estudantes.

Figura 2 - Grafites nas Paredes da Escola Germano Timm.



Fotos de Jeferson Freitas, 2018. Acervo particular.

Um fato que me parece fazer parte dessa diversidade cultural é também o contraste representado pelos dois prédios da escola, o novo, construído em 2006, e o antigo, construído em 1935. Como espaço que ficou interditado de 2006 a 2018 devido à precariedade de suas estruturas, a antiga edificação situou-se em uma espécie de fronteira entre a memória e o esquecimento: embora materialmente presente, fez-se praticamente invisível, ou mesmo ausente, como se os tapumes que por mais de uma década cobriram suas janelas e vãos constituíssem um muro natural. Neste período de inatividade, a antiga edificação era eventualmente lembrada como espaço escolar na data de aniversário da instituição, em conversas com professores ou quando os alunos perguntam o motivo de não se derrubar “uma coisa que já está caindo”.

Figura 3 - Vista da escola em 2006.



Fonte. Acervo da escola.

A desocupação do imóvel após a conclusão do novo prédio acelerou a deterioração de suas estruturas. Como demonstra a figura 3, no momento de inauguração da nova edificação da escola, o prédio antigo apresentava boa conservação de sua cobertura e do jardim situado no centro do pátio em formato de “U”. Dez anos mais tarde, o título da reportagem publicada pelo Jornal *A Notícia*, em 2016, é bastante sugestivo da situação geral da antiga escola: “Patrimônio de Joinville,

antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono”¹⁰. Embora não apresentem o mesmo ângulo, comparando-se as imagens 3 e 4, que representam a mesma edificação enquanto ainda estava em uso (2006) e após 10 anos desocupada (2016), torna-se evidente essa situação de abandono:

Figura 4 - Pátio interno da edificação construída em 1935.



Fonte: Salmo Duarte. Agência RBS, 2016.

Em 2014, o professor José Carlos Eloy Martins, conhecido e chamado por todos como “Professor Eloy”, registrou o estado de abandono no interior do edifício, evidenciando a deterioração que os tapumes escondiam dos olhares externos. Em conjunto com as imagens, Eloy Martins construiu uma pequena história¹¹ em que descreve a destruição de culturas americanas após a chegada de Colombo, traçando uma analogia com o então governador do estado e a edificação da escola. Durante minhas pesquisas, consegui encontrar somente este conjunto de registros fotográficos que mostram o interior do prédio após sua interdição. Por questões de segurança, o prédio foi interditado e a entrada é proibida. Essas imagens me deixaram bastante

¹⁰ Jornal *A Notícia*. Patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono. 19 abr. 2016.

¹¹ A História narrada por Eloy Martins foi publicada em sua página pessoal do Facebook.

chocado, pois, externamente, a edificação não aparentava este grau tão elevado de degradação:

Figura 5 - Estado de Conservação da Edificação em 2014.



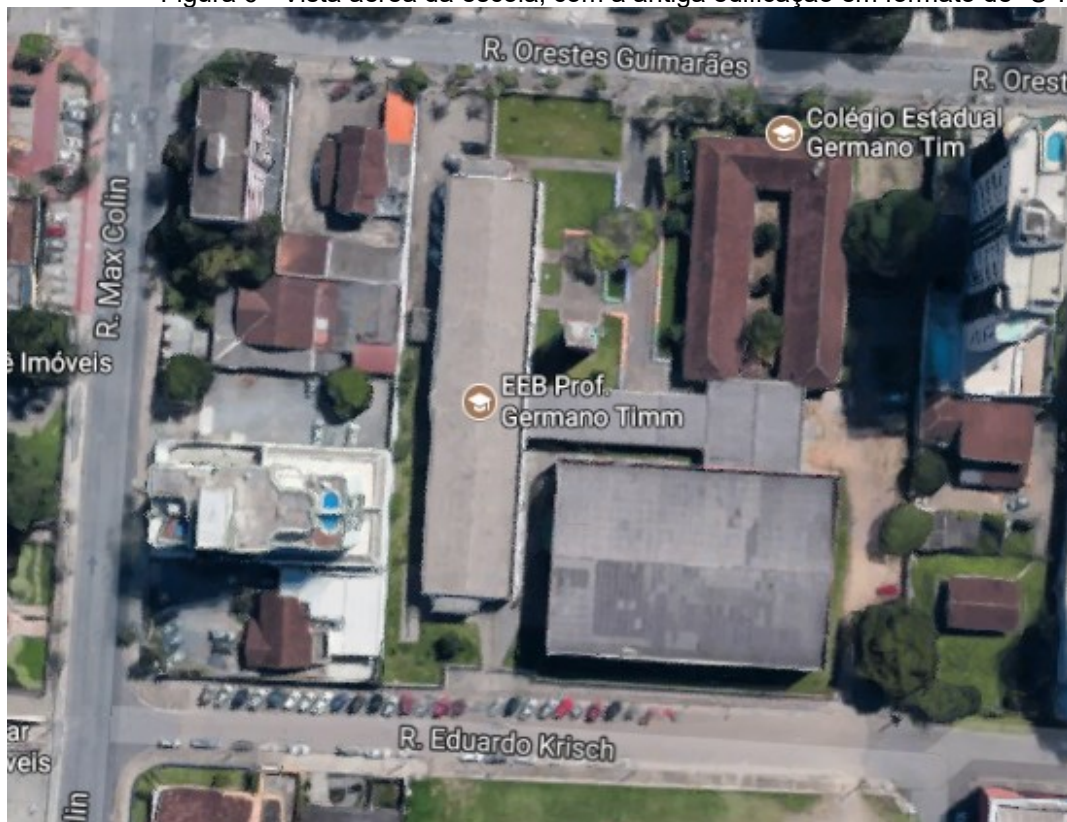
Fotos de José Carlos Eloy Martins, 2014. Acervo Particular.

Mesmo invisibilizada, a escola está inserida na região central da cidade, no bairro América, a poucos metros da rua Max Colin, que delimita a divisa com o bairro Centro. Praticamente ao lado da escola situa-se o Centreventos Cau Hansen, que sedia, além da Escola do Teatro Bolshoi no Brasil, a Fundação Cultural de Joinville e sua Coordenação de Patrimônio Cultural. O entorno da escola é formado, ainda, por praças, comércios, hospitais, Terminal Urbano Central, museus, Prefeitura, Fórum e Câmara de Vereadores.

Conforme a imagem abaixo, o terreno da escola faz frente para duas ruas, sendo que o acesso de estudantes se dá exclusivamente pela rua Eduardo Krisch. A fachada da antiga edificação é voltada para a rua cujo nome presta homenagem ao professor Orestes Guimarães, responsável por conduzir a reforma na educação catarinense implementada pelo governo Vidal Ramos, em 1911, nos moldes da reforma paulista. Oriundo de São Paulo, Orestes Guimarães trabalhou com o então professor Germano Timm enquanto conduzia o Colégio Municipal de Joinville,

transformado, em 1911, no Grupo Escolar Conselheiro Mafra, o modelo piloto para a reforma republicana na instrução pública, inserindo o modelo dos grupos escolares no estado de Santa Catarina.

Figura 6 - Vista aérea da escola, com a antiga edificação em formato de “U”.



Fonte. GoogleMaps. Dados do mapa 2017.

Sentindo-me parte dessa instituição, procurei conhecer um pouco da história da escola através de pesquisas e de conversas com funcionários. No Projeto Político Pedagógico – PPP, consta a informação de que a unidade escolar foi a segunda escola pública da rede estadual a ser inaugurada na cidade¹², tendo sido fundada em 30 de maio de 1935 como Grupo Escolar Professor Germano Timm¹³. O nome da escola foi uma homenagem prestada em vida ao professor Germano Timm, que se destacou na alfabetização em língua portuguesa dos jovens descendentes de alemães

¹² A primeira escola pública estadual do município foi o Grupo Escolar Conselheiro Mafra, inaugurada em 1911 e que serviu de modelo à reordenação do ensino catarinense durante a Primeira República (FERRARI; CARMINATI, 2017, *passim*).

¹³ Conforme informações do Projeto Político Pedagógico. (SANTA CATARINA, 2015, p. 6).

da região de Joinville¹⁴. É possível aferir que a homenagem se relacione com o ideário de construção de uma identidade nacional promovido durante a Era Vargas, que entre outras características, fundamenta-se pela utilização e valorização de uma língua comum nacional. A edificação seguiu o modelo arquitetônico adotado durante o governo do Presidente Getúlio Vargas na década de 1930 (KALB; FLORES, 2014), cujos projetos de construção dos grupos escolares pautavam-se pelo barateamento das obras, adotando uma arquitetura mais simples e funcional do que aquelas usadas no início da República.

Passado o momento de criação da escola, não há maiores referências até 2003, quando surge a informação de que as duas escolas públicas da rede estadual mais antigas da cidade, Conselheiro Mafra e Germano Timm, seriam demolidas e que em seus lugares seriam erigidos edifícios residenciais. A partir deste momento, houve a mobilização da comunidade para que o espaço permanecesse destinado à educação e para que a antiga edificação fosse reconhecida como patrimônio histórico-cultural na esperança de que assim prevalecesse o interesse público sobre o comercial em relação ao terreno da escola e à instituição escolar. Além dos relatos de funcionários, essa informação é corroborada pela existência de projetos arquitetônicos apresentados à Coordenação de Patrimônio Cultural requisitando aprovação da obra. Ademais, a Comphan deliberou pelo tombamento da edificação da Escola Conselheiro Mafra e, em seguida, destacou a necessidade de tombarmos também a edificação da Escola Germano Timm, alegando que a motivação dos dois processos era a mesma¹⁵.

Conforme nos esclarece o relato de José Carlos Eloy Martins¹⁶, professor efetivo titular da disciplina de História, havia a proposta de uma permuta entre o amplo terreno da escola, localizado na região central, e um terreno na região periférica do bairro Boa Vista. Nesse sentido, o processo de tombamento representou para a comunidade algo além da salvaguarda do bem cultural edificado, pois a própria instituição escolar estava ameaçada. Assim, a patrimonialização foi ressignificada como garantia de preservação da função social da escola como patrimônio de interesse público. Eloy Martins detalha, ainda, que lutou para que o prédio antigo não

¹⁴ Jornal A Notícia. **Professor Germano Timm**. 09 de ago. de 1972. Arquivo Histórico de Joinville (caixa E-5, pasta 003, pacote 002, documento 10, p. 5).

¹⁵ Conforme Ata nº 22/04, de 23 de março de 2004. Fundação Cultural de Joinville, Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018.

¹⁶ ELOY MARTINS, José Carlos. **Entrevista sobre a escola Professor Germano Timm** [07 jun. 2017]. Entrevistador: Jeferson Luiz Freitas. Joinville, 2017. 1 arquivo .mp3 (54min09s).

fosse totalmente desativado, pois entendia que isso resultaria em seu abandono definitivo. Tal entendimento é tristemente confirmado ao se comparar a situação do prédio enquanto era utilizado (figura 3) e a sua condição de avançada deterioração durante o longo período de desativação (figuras 4 e 5). O processo de tombamento do bem cultural edificado iniciou-se em 2004, culminando com o registro no livro tomo da Fundação Cultural de Joinville por anuência do proprietário ao não apresentar manifestação contrária no prazo de 15 dias após a notificação, que foi entregue pelo presidente da FCJ e recebida em “solenidade cívica” pela Diretora Escolar e pela Gerente Regional de Educação, no dia 03 de setembro de 2004¹⁷.

Destas observações, formulei minha primeira problematização da escola partindo das reflexões de Pierre Nora (1993) sobre a sensação de aceleração do tempo e a urgência da memória no contexto de crise do tempo presente. Sua escrita um tanto fúnebre destaca a percepção de que a consciência da ruptura com o passado se confunde com a falta de memória. Nesse sentido, os meios sociais que vinculam o presente ao passado, os meios de memória, têm sido substituídos pelos lugares de memória, uma vez que ela não existe mais (NORA, 1993, p. 7).

Tais reflexões, somadas às de François Hartog (2013), apontavam para a mesma direção, caracterizando o presente como um espaço de crise do tempo, descrita por Hartog como presentismo, onde, forçosamente, “estamos presos entre a amnésia e a vontade de não esquecer nada” (HARTOG, 2013, p. 238). É interessante o quanto essa proposição dialoga com a ideia de Nora (1993) e com a visão que formulei sobre o processo de tombamento da escola: uma outra análise de Hartog aproximou ainda mais as discussões, destacando, na concepção do autor, a patrimonialização dos bens culturais como uma resposta às rupturas no tempo, pois representa

[...] uma maneira de viver as cesuras, de reconhecê-las e de reduzi-las, localizando, elegendo, produzindo semióforos. Inscrita na longa duração da história ocidental, a compreensão da noção teve vários estados, sempre correlacionados com tempos de fortes questionamentos da ordem do tempo. O patrimônio é um recurso para tempos de crise (HARTOG, 2013, p. 243).

¹⁷ Fundação Cultural de Joinville, Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018.

Hartog (2013) pressupõe a patrimonialização como recurso aos momentos de crise do tempo, ideia que dialoga proficuamente com a realidade da escola Germano Timm, cujo processo de tombamento foi iniciado exatamente como um recurso contra a ameaça de fechamento da instituição e a inscreveu nessa fronteira entre “a amnésia e a vontade de não esquecer”. Ademais, a noção de patrimônio como semióforo a partir do qual se vivenciam as fissuras no tempo, reconhecendo-as e reduzindo-as, também é muito profícua, na medida em que tais fatos se constituem, quando compreendidos, em fortes símbolos capazes de transformar a realidade.

Em um primeiro momento, tomando as definições de Hartog de empréstimo, a transformação da escola em semióforo foi capaz de transformar a realidade, usando-se do patrimônio precisamente como “um recurso para tempos de crise”. Tomando essa premissa como verdadeira, as noções de Nora (1993) sobre os lugares de memória pareceram-me igualmente pertinentes, de maneira que foram apropriadas na elaboração do problema norteador deste trabalho, apresentado na introdução, e constituem um elemento de análise que possibilita problematizar a relação da comunidade com os seus bens culturais.

Visando melhor situar essas discussões e destacar suas relações com o objeto deste trabalho, procurei apresentar, no tópico a seguir, algumas noções sobre o campo do patrimônio cultural que destacam o potencial da escola como espaço educativo. Durante as pesquisas e no processo de construção desse texto, o conceito de patrimônio demonstrou-se intrinsecamente ligado à educação.

2.1 PATRIMÔNIO CULTURAL, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA

O termo patrimônio é polissêmico e muito utilizado no cotidiano, podendo ser usado para descrever bens econômicos, financeiros ou imobiliários que pertencem aos indivíduos, grupos ou nações; pode remeter ainda ao patrimônio cultural tangível e intangível, constituindo “uma categoria de pensamento extremamente importante para a vida social e mental de qualquer coletividade humana” (GONÇALVES, 2009, p.26). A noção de patrimônio tem sido construída ao longo do tempo, formando uma espécie de conceito nômade (CHOAY, 2006). Assim, as transformações pelas quais passaram os sentidos atribuídos ao uso do termo implicam em variadas formas de se perceber e de se lidar com o que, em diferentes tempos, se chama de patrimônio.

A origem da palavra está ligada à ideia de herança, formada no interior de “estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo” (CHOAY, 2006, p. 11). Essa concepção, atrelada à origem etimológica da palavra, *patrimonium*, que remete à figura do pai (*pater*, em latim) e à herança familiar, esteve relacionada “principalmente às propriedades e a outros bens móveis adquiridos em vida e transmitidos após a morte aos descendentes de uma família como herança” (FIGUEIRA; GIOIA, 2012, p. 15).

Embora ações de acumulação e preservação estivessem presentes nas sociedades desde a antiguidade, é no momento em que se formam os Estados-Nação que são sistematizadas as políticas de patrimônio associadas a uma representação da identidade nacional (FONSECA, 2003; GIL; POSSAMAI, 2014; FIGUEIRA; GIOIA, 2012). No contexto da Revolução Francesa, os saques, o vandalismo e a destruição dos monumentos e patrimônios que antes pertenciam ao clero e à monarquia fizeram com que a Constituinte de Outubro de 1789 criasse a Comissão de Monumentos e procedesse a transferência desses bens à nação, instituindo uma conservação real dos bens, visando, “em sua riqueza e diversidade, à totalidade do patrimônio nacional” (CHOAY, 2006, p. 97).

Além de utilizar-se do tombamento como mecanismo jurídico de proteção, os bens materiais imóveis, juntamente com os bens móveis que foram retirados de circulação, passaram por um processo de inventariação e definição de regras de guarda, administração e controle através da Comissão de Monumentos. Os bens móveis passaram a ser reunidos em depósitos, chamados então de museus, cuja visitação era aberta ao público. Assim, esse processo assume uma função, além da preservacionista, pedagógica, ambicionando a instrução da nação, na medida em que através da acumulação e exposição de objetos considerados importantes de serem lembrados, “os museus ensinarão civismo, história, assim como as competências artísticas e técnicas” (CHOAY, 2006, p. 101).

Gil e Possamai (2014) destacam que os Estados Nacionais consideraram o papel pedagógico associado ao patrimônio a partir da relação entre a escolha do que deveria ser preservado e os objetivos de educação e de representação da nação sobre o seu passado:

Pode-se dizer, desta forma, que, no contexto das sociedades e Estados Modernos, museu e patrimônio são noções que convergem para o sentido de publicização dos bens culturais, ressemantizados como pertencentes a uma coletividade maior e inseridos num sistema educacional e cultural, que os legitima para narrar o passado e a memória que dá sustentação à nação (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 15).

Tal como a língua oficial, o sistema de ensino nacional e a criação de imagens simbólicas, a escolha de bens culturais que representassem a nação foi vista como relevante para a consolidação de uma comunidade nacional. Neste sentido, afirmam as autoras, evidencia-se que o sentido pedagógico sempre esteve ligado às ideias de conservação dos bens culturais, não sendo, portanto, a função pedagógica posterior à definição de patrimônio, mas intrínseca.

Essa concepção, que entrelaça o patrimônio à história da nação vinculando-os a um projeto pedagógico, inaugura o conceito de patrimônio histórico (CHOAY, 2006) e implica, partindo de um conjunto de mecanismos legitimados pelo Estado para salvaguardar os bens culturais, no processo de escolha operado por um olhar especializado (POSSAMAI, 2012). A dimensão seletiva e intencional do patrimônio é uma questão relevante no processo de compreensão dos bens culturais como uma construção cujo objetivo é articular e expressar uma memória e uma identidade, sejam elas referentes a grupos, famílias ou nações (GONÇALVES, 2005, p. 18-19).

No Brasil, as discussões sobre a preservação do patrimônio como incumbência do Estado remetem ao Movimento Modernista, cujo marco inicial é a Semana de Arte Moderna, de 1922. Críticos da importação de referenciais culturais estrangeiros, os intelectuais modernistas interessavam-se pelo tema da identidade nacional e defendiam a valorização da cultura genuinamente brasileira. A temática vinha de encontro aos interesses do Governo Vargas (1930-1945), que considerava imprescindível um ideal identitário em torno do novo Estado brasileiro que estava sendo reorganizado.

O poeta modernista Mário de Andrade elaborou o anteprojeto de criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, em 1936, a pedido do Ministro da Educação, Gustavo Capanema. Sua concepção de patrimônio era bastante ampla, e apontava para a necessidade de reconhecimento da diversidade assumida pelos bens culturais representativos dos grupos étnicos e das regiões brasileiras (POSSAMAI, 2012, p. 114). Com perspectivas bastante distintas das defendidas por Mário de Andrade, o SPHAN foi criado através de Lei em 1937,

consolidando o patrimônio como política pública nacional¹⁸ sob a vigência do Estado Novo (1937-1945). O Decreto-Lei nº 25 regulamentou a proteção ao patrimônio, assim dispondo em seu Art. 1º:

Art. 1º Constitue [sic]o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse [sic] público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico¹⁹.

Tal configuração, ancorada em uma concepção restrita da cultura nacional, conforme o texto legal, vinculava unicamente a conservação dos “fatos memoráveis” e de valor “excepcional” à noção de patrimônio, objetificado, juntamente com a cultura e a identidade, na representação da nacionalidade. Reflexo dessa política, ocorrem os tombamentos de edifícios relacionados ao período colonial, principalmente os barrocos, entendidos como representativos da autêntica cultura brasileira (POSSAMAI, 2012, p. 114-115).

Fonseca (2003) destaca os impactos dessa política patrimonial que excluiu diversas pessoas dos espaços e da memória coletiva. Considerando o patrimônio como um processo que envolve a escolha sobre o que lembrar, as informações recolhidas pelos órgãos de proteção, pautados pela política patrimonial construída durante o Estado Novo, não registraram as práticas culturais representativas da diversidade brasileira. Sedimentando esse entendimento, pontua a autora ser

[...] forçoso reconhecer que essa imagem, construída pela política de patrimônio conduzida pelo Estado por mais de sessenta anos, está longe de refletir a diversidade, assim como as tensões e os conflitos que caracterizam a produção cultural do Brasil, sobretudo a atual, mas também a do passado (FONSECA, 2003, p. 56).

¹⁸ A criação do SPHAN aponta em seu Art. 46 que a finalidade do órgão é “promover, em todo o País e de modo permanente, o tombamento, a conservação, o enriquecimento e o conhecimento do patrimônio histórico e artístico nacional”. BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/L0378.htm>.

¹⁹ BRASIL. Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0025.htm>.

Aprofundando suas reflexões sobre as importantes transformações pelas quais passou a noção de patrimônio no Brasil, Fonseca destaca a Constituição Federal de 1988²⁰, que, em seu artigo 216, assim versa sobre o patrimônio cultural:

Art. 216. 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, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

O texto Constitucional apresenta grandes avanços em relação ao que se entende como patrimônio, ampliando a noção para muito além da pedra e cal. Fonseca (2003, p. 61) destaca que simplesmente por não terem sido considerados como “de valor excepcional”, não se aplicavam quaisquer instrumentos de proteção aos diversos bens e manifestações culturais de referência a vários grupos formadores da sociedade brasileira até que a Constituição Federal de 1988 os reconhecesse.

Além do âmbito jurídico, as tensões que envolvem o processo de patrimonialização dos bens culturais se desdobram no fato de que nem todos esses bens quando consagrados, ou seja, quando classificados como patrimônio pelo Estado, encontram respaldo na população. Este cenário demonstra a complexidade que envolve o processo, evidenciando que

um patrimônio não depende apenas da vontade e decisão políticas de uma agência de Estado. Nem depende exclusivamente de uma atividade consciente e deliberada de indivíduos ou grupos. Os objetos que compõem um patrimônio precisam encontrar “ressonância” junto a seu público (GONÇALVES, 2005, p. 19).

A ideia de ressonância, neste contexto apresentado por Gonçalves (2005), é o fator que caracteriza a noção de patrimônio e se traduz na capacidade de evocar significados para além de suas fronteiras formais, representando complexas

²⁰ BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

dinâmicas sociais e culturais das quais o objeto emerge como patrimônio. Dessa forma, a noção de patrimônio fundamenta-se na relação entre o presente e o passado, podendo ser evocada não intencionalmente através da mediação com objetos e sensações que despertam. O problema apontado por Gonçalves (2005) é que o processo de patrimonialização busca situar o objeto entre a memória e a história, dirimindo as eventuais ambiguidades e precariedades de sentidos e esse fator representa um grande risco à manutenção dos bens culturais, pois interfere justamente na forma como as comunidades se relacionam com esses bens. Nessa perspectiva, apenas a patrimonialização de um bem cultural não se demonstra suficiente para efetivar sua salvaguarda.

Uma possibilidade para contornar esse impasse é apresentada por Mário Chagas (2006) ao categorizar o patrimônio como uma ponte. Essa proposição advém da análise de cartões postais com fotografias e depoimentos de moradores da Favela da Maré, no Rio de Janeiro. Nesses postais, um dos moradores afirma que precisava atravessar por dentro da água para chegar em casa quando se mudou para a região. Sublinhando que outros moradores “tinham tudo, tinham pontes”, ele então procurou também fazer a sua própria ponte. Chagas (2006, p. 1) constrói uma analogia entre a narrativa do morador da Favela da Maré com a “tensão humana implicada na construção cultural de um patrimônio pessoal e a necessidade de construção de pontes”. Nessa ótica, a ponte se constitui em um patrimônio ao mesmo tempo em que o patrimônio se torna uma ponte que liga “espaços, tempos, indivíduos, coletivos e culturas diferentes”.

Nessa esteira, o autor pontua as discussões sobre a educação como uma prática sociocultural indissociável da cultura, situada nos entrelugares da memória, da cultura, do patrimônio e da preservação. Chagas (2004, p. 11) conceitua o que convencionou-se chamar de educação patrimonial como “[...] uma expressão contemporânea para designar as novas, as antigas e as diferentes práticas de educação que se desenvolvem no campo patrimonial [...]”. Vistas por este prisma, as ações de educação patrimonial configuram-se com pontes, que a partir da ampliação da noção de patrimônio, fazem a mediação entre tempos, pessoas e grupos, nos comunicando e humanizando (CHAGAS, 2006, p. 1-5).

Partindo da discussão sobre as tensões que envolvem as políticas de memória e de preservação do Patrimônio Cultural, Pereira e Oriá (2012) dialogam com essas reflexões ao pensar a educação patrimonial como uma dimensão processual com o objetivo de sensibilizar professores, alunos e comunidade escolar. Os autores destacam que, embora haja uma pluralidade de denominações combinando educação e patrimônio, o Patrimônio Cultural tem sido abordado como uma “construção histórica e seletiva da memória de uma dada comunidade, em suas dimensões sensíveis, éticas e políticas” (PEREIRA; ORIÁ, 2012, p. 165), articulando-se aos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento.

Esse entendimento é compartilhado por Gil e Possamai (2014), que comparam as discussões sobre o termo “Educação Patrimonial” com o sujeito que procura o objeto perdido sempre no mesmo lugar e que pouco avança em sua busca. Hodiernamente, para as autoras, a educação patrimonial centra suas ações na “reflexão a respeito da relação patrimonial com foco no sujeito ao mesmo tempo produto e produtor de cultura” (GIL; POSSAMAI, 2014, p. 14). Tais ações se constituem contínua e sistematicamente, superando as concepções de mera imposição de um conjunto de conhecimentos relacionados a determinados bens considerados representativos de todos, ampliando-se e desdobrando-se em ações de conhecimento, preservação e debate sobre os bens culturais. As autoras pontuam, ainda, o fato de que muitas das críticas ao uso do termo “Educação Patrimonial” se devem à adjetivação da educação ou da sua associação com uma única metodologia.

As discussões sobre a adjetivação da educação são pertinentes nos debates educacionais pois problematizam abordagens potencialmente reducionistas que propõem uma divisão de saberes desnecessária do ponto de vista daquilo que deveria ser uma educação em seu contexto amplo. Dito de outra maneira, uma educação integral não demandaria adjetivações na medida em que proporcionaria a formação dos sujeitos do processo educacional visando sua plenitude, utilizando-se, para isso, de um currículo integrado. Nesta direção, a Proposta Curricular de Santa Catarina salienta que “a educação integral é, nesse sentido, uma estratégia histórica que visa desenvolver percursos formativos mais integrados, complexos e completos, que considerem a educabilidade humana em sua múltipla dimensionalidade” (SANTA CATARINA, 2014, p. 26).

Visando maior aproximação da discussão a respeito do patrimônio cultural com a proposta desta dissertação, que parte da escola como objeto de estudo e

espaço de construção do trabalho pedagógico em conjunto com os estudantes, baseei-me nas contribuições de Antônio Viñao Frago (2008; 2011) e Agustín Escolano Benito (2010a; 2010b; 2011).

Viñao Frago (2018) reflete sobre a escola e a escolaridade como objetos históricos que representam uma invenção construída pelas sociedades ao longo do tempo. Neste sentido, o autor caracteriza a escola como instituição educativa formal cujo processo de escolarização desempenha uma atividade criadora de tempos e espaços específicos que, progressivamente, tem se estendido à totalidade da população. O autor destaca, ainda, que embora as instituições escolares tenham sido criadas “[...] en principio para el adoctrinamiento y la enseñanza y transmisión de determinados saberes, cumplen otras varias funciones sociales” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 11). Com este prisma, o autor analisa a escola e a escolarização como produtos sociais da instituição escolar e a contextualiza a partir de sua abordagem pelos historiadores da educação em quatro diferentes perspectivas: a que se poderia chamar de tradicional, a social, a sociocultural e a socio-crítica. O autor destaca que dentre estas três últimas perspectivas, sua distinção apoia-se em uma categorização cujos critérios não são estaques, pois elas se interseccionam em suas abordagens e metodologias, possuindo grande variedade interna e com características eventualmente opostas (VIÑAO FRAGO, 2008).

Sobre a chamada história tradicional das instituições educativas, Viñao Frago (2008) assinala que seus primeiros escritos datam do século XVI e se constituíam em narrativas hagiográficas, pois pretendiam demonstrar a antiguidade e a glória destas instituições. Na sequência, esses escritos deram lugar a histórias genealógicas, abordando a trajetória das instituições universitárias desde a antiguidade com o objetivo de ressaltar sua reputação. Viñao Frago (2008) destaca que esta história institucional responde a demandas sociais e suas publicações são constantes em eventos comemorativos, apresentando, em sua estrutura, um certo padrão narrativo:

génesis o creación y, siguiendo o no un orden cronológico de sucesivas etapas o épocas, las consabidas referencias a los aspectos materiales (edificio o edificios, equipamiento) y financieros, a los alumnos, profesores y directores, a su organización y funcionamiento y, como mucho, a las enseñanzas impartidas. Todo ello con amplias referencias a los aspectos más encomiables, los personajes (profesores y alumnos) de cierto renombre y al patrimonio artístico, histórico y bibliográfico (caso de existir). (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 13).

O autor destaca que estas referências utilizadas na construção das narrativas contrastam com o silenciamento e esquecimento dos conflitos, das crises, dos aspectos negativos e dos personagens pouco apresentáveis, elaborando uma imagem da instituição apartada de sua organização interna e do contexto do qual emergiu e se desenvolveu (VIÑAO FRAGO, 2008).

Na segunda metade do século XX, a história social da educação emerge como oposição à descontextualização operada pela chamada história tradicional, possibilitando novas abordagens metodológicas em diálogo com as ciências sociais e com a expansão da educação formal, que era acompanhada pela suposição de que favoreceria a mobilidade social, o progresso e a democracia. Esta virada interpretativa incorporou novos temas e abordagens, considerando “[...] la educación formal como un artefacto, aparato o sistema condicionado e influido, en su configuración, por factores sociales y económicos” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 15). Sua principal contribuição foi possibilitar perspectivas mais gerais sobre a instituição escolar, pensadas como um complexo com sentidos e finalidades próprias e que possui sistemas de organização internos, que se diferenciam em razão do público, currículo e modalidades de ensino. Apesar dessa ampliação temática e metodológica, a história social da educação atribuiu demasiada ênfase nas estruturas e diluiu o próprio sentido das instituições escolares em processos e contextos mais amplos, ocultando sua relativa autonomia de criação, organização e fazeres próprios (VIÑAO FRAGO, 2008).

A partir das décadas de 1970-80, as mudanças proporcionadas pela perspectiva da história cultural possibilitaram “nuevos temas de investigación, nuevos modos de mirar la realidad y el desplazamiento de la atención hacia fuentes hasta ahora poco o nada utilizadas” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 17). Em suas abordagens, a história cultural da educação buscou privilegiar os sujeitos e os significados culturais em sua análise qualitativa. Esta mudança objetivou desvendar o que Viñao Frago (2008) denomina como a “caixa preta” que representava, para a história da educação, a realidade das aulas e o cotidiano escolar. Neste sentido, enquanto a história social fixava seu olhar nas influências externas, a história cultural dirigiu sua atenção aos aspectos internos da instituição escolar, entendendo que esta possuía uma lógica própria, muitas vezes diferente do que era desejado ou prescrito externamente. Por este motivo, várias reformas educacionais apenas arranharam as práticas e os fazeres artesanalmente gerados e cimentados ao longo do tempo em sala de aula e nos

espaços escolares. Viñao Frago (2008) assinala que estas práticas e modos próprios de pensar e fazer da escola constituem as culturas escolares, que, de modo geral, podem ser caracterizadas como

un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y de pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 22).

Além das disciplinas e tarefas escolares, que são, por excelência, produtos culturais próprios, as culturas escolares inserem-se e se relacionam com seu contexto social, configurando diversos aspectos da vida cotidiana. Entre essas influências, Viñao Frago (2008) destaca que as sociedades escolarizadas adotam as formas de construção e avaliação do conhecimento escolar como credenciais que influenciam na trajetória dos sujeitos. Contudo, o autor adverte que a polissemia deste conceito pode acarretar o perigo de se utilizar da cultura escolar como uma chave “explica tudo”. Por este motivo, é necessário que a análise e a utilização deste conceito considere sua relação com outras culturas da sociedade, inclusive sobre a difusão e intercâmbio de saberes que constrói o que Viñao Frago (2008) denomina como uma sociedade escolarizada, e, sobretudo, que se tome o conceito no plural, pois não existe uma única, e sim várias culturas escolares que se relacionam com a memória das instituições.

Esta aproximação com a memória das instituições escolares decorre da necessidade de se abrir a “caixa preta” do cotidiano escolar e toma como objeto de estudo a cultura material das instituições escolares, dirigindo o olhar dos historiadores da educação para “hacia lo que se llama la historia material de la escuela, es decir, hacia su configuración física (espacios y tiempos) y hacia los objetos en que dicha cultura se hace visible y se materializa [...]” (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 19-20). Neste sentido, a cultura material da escola constitui objetos-vestígios, formando também uma parte da história da escola. Assim, tendo como lente os aspectos intangíveis da cultura escolar, o olhar para a escola mira a materialidade para enxergar as características que assinalam as especificidades da educação escolar. Com este

prisma, o autor enfatiza que a distinção entre estes aspectos tangíveis e intangíveis é mais acadêmica do que real, pois estes elementos se significam dialogicamente.

A história socio-crítica da escola é apresentada por Viñao Frago (2008) como um campo que dialoga criticamente com dimensões da história social e da história sociocultural da escola e que manifesta absoluto rechaço da história tradicional, comemorativa e monumental. Em relação à história social, sua crítica refere-se principalmente a abordagem dos processos sem sujeitos, que prioriza a escola moderna como um objeto quase dado, em detrimento das suas significações como algo construído. Quanto à história cultural, sua crítica refere-se ao sentido de colecionismo que pode caracterizar a história e a cultura material, à ambiguidade do conceito de culturas escolares e à não elaboração de uma periodização própria relacionada aos elementos da cultura escolar, apenas reproduzindo os períodos da história política da educação (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 33).

Uma das características da abordagem da história socio-crítica é apontada por Viñao Frago (2008, p. 36) como “una mirada a la par genealógica y constructivista – no en el sentido psicopedagógico del término sino en el sentido histórico”. Assim, problematiza-se a instituição escolar como uma invenção história, portanto, que mantém relações com o seu contexto histórico e social em seu processo de elaboração e desenvolvimento. Como construção histórica, é fruto das ações dos sujeitos através de embates e conflitos que influenciam sua configuração no tempo presente – configuração esta que poderia, inclusive, ser diversa. Partindo da instituição escolar como construção histórica e social, a história crítica

cuestina, interroga y pone bajo sospecha el carácter “justo” y “verdadero” com el que la escuela y la escolaridade se presentan socialmente. Entre otras razones porque lo que sea “justo” o “verdadero” es también una construcción histórica que refleja relaciones de poder y dominación (VIÑAO FRAGO, 2008, p. 37).

Contextualizando a expansão das instituições escolares na passagem do século XIX para o XX, Viñao Frago (2008) dialoga com as reflexões de Pablo Pineau (2001) sobre a correlação entre a modernidade e a construção do espaço escolar como instituição educativa. Sobre este aspecto, Pineau (2001, p. 27) afirma que “la modernidad occidental avanzaba, y a su paso iba dejando escuelas” e que, assim, espalhadas por diversos países ocidentais, a escola tornou-se símbolo dos novos tempos e encarnou a imagem do próprio progresso. O autor aponta a escola e a

escolaridade como uma das maiores invenções da modernidade que, a partir de suas metáforas do progresso constitui-se como “uma construção moderna construtora de Modernidade” (PINEAU, 2008, p. 84).

Viñao Frago (2008) pontua, ainda, outra característica marcante da escola moderna: as metáforas de progresso a partir da escolarização formam uma narrativa de salvação secularizada. Neste sentido, os saberes necessários ao progresso deslocam-se do espaço sagrado para o profano, ressignificando os professores como “sacerdotes laicos” e as escolas como “templos do saber” que prometem a salvação pautada pelos dogmas da modernidade e do progresso. O autor destaca, contudo, que essa narrativa oculta as intencionalidades do projeto de escolarização moderna como instrumento disciplinar que visa submeter o indivíduo ao seu conjunto de valores e a uma forma que reproduz e legitima sua maneira de ver o mundo e nele se inserir (VIÑAO FRAGO, 2008). O autor assinala que a história socio-crítica da educação procura contrastar as resistências e as violências físicas ou simbólicas com o desvelamento dos artifícios enganosos que, sob a narrativa do progresso e modernidade, ocultam-se na escola.

Na mesma linha que as reflexões de Viñao Frago (2008) a respeito da trajetória de abordagens e metodologias que compõem o campo da história da educação, Escolano Benito (2010a) pontua que as aproximações da história cultural com as abordagens pós-estruturalistas têm influenciado novos olhares à cultura material, sua memória e representação, sobretudo em relação às formas de interrogar e analisar essas fontes. Destacando que a nova história cultural da escola se distancia de uma história antiquária, de um neopositivismo restrito aos monumentos e do fetiche pelo objeto, Escolano Benito (2010a) afirma que os vestígios materiais, como expoentes visíveis da cultura escolar, possibilitam acessar a “caixa preta” desta cultura.

De acordo com o autor, a expansão da escolaridade obrigatória fez com que amplos setores da sociedade compartilhassem experiências e sociabilidades que remetem à cultura material da escola. Assim,

en virtud justamente de que los objetos de la educación formal, y sus representaciones iconográficas, han llegado a constituirse en bienes y valores identitarios comunes en la estimativa que rige la vida social y la cultura de segmentos importantes de la sociedad, la cultura material, junto también con

la inmaterial, alcanza un notorio interés público, y se constituye por tanto en objetivo central para las estrategias de recuperación y exhibición de un patrimonio que hay que preservar, estudiar y difundir (ESCOLANO BENITO, 2010a, p. 15).

Neste sentido, Escolano Benito (2010a; 2010b) apresenta a cultura material escolar como “objetos-huella” que possibilitam conhecer o passado da escola em suas dimensões prática e discursiva, que formam uma identidade à cultura inventada e reinventada na pelos sujeitos envolvidos no processo de escolarização. Citando Carlo Ginzburg e seu paradigma indiciário, Escolano Benito (2010a) aponta os objetos que compõe a cultura material como semióforos que, portadores de significados, necessitam da análise e contextualização de seus indícios e pistas para que sejam decifrados. Estes objetos-vestígio possuem, além de indícios e sinais, o que Escolano Benito (2010a) classifica como um poder narrativo, pois apoiam e mobilizam a construção de relatos e se transformam “[...] en textos que, como escrituras creadas o dispuestas para el examen, pueden ser leídos e interpretados en su forma y en los contenidos a que se asocian” (ESCOLANO BENITO, 2010a, p. 19).

Entre as abordagens que o autor apresenta, destaca-se, em afinidade com a proposta desta dissertação, as relações entre a cultura material escolar, a memória e a identidade individual ou coletiva, pois, em uma perspectiva educativa, ela possibilita uma educação patrimonial como caminho para a construção de um pensar historicamente que, tanto para os sujeitos quanto para a própria educação, “[...] eluda el riesgo de una cultura y una realidad sin memoria” (ESCOLANO BENITO, 2010b, p. 44).

Abordando estes aspectos, Viñao Frago (2011) destaca a memória biográfica como forma de construção de sentidos elaboradas pelos sujeitos a partir do patrimônio cultural escolar. Ressaltando a característica seletiva e não estanque do conceito de patrimônio, o autor pontua que sua significação é construída não individualmente, mas através da socialização nos grupos sociais em que os indivíduos possuem consciência de integrar e que considerem sua necessária preservação. Neste sentido, a história das instituições escolares, de sua história cultural e do patrimônio cultural são fatores constitutivos da memória escolar e dos sujeitos que passaram pela escola. Nesta mesma linha de raciocínio, Escolano Benito (2011) pontua que as experiências escolares se constituem como um espaço praticamente universal de construção e socialização de memórias individuais e coletivas que se relacionam com a formação

das identidades biográficas dos sujeitos. Para o autor, a escola é um espaço constitutivo da memória, que possibilita o reconhecimento da historicidade de nossa existência individual e coletiva.

Estas proposições permitiram ampliar a concepção da escola como patrimônio cultural, especialmente a partir do olhar para os objetos que visibilizam e materializam a cultura e a memória escolar. Pensar a escola como patrimônio implica compreendê-la como um complexo de significados historicamente construídos e socializados e que se torna mais amplo na medida em que se constroem, ao longo do tempo, as sociedades escolarizadas. Neste processo, escola e sociedade se ressignificam recíproca e continuamente na formação de referências partilhadas pelos sujeitos na construção de suas memórias e identidades. Por este motivo, os objetos-vestígio da cultura material escolar possuem grande poder narrativo e se relacionam com a memória biográfica na construção de significados individuais e coletivos.

Visando aprofundar esse diálogo entre patrimônio cultural e educação, baseei-me nas reflexões do educador Paulo Freire para situar os elementos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva das metodologias ativas, que tomam os educandos e educadores como sujeitos do processo de construção do conhecimento. O autor diferencia a ação pedagógica a partir de duas categorias diametralmente opostas, a saber: a educação bancária e a educação crítica.

Para Freire (2015a), a concepção essencialmente narradora de conteúdos que caracteriza a educação bancária faz com que sua abordagem se apresente como uma dimensão retirada de sua vital relação com a realidade. Assim, alheia às experiências, contradições e reelaborações que os sujeitos operam enquanto seres que não apenas apreendem, mas que vivenciam e interagem com o mundo, a educação bancária se utiliza de fragmentos da realidade de forma desconexa “da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (FREIRE, 2015a, p. 79-80). Sob esta ótica, a educação se resume a um processo de memorização mecânica que será cada vez melhor na medida em que o professor concentre o papel de sujeito que sabe e os educandos, reconhecendo-se como sujeitos que nada sabem, assumam a função de apenas ouvir, memorizar e repetir. Por este motivo, a educação que Freire (2015a) caracteriza como bancária nega a

criatividade e o próprio saber, que só existe “na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente” (FREIRE, 2015a, p. 81).

Entendendo apenas o professor como detentor de saberes, o conhecimento torna-se doação dos que sabem aos que estes julgam nada saber. Desta forma, “esta visão ‘bancária’ anula o poder criador dos educandos ou o minimiza” (FREIRE, 2015a, p. 83), pois sua participação no processo de ensino e aprendizagem, que se resume ao exercício de ouvir e repetir, dificulta-lhes a capacidade de desenvolver sua própria consciência para agir no mundo e compreender-se como sujeitos de sua própria história. Freire (2015a) destaca que, sob esta ótica, a própria consciência é subtraída do educando, pois, reduzido a mero expectador, este deve ser preenchido por uma consciência e um mundo que já estão dados e

[...] ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de ‘encher’ os educandos de conteúdos. É o de fazer depósitos de ‘comunicados’ – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber (FREIRE, 2015a, p. 88).

Para Freire (2015a) este conceito mecânico e estático de consciência opõe-se ao próprio sentido inacabado da condição humana, pois “em tudo, há sempre a conotação ‘digestiva’ e a proibição ao pensar verdadeiro” (FREIRE, 2015a, p. 89). Posicionando-se veementemente contrário a esta acepção, o autor sustenta que a educação deve ser um processo contínuo que permite a humanização em processo como “práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2015a, p. 93). O conceito de humanização é bastante caro ao pensamento do educador, representando uma importante chave para a compreensão de suas análises e de sua proposta de uma educação crítica.

Em sua última obra publicada em vida, *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Paulo Freire (2015b) retoma dois temas que permeiam o conjunto de suas reflexões: a formação docente e a prática educativo-crítica. Nesta esteira, o autor reafirma o argumento de que teoria e prática se complementam dialogicamente através do processo de reflexão crítica sobre a ação pedagógica. Retomando o argumento de que ensinar não se resume à transmissão de conhecimento, mas que, ao contrário, implica na criação de condições que possibilitem a sua construção, Freire (2015b, p. 25) é categórico: “não há docência sem discência, as duas se explicam [dialogicamente] e seus sujeitos, apesar das

diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro”. Por este motivo, o autor afirma que não é válida uma educação que não resulte em um aprendizado que possa ser recriado pelo educando. Este raciocínio refere-se ao processo de formação discente e docente, pois, enquanto este espaço de experiências for caracterizado pela educação bancária que estabelece a figura do formador como sujeito e do formando como objeto ao qual se dá forma, o “[...] eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o *falso sujeito* da ‘formação’ do futuro objeto do meu ato formador” (FREIRE, 2015b, p. 25. *Itálico no original*). Neste sentido, a prática pedagógica apartada da ação-reflexão meramente reproduz a educação bancária.

Partindo destas reflexões, Freire (2015b) pondera que o processo de formação humana, ou, para o autor, humanização em processo, implica em compreender homens e mulheres como seres inacabados e que, social e historicamente, constroem a compreensão de sua própria finitude e inconclusão. Sabendo-se inacabados, os seres humanos se tornam conscientes tanto de sua condição quando do conhecimento que construíram desta condição, pois

identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser *consciência de*, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma, no que Jaspers [1969] chama de “cisão”. Cisão em que a consciência é consciência de consciência (FREIRE, 2015a, p. 94. *Itálico no original*).

Este processo faz com que a consciência seja reflexiva, pois intencionada a si, ao mundo e à sua problematização como campo das relações humanas. Enquanto para os demais animais suas experiências se desenvolvem puramente no espaço que lhes dá suporte à própria existência, os seres humanos, problematizando e ressignificando esse suporte, que se torna cada vez mais cultural e não apenas natural, desenvolvem sua consciência de mundo. Assim, para Freire (2015b), mundo não refere apenas o espaço como suporte à existência, mas uma construção a partir da consciência humana que lhe dá significado. Esta ideia é evidenciada quando o autor aborda o processo de alfabetização, oportunidade em que Freire (1989) afirma que

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescreve-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1989, p. 13).

Freire (2015b) assinala que, na medida em que o ser humano se habilita a entender e comunicar o mundo, refletindo, portando, sobre ele, torna-se impossível “*existir sem assumir* o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política” (FREIRE, 2015b, p. 52. *Itálico no original*). A leitura do mundo e a consciência da condição de inconclusão humana trazem consigo o saber de que é possível ir além, estabelecendo uma ininterrupta busca que fundamenta a humanização em processo como concepção de educação e formação permanentes (FREIRE, 2001; 2015a; 2015b). Citando a constatação do biólogo François Jacob (1991) de que somos “seres programados, mas para aprender” (apud FREIRE, 2015b, p. 26), Freire (1997; 2001; 2015b) destaca que os seres humanos se tornam capazes de superar seus condicionantes e, através da dialogicidade entre ensinar e aprender, deflagrar uma curiosidade crescente e potencializadora do processo criativo. Neste sentido, pontua o autor, a produção de condições que possibilitem o exercício de aprender criticamente desenvolve o que ele denomina como curiosidade epistemológica (FREIRE, 2015b).

Evidenciando uma primeira diferenciação, Freire (2015b) caracteriza a curiosidade ingênua como advinda do senso comum e da pura experiência e a curiosidade epistemológica como crítica que se estabelece por procedimentos metodicamente rigorosos de aproximação e análise dos objetos cognoscíveis. Ressaltando a necessidade de considerar os conhecimentos prévios dos estudantes como ponto de partida para uma educação crítica, o autor afirma que não há um processo de ruptura da ingenuidade para a criticidade, que continua sendo uma forma de curiosidade, mas deve ocorrer uma superação a partir da consciência da condição ingênua. A partir da criticidade e da curiosidade epistemológica, o educando desenvolve sua capacidade de participar da construção do conhecimento como forma não apenas de se adaptar, mas transformar a realidade e se reconhecer como sujeito (FREIRE, 2015b), pois,

[...] a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se [sic], aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna *curiosidade epistemológica*. Muda de qualidade mas não de essência (FREIRE, 2015b, p. 33. Itálico no original).

Essa dimensão intencionada ao contexto de ensino e aprendizagem implica em considerar o conhecimento não como propriedade do professor, mas como objeto de reflexão em uma concepção de educação que se constitui como um processo histórico-cultural em que a problematização da realidade desafia e subsidia os seres humanos a reconstruírem o conhecimento mediados por sua relação no mundo e pelos objetos cognoscíveis. Desta forma, Freire (1989; 2015a; 2015b) estabelece a leitura do mundo, a consciência da condição de inconclusão humana e a curiosidade epistemológica como princípios que fundamentam a problematização que o ser humano faz de si e de suas relações com o mundo e que, necessariamente, são intencionados à busca permanente por saber e por ser mais. O autor salienta essa reflexão ao afirmar que

[...] o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos* (FREIRE, 2015a, p. 97. Itálico no original).

Esta reflexão é imensamente profícua e potencializadora para o processo de ensino e aprendizagem, especialmente para a abordagem que proponho nesta dissertação, pois, além de evidenciar a necessidade de considerar os conhecimentos prévios, destaca a problematização e as ações em conjunto com os estudantes como ponto de partida para a construção de um processo de ensino e aprendizagem significativo. Ao sentido etimológico de *doxa*, que no grego é “opinião”, a análise feita por Alberti (2018, p. 205) acrescentou a sistematização de seus significados apresentada no Dicionário Houaiss, para o qual *doxa* refere-se a um

sistema ou conjunto de juízos que uma sociedade elabora em um determinado momento histórico supondo tratar-se de uma verdade óbvia ou

evidência natural, mas que para a filosofia não passa de crença ingênua, a ser superada para a obtenção do verdadeiro conhecimento²¹.

O conceito de *logos* é polissêmico, possuindo, assim, diversos significados na história da filosofia. Embora sua origem etimológica derive da raiz grega *log*, que tem o sentido de “recolher”, *logos* também assume a concepção de raciocínio linguístico e matemático, expresso em “conto” e “palavra”, e abarca, em sua amplitude, o sentido de faculdade da razão (VIEIRA, 2010). O Dicionário Houaiss apresenta razão como: “[...] 10. faculdade humana da linguagem e do pensamento, voltada para a apreensão cognitiva da realidade, em contraste com a função desempenhada pelos sentidos na captação de percepções imediatas e não refletidas do mundo externo²²”.

É interessante notar que os significados de *doxa* e de *logos* apresentados pelo Dicionário Houaiss se aproximam em grande medida dos conceitos de curiosidade ingênua e curiosidade epistemológica de Freire (2015b), os quais não impõem uma ruptura como condição de transformação, mas desafiam o sujeito a reconhecer a ingenuidade e, partindo dela, desenvolver a criticidade como condição para superar este conhecimento no nível da *doxa*.

Neste sentido, Freire (2015a) destaca que a educação problematizadora tem em seu princípio a dimensão dos educandos como sujeitos que, conscientes de sua condição no mundo como seres inacabados e que podem ser e saber mais, sentem-se desafiados pelo problema. Ao refletir sobre si e sobre o mundo como mediador das relações humanas e de suas experiências, não como algo estático, mas em constante transformação, os estudantes estabelecem conexões significativas que ampliam suas percepções. Esta ampliação faz emergirem novos problemas que, embora estivessem presentes, ainda não se destacavam porque não estavam postos por si mesmos, pois “o que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações profundas e, às vezes, nem sequer era percebido, se ‘destaca’ e assume o caráter de problema, portanto, de desafio” (FREIRE, 2015a, p. 100).

Assim, a educação problematizadora se constitui como um esforço em possibilitar que os sujeitos se percebam criticamente no mundo, reconhecendo-se em

²¹ Dicionário Houaiss *online*. **Doxa**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#10>. Acesso em 18 jul. 2020.

²² Dicionário Houaiss *online*. **Razão**. Disponível em: <https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v5-4/html/index.php#6>. Acesso em 18 jul. 2020.

sua condição como seres históricos inconclusos que, a partir dessa consciência, se inserem em uma realidade, igualmente histórica e inacabada. Neste processo, a própria realidade dos sujeitos lhes é posta como problema e objeto de reflexão partindo da *doxa* e da curiosidade ingênua que, uma vez trazidas à consciência, são apropriadas em sua dimensão que, também histórica, é, portanto, capaz de ser ressignificada e superada na busca por ser e por saber mais (FREIRE, 2015a).

Partindo destas reflexões, a construção deste trabalho objetivou tomar os estudantes como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, proporcionando vivências e experiências que lhes possibilite desnaturalizar, compreender e usufruir dos bens culturais, compreendendo-se e atuando como sujeitos do patrimônio. Visando construir uma proposta que supere a abordagem do patrimônio cultural como um mero adjetivo à Educação Básica, este trabalho situa-se no campo de Ensino de História e objetiva, em diálogo com as possibilidades e potencialidades que a educação patrimonial proporciona, subsidiar teórica e metodologicamente a dimensão propositiva do Mestrado em uma perspectiva ampla de educação.

Com este intuito, procurou-se também contextualizar a aprendizagem e o ensino de História na Educação Básica como um campo de saberes próprio da cultura escolar. Optou-se por abordar neste capítulo as questões que se impõe à História como componente curricular da Educação Básica em relação às definições do próprio campo. Na apresentação da proposta metodológica, essas discussões serão retomadas e contextualizadas como dimensões intrínsecas ao processo de ensino e aprendizagem que é próprio da História escolar.

Em constante (re)elaboração, o Ensino de História tem sua trajetória historicizada de maneira muito clara e objetiva por Schmidt e Cainelli (2009, p. 11-19), que sistematizam os estudos sobre a questão evidenciando três fases distintas da História ensinada: **1)** a “que se pode denominar ensino tradicional”, que se apoiava em uma suposta neutralidade do historiador e via a História, fruto da ação de indivíduos relevantes, como um campo de estudo exclusivamente do passado, bastando ao alunato a memorização das informações transmitidas pelo professor; **2)** os estudos sociais, que, embora destacassem o papel dos estudantes como sujeitos do conhecimento, priorizavam a interdisciplinaridade em detrimento do conteúdo específico de História; e, **3)** o Ensino de História, cujos debates sobre o papel conjunto

de professores e alunos como sujeitos da História e da produção de conhecimento histórico permeiam as reestruturações curriculares desde a década de 1980.

Detendo-nos nesta última fase, Bittencourt (2011) se atém ao Ensino de História na Educação Básica e o contextualiza, assim como o ensino de outras tantas disciplinas escolares, como parte de um sistema que, em constante redefinição, tem no conhecimento escolar um processo de constituição de saberes que lhe é próprio. Esse processo desencadeia métodos de ensino e de aprendizagem como outro componente integrante da cultura escolar, que imbrica conteúdos e finalidades em “um complexo sistema de valores e de interesses próprios da escola e do papel por ela desempenhado na sociedade [...]” (BITTENCOURT, 2011, p. 39).

Colaborando para a compreensão do ensino de História como campo de conhecimentos e saberes específicos, a autora salienta que na relação entre as disciplinas escolares e acadêmicas não há um efeito de subordinação, como supõem as teorias de transposição didática de “determinados educadores, franceses e ingleses”, em que o conhecimento disciplinar origina-se das ciências eruditas de referência. Segundo essa perspectiva, sendo o conhecimento originado em centros universitários e demais instituições acadêmicas, cabe ao professor da Educação Básica apenas reproduzir um conhecimento externo através de sua didática, que será tanto melhor quanto mais facilitar a “vulgarização” da produção científica aos seus estudantes (BITTENCOURT, 2011, p 34-37). Contrapondo essa visão que simplifica o conhecimento escolar, a autora argumenta que que a escola assume conteúdos e métodos tão diversos quanto o são também os objetivos de aprendizagem das diversas áreas que compõem as disciplinas escolares. Neste sentido, a autora pontua que

A disciplina acadêmica visa formar um profissional: cientista, professor, administrador, técnico, etc. **A disciplina ou matéria escolar visa formar um cidadão comum que necessita de ferramentas intelectuais variadas para situar-se na sociedade e compreender o mundo físico e social em que vive** (BITTENCOURT, 2011, p. 47. Grifo meu).

Neste âmbito, tomando como referência a disciplina ou matéria escolar na Educação Básica, dois pressupostos deste trabalho se destacam consonantes com as observações de Bittencourt (2011): **1)** a História ensinada, longe de objetivar a mera acumulação de conhecimentos, visa ao processo de formação integral dos estudantes, pensados como sujeitos autônomos que transcendem o tempo e o espaço

escolares; e, **2)** ao materializar os objetivos em efetiva aprendizagem, a ação do professor se destaca no processo de construção do conhecimento operada no espaço escolar, opondo-se a sua categorização como mero reprodutor de saberes externos. O trabalho docente mobiliza saberes plurais, como “*os saberes das disciplinas, os saberes curriculares, os saberes da formação profissional e os saberes da experiência*” (BITTENCOURT, 2011, p. 51. Itálico no original).

As reflexões desenvolvidas pela autora subsidiaram o amadurecimento teórico-metodológico das ações em educação propostas neste texto, oferecendo uma chave de compreensão dos saberes mobilizados pelo professor, dentre os quais destaca-se a seleção de conteúdos como a base do saber disciplinar. A complexidade de tal operação resulta da impossibilidade de se ensinar “toda a História”, razão pela qual privilegiam-se os conteúdos significativos, organizando-os dentro do “tempo pedagógico” de que a disciplina dispõe.

Em diálogo com os objetivos desta dissertação, uma das possibilidades defendidas por Bittencourt consiste em integrar a História do Cotidiano à História ensinada, inserindo em suas abordagens as pessoas e histórias aparentemente comuns, cujos diversos sujeitos entrecruzam-se em suas trajetórias ao longo do tempo. A memória e a História local emergem, neste prisma, devido à potencialidade de tornar significativo o ensino de História, considerando que possibilitam

[...] a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência – escola, casa, comunidade, trabalho e lazer –, e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2011, p. 168).

Esta perspectiva assume vital importância pois pressupõe o entorno dos estudantes como ponto de partida para a construção de um ensino significativo, relacionado com a dinâmica da comunidade escolar. Nesta abordagem, a memória se destaca como suporte à configuração da identidade e aos estudos da história local, que, por sua vez, vinculam-se à memória dos diversos grupos (familiar, escolar, comunitário, entre outros), ao tecer relações de pertencimento ao meio, formando um círculo virtuoso. Considerando as especificidades dos estudos que destacam a História local, é necessária uma atenção especial ao conceito de lugar como espaço geográfico que possui uma dinâmica e passa por transformações, articulando-se ao

longo do tempo com outros espaços. Bittencourt salienta que a História local se torna acessível através da memória, que, além da pessoal, se expressa também através dos lugares de memória preservados como patrimônio de uma coletividade. Nessa perspectiva, “os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo” (BITTENCOURT, 2011, p. 169).

O mesmo sentido à ação pedagógica da escola é enfatizado na Proposta Curricular de Santa Catarina – PCSC (2014), que, considerando o currículo como um campo de constantes disputas e em permanente reelaboração, enfatiza a necessidade de que sejam repensados os tempos, espaços e formas de aprendizagem em sua relação com o desenvolvimento humano. A realidade vivida pela comunidade escolar emerge como fonte dos problemas e dos objetos de análise com vistas a superar as limitações impostas pelos componentes curriculares. Tais ações contribuem para uma educação integral, mediada “pelo entorno histórico, social e cultural, nas quais se reconheçam seus conhecimentos prévios como ponto de partida” (SANTA CATARINA, 2014, p. 43).

A PCSC apresenta, ainda, outro conceito importante para este trabalho: o percurso formativo como um “processo constitutivo e constituinte da formação humana” (SANTA CATARINA, 2014, p. 31), entendido como a estruturação de um conjunto de conteúdos, conceitos e estratégias que viabilizam o desenvolvimento das potencialidades, a apropriação e a reelaboração do conhecimento pelos educandos. O documento caracteriza o percurso formativo como um *continuum* que perpassa a vida escolar e adulta dos sujeitos, apontando a necessidade de que os componentes curriculares dialoguem com diferentes aspectos da cultura a partir da compreensão do ensino como atividade orientadora, que permite

[...] aos sujeitos a ampliação de seus repertórios culturais – sem negar aquilo que já sabem, mas num processo de ampliação dessas objetivações humanas –, de modo que as vivências com os diferentes elementos culturais lhes permitam experienciar modos de ser e estar no mundo (SANTA CATARINA, 2014, p. 32).

Partindo dessas reflexões, o Capítulo 2 visa apresentar a proposta metodológica de ensino de História e educação patrimonial. Seu desenvolvimento

considerou as especificidades da comunidade, do Ensino de História e das discussões sobre o campo do patrimônio cultural.

3 METODOLOGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: ESTUDANTES COMO SUJEITOS DO PATRIMÔNIO

Com o intuito de viabilizar um conjunto de ações que coadunam o ensino de História e o patrimônio cultural em uma perspectiva significativa para o trabalho discente e docente, este capítulo destina-se a apresentar a proposta metodológica de ensino de História e educação patrimonial e seu o processo de construção. Esta primeira parte do texto destina-se a apresentar uma visão geral da metodologia de ensino e os subtópicos seguintes explicitam, refletem e fundamentam o seu desenvolvimento.

Como dimensão propositiva do Mestrado em Ensino de História, esta metodologia se constitui como diálogo com as demandas que emergem da realidade escolar para construir uma proposta que se insere e intervém nesta realidade, em um movimento constante que reflete a dialogicidade entre teoria e prática. Este, aliás, representa o principal esforço desenvolvido neste trabalho: construir uma abordagem significativa, tomando educador e educandos como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e que, por este motivo, não se limite a uma elaboração teórica desvinculada da realidade da sala de aula, mas que a entenda como um espaço de possibilidades e de transformação. Essa ressignificação do espaço de experiência constitui a consciência de mundo que, elaborada e reelaborada em diálogo com a teoria, possibilita ampliar a percepção da realidade que, uma vez problematizada, deixa de ser algo inexorável e se constitui em campo de desafios que provoca os sujeitos à busca por ir além, por saber e por ser mais (FREIRE 2015a; 2015b).

Em consonância com os objetivos da educação histórica escolar, esta proposta metodológica considera o ensino de História como componente curricular da Educação Básica e propõe o diálogo entre possibilidades e potencialidades como problema e desafio, visando proporcionar condições de aprendizagem sistematizadas ao processo de formação integral dos estudantes, pensados – em todos os momentos desta proposta – como sujeitos autônomos que transcendem o tempo e o espaço escolares (BITTENCOURT, 2011). Neste sentido, o ensino de História se amplia, constituindo-se como campo de pesquisa, estudo e construção do conhecimento.

Visando subsidiar os processos de ensino e aprendizagem propostos nesta metodologia, foram elaborados materiais didáticos pensados para cada etapa

o Apêndice 1 apresenta o Caderno de Diálogo com o professor, contendo orientações para o desenvolvimento das atividades, e o Apêndice 2 apresenta o Diário do Estudante, que contém o material didático das atividades.

Essa metodologia de ensino de história e educação patrimonial consiste em uma proposta didática construída em quatro eixos: **1)** Introdução ao conceito de patrimônio cultural, que trabalha a construção dos conceitos próprios da área a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes; **2)** Patrimônios da cidade, que utiliza a história local para discutir a contextualização histórica e urbana da escola; **3)** A Escola como patrimônio, em que, problematizando a noção de escola como patrimônio e a tomando como objeto de estudo, se analisam fontes históricas sobre a escola; e, **4)** Sujeitos do patrimônio, em que os estudantes constroem narrativas histórica sobre a escola e as socializam com a comunidade escolar.

Considerando o referencial utilizado, as reflexões acerca da comunidade escolar e a proposta de trabalho docente e discente apresentado e desenvolvido nesta dissertação, objetivou-se construir um percurso formativo (SANTA CATARINA, 2014; 2019) visando integrar conteúdos, conceitos, procedimentos, habilidades e competências relacionados ao ensino de História e à educação patrimonial. Assim, cada eixo possui problemas norteadores, conceitos e conteúdos, abordagens, materiais didáticos e objetivos específicos.

Esta proposta metodológica foi elaborada em três camadas temporais, refletindo os três processos apresentados na introdução: 1) construção de proposta preliminar a partir do referencial teórico, da análise sobre a comunidade escolar e reflexão em reuniões de orientação; 2) desenvolvimento de projeto piloto com estudantes do Ensino Médio entre o 2º e o 3º bimestre letivos de 2018; e, a partir da análise e reflexão das etapas anteriores, 3) construção da proposta metodológica.

Este conjunto de ações foi construído a partir da reflexão sobre o referencial apresentado no tópico 1, especialmente as noções de formação integral e percurso formativo; a trajetória histórica da noção de patrimônio e a sua dimensão seletiva e intencional; a importância de se considerar o patrimônio para além da pedra e cal; a noção de patrimônio como ponte e sua significação intrinsecamente pedagógica; a educação patrimonial como dimensão processual que objetiva sensibilizar grupos e

indivíduos; e, a construção de um ensino de história significativo, partindo do cotidiano e do entorno dos estudantes, como mediador do processo de formação integral.

Nesta esteira, duas dissertações defendidas pela primeira turma do ProfHistória (2014-2016) foram fundamentais, pois se constituíram em um referencial metodológico direcionado à Educação Básica e que se aproximou dos objetivos deste trabalho. Por este motivo, foram uma fonte constante a inspirar o caminhar e iluminar o percurso a ser construído. O primeiro deles foi o trabalho desenvolvido por Leandro Balejos Pereira, que apresentou em sua dissertação o desenvolvimento de atividades relacionando o ensino de História e a educação patrimonial com estudantes do 6º Ano do Ensino Fundamental. Partindo do processo de patrimonialização do antigo edifício que compõe a escola, Pereira (2016) construiu um percurso formativo que coadunou aspectos do ofício do historiador com ações de educação patrimonial a partir da análise de fontes, da contextualização da noção de patrimônio cultural e do prédio da escola como bem cultural e da construção de narrativas históricas, culminando com a elaboração de um projeto expográfico para divulgação da pesquisa histórica empreendida pelos estudantes do Ensino Fundamental. Dada a proximidade com o tema tratado nesta dissertação, os trabalhos desenvolvidos por Pereira (2016) auxiliaram de sobremaneira a elaboração da proposta preliminar da metodologia desenvolvida com os estudantes no projeto piloto. O segundo trabalho foi desenvolvido por Fabiolla Falconi Vieira, que construiu e apresentou em sua dissertação uma proposta metodológica de ensino de história a partir da análise de sambas-enredo, tomados, simultaneamente, como objetos de estudo, fontes históricas e ponto de partida para a pesquisa e contextualização histórica da cidade com os estudantes. Vieira (2016) estruturou sua metodologia em três eixos, organizados de forma a trabalhar a análise dos sambas-enredo e de fontes complementares problematizando os usos do passado e as versões históricas apresentadas. Conforme pontua a autora, a estruturação metodológica em forma de eixos favorece a organização de ações coerentes com o desenvolvimento da proposta e com o desenvolvimento das habilidades enunciadas como objetivo das atividades didáticas. Como produto de sua dissertação, a autora apresenta um guia metodológico para professores e um “diário de experimentações” para estudantes, compondo uma sólida metodologia de ensino de História que se apresenta de forma clara, coesa e bem estruturada. Assim, os trabalhos desenvolvidos por Vieira (2016) contribuíram para o amadurecimento da construção desta proposta metodológica, em especial o

trabalho com as fontes históricas, a organização da sequência de atividades didáticas e do material apresentado no guia para professores e estudantes.

Apresentado este panorama da proposta metodológica, os subtópicos seguintes destinam-se a apresentar e fundamentar seu processo de construção.

3.1 EIXO I: INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO

O Eixo I consiste no primeiro contato dos estudantes com este percurso formativo como proposta metodológica de ensino de história e educação patrimonial. Ademais, trata-se, igualmente, de um primeiro contato com os conceitos sistematizados da área do patrimônio cultural. Por este motivo, este eixo apresenta uma dimensão muito importante ao propiciar um espaço de reelaboração dos conceitos prévios e desenvolvimento de ferramentas intelectuais necessárias para que os estudantes construam um conhecimento significativo e se sintam sujeitos deste processo.

A importância deste eixo decorre das características específicas do processo de ensino e a aprendizagem em História, que ocorrem, conforme Bittencourt (2011), através da mediação pelos conceitos. Frisando a relevância de se tecer relações entre fatos, temas e sujeitos na construção das explicações históricas, a autora pontua a necessidade de que a análise e interpretação dessas relações obedeçam a princípios determinados, os quais somente se tornam inteligíveis através dos conceitos e noções que os organizam. Quanto ao processo de formação dos conceitos, Bittencourt (2011) situa as teorias de aprendizagem como fatores de compreensão do modo como os conceitos podem ser apreendidos.

A autora destaca as pesquisas de Vigotski sobre a formação dos conceitos, apontando para a importância na relação mútua entre o conceito espontâneo e o conceito científico durante o processo de construção do conhecimento. Nessa esteira, a formação dos conceitos é um processo que se constrói ao longo do tempo, sempre mediado pelo outro, onde a trajetória do indivíduo e as interações socialmente construídas são fundamentais. Considerando a importância do contexto social e cultural dos estudantes no processo de aprendizagem conceitual, a relação com os

conhecimentos prévios torna-se condição indispensável para estabelecer relações de aprendizagem significativas.

Em seus estudos sobre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Vigotski (2007) evidencia a natureza social da aprendizagem como resultado de um processo que ocorre através das interações sociais estabelecidas através da centralidade da relação dialógica entre educandos e educadores. Partilhando deste prisma, o educador Paulo Freire (2015b, p. 28) afirma que através das “[...] condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”. Assim, o desenvolvimento é construído socialmente ao longo do tempo, através da mediação com outros humanos, pois

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros (VIGOTSKI, 2007, p. 103).

Outro fator de destaque nesta proposta é pontuado pelas reflexões de Bittencourt (2011) e Vigotski (2007) sobre a aprendizagem dos conceitos, que ocorre mais proficuamente quando se constrói a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes valorizando a interação social e o papel do educador como mediador. Nesse sentido, são mobilizadas estratégias de aprendizagem que partem dos conceitos prévios dos estudantes sobre o conceito de Patrimônio Cultural e os bens culturais do município de Joinville. Assim, as estratégias didáticas do eixo I objetivam mobilizar conceitos, valorizar o protagonismo dos estudantes e utilizar instrumentos para registro e sistematização das pesquisas.

No projeto piloto, os registros e anotações foram feitos no caderno dos estudantes, e os textos didáticos, as fontes e fichas de análise foram entregues conforme o desenvolvimento de cada etapa. Ao analisar o desenvolvimento das atividades, observou-se que um material capaz de unificar em um só documento o conjunto de atividades e de materiais didáticos seria mais apropriado aos objetivos, pois propiciaria um espaço de registro e retomada da trajetória de pesquisa dos estudantes. A estas reflexões somou-se a análise da proposta metodológica apresentada por Vieira (2016), que traz como produto didático o guia do professor e o diário de experimentações entregue aos estudantes. Com o intuito de aprimorar o

material e o percurso formativo, foi desenvolvido como parte desta metodologia o “diário para registro de atividades na disciplina de História” como instrumento de registro da trajetória dos estudantes durante o desenvolvimento do projeto. Sua lógica se assemelha a um diário pessoal, pois além das atividades, textos e fichas de análise, oferece um campo para “registros no diário”. Com este material, objetiva-se facilitar o desenvolvimento do hábito de observar, descrever e refletir sobre o processo.

Com esta perspectiva, o **Eixo I** parte do problema “o que é patrimônio cultural? Eles representam todos os indivíduos da sociedade?” e tem um duplo objetivo: 1) introduzir os estudantes na proposta de trabalho do projeto e aos meios de registrar e organizar os estudos no “diário do projeto”; 2) construir o domínio conceitual relativo ao patrimônio cultural a partir das ideias prévias dos estudantes. Assim, a discussão inicial é realizada tomando as referências e conhecimentos prévios dos estudantes como ponto de partida, utilizando-se, para isso, a chuva de ideias como estratégia didática.

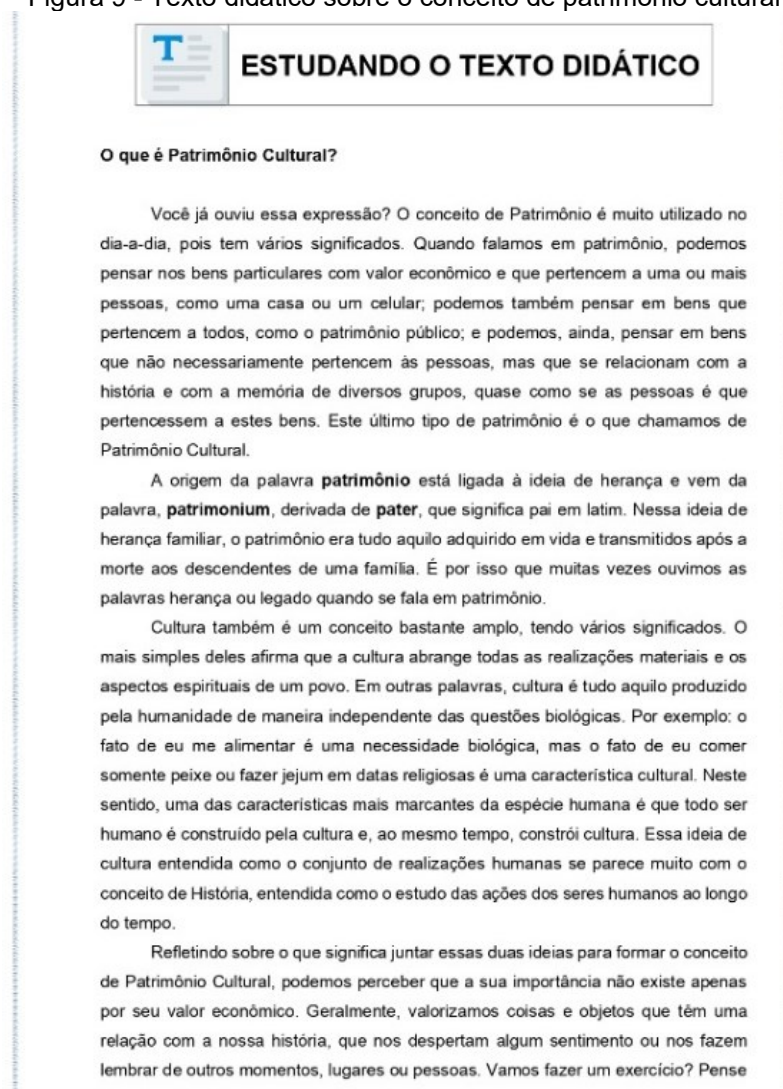
Através da atividade 1, o projeto piloto foi iniciado com a apresentação geral da proposta de trabalho, mobilizando os estudantes a problematizarem a realidade do espaço escolar no tempo presente. Com este intuito, foi apresentado o problema de pesquisa e escrita no quadro branco a primeira pergunta chave do problema, “o que é patrimônio cultural?”. Os estudantes foram estimulados a propor hipóteses baseadas em suas noções e ideias preliminares, registrando uma chuva de ideias diretamente no quadro branco:

de ideias elaborada pelo 3º Ano 03 aparece, ainda, uma primeira tentativa de conceituar o patrimônio através de dois registros: “bens de um grupo” e “o que nos pertence”.

Tendo em vista a grande diversidade de referências culturais apresentadas pelos estudantes, esta atividade evidenciou a importância de iniciar o trabalho partindo dos seus conhecimentos prévios visando a construção de uma aprendizagem significativa. Partindo desta reflexão, a proposta metodológica destina um espaço no material do estudante para registro da chuva de ideias.

A atividade 2 deste eixo consiste no estudo do texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural. Entendendo a importância dos conceitos como categorias de análise fundamentais à aprendizagem em História e tomando a escola e seu processo de patrimonialização como objetos de estudo, foi elaborado o texto didático para discutir o conceito de patrimônio visando desnaturalizá-lo ao evidenciar seu caráter seletivo e intencional, permeado por tensões e disputas. Com o objetivo de mediar a reelaboração dos conceitos prévios em conceitos científicos, o texto didático foi construído em um formato similar a um diálogo com os estudantes, apresentando a historicidade do conceito, bem como suas classificações e categorizações. No projeto piloto, o estudo do texto didático foi estruturado pela leitura sucedida por um momento de socialização das percepções e ideias que os estudantes tiveram a partir dela.

Figura 9 - Texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural



Elaborado pelo autor. 2020.

Partindo do texto didático, foram desenvolvidas duas atividades com objetivo de aproximar estes conceitos abstratos da realidade dos estudantes e, ao mesmo tempo, auxiliar a compreensão conceitual e desenvolver a habilidade de diferenciar e empregar corretamente estes conceitos na análise de bens culturais. A atividade 3 consiste no preenchimento do quadro de categorização dos conceitos apresentados no texto didático através da análise de uma lista com a fotografia de oito bens culturais do município de Joinville, selecionados de maneira a apresentar bens tangíveis e intangíveis representativos da diversidade cultural e que se relacionam, em alguma medida, com as vivências e experiências do público e da comunidade escolar.

Figura 10 - Lista com fotografia de bens culturais do município.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



3. Antiga Prefeitura de Joinville, SD.
Fonte: Jornal A Notícia. Série "Minha História, Meu Patrimônio".
Disponível em: <http://www.clerbo.com.br/sites/vnf/fm_especiais_patrimonio/torre/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



4. Grupo de Capoeira Quilombo Arte, 2011.
Fonte: Quilombo Arte.
Disponível em: <<https://quilomboartecapoeira.wordpress.com/tag/joinville/>>.

Elaborado pelo autor. 2020.

Considerando o projeto piloto, o critério de escolha se mostrou acertado, pois a maioria dos bens culturais selecionados para análise foram mencionados na chuva de ideias dos estudantes. Durante a categorização, os estudantes foram orientados a retomar o texto didático para o desenvolvimento desta atividade, que consistiu na análise da lista com a imagem de bens culturais do município (também projetada no quadro). Após a análise, os estudantes preencheram o quadro de categorização empregando os conceitos discutidos no texto didático.

Figura 11 - Quadro de categorização dos bens culturais.

CATEGORIZANDO BENS CULTURAIS									
Nº de ordem do bem cultural	Você conhece esse bem cultural?		Como podemos classificar esse bem cultural?				Qual é o alcance da importância deste bem cultural?		
	Sim	Não	Tangível	Intangível	Consagrado	Não consagrado	Local	Estadual	Nacional
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									

CATEGORIZANDO BENS CULTURAIS	
Nº de ordem do bem cultural	Observe atentamente o bem cultural apresentado na imagem e descreva as características que mais lhe chamaram a atenção:
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	

Elaborado pelo autor. 2020.

A atividade se mostrou pertinente ao possibilitar que os estudantes mobilizassem os conceitos para categorizar bens culturais que formam o seu entorno. Uma das dúvidas recorrentes consistiu em diferenciar os bens tangíveis e intangíveis: para alguns estudantes, a materialidade de uma expressão cultural, como a dança, por exemplo, não diferia da materialidade de uma edificação, pois entenderam que o fator que torna esse bem significativo é a indissociabilidade entre os aspectos tangíveis e intangíveis. Neste sentido, eles argumentavam que, embora a edificação

da escola, por exemplo, pudesse ser categorizada como um bem tangível, era através de elementos intangíveis, como a memória, a história e os elementos técnicos de sua construção, que esse bem detinha significação. Assim, a atividade se mostrou uma importante etapa por permitir verificar a compreensão dos conceitos e dirimir eventuais dúvidas sobre sua utilização na análise concreta.

Figura 12 - Atividade de categorização dos bens culturais do município.



Fotos de Jeferson Freitas, 2018. Acervo particular.

Visando facilitar a visualização dos objetos de análise pelos estudantes, o material elaborado como proposta metodológica apresenta os arquivos em formato digital no Google Drive²³, compartilhados com os estudantes através do *link* de acesso e de um *QR-Code* disponibilizado no documento. Pensados como ferramentas complementares com o propósito de auxiliar as atividades ao proporcionar a visualização dos arquivos em maior resolução, os *links* e *QR-Codes* são acessados através dos smartphones dos estudantes.

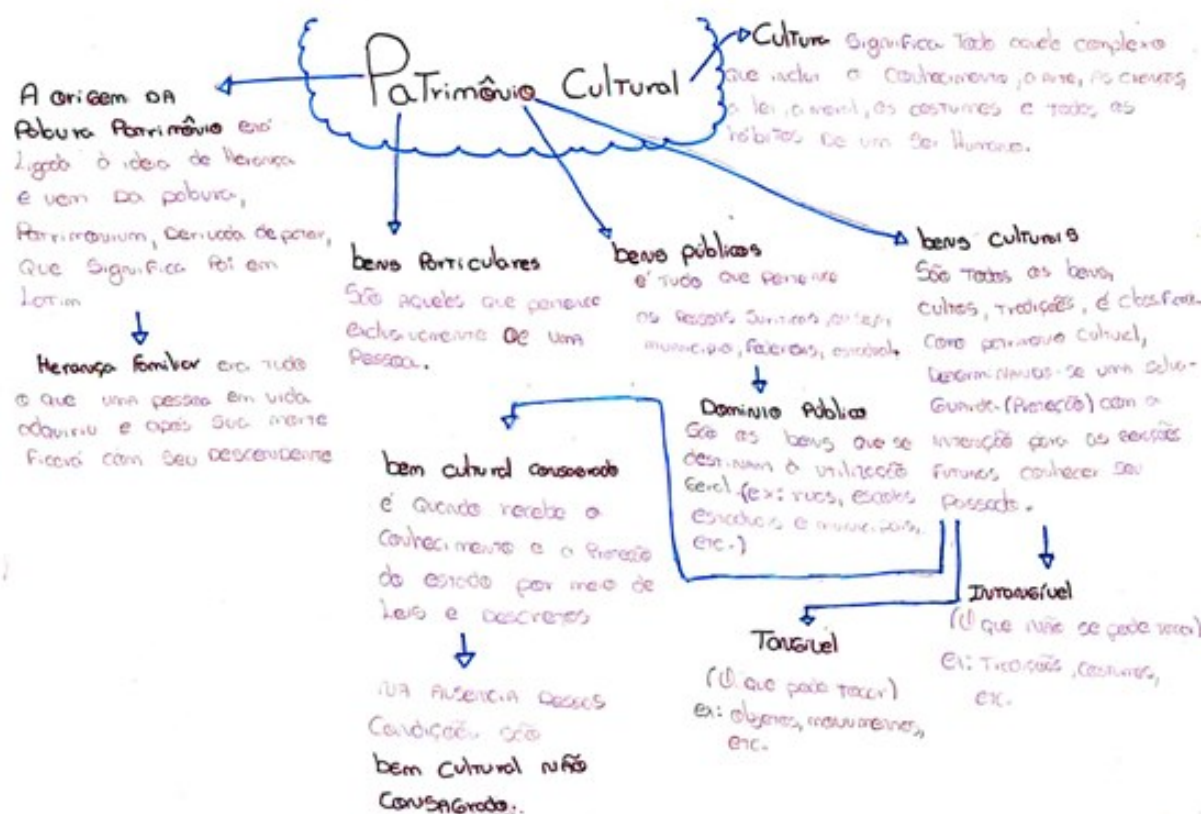
Para finalizar as atividades do Eixo I e objetivando auxiliar a organização dos estudos e conceitos, a atividade 4 consiste na elaboração de um mapa conceitual a partir do texto didático. Em artigo sobre a utilização de mapas mentais como

²³ Material disponibilizado no Google Drive através do endereço:
<https://drive.google.com/file/d/1o1YedPsX5Vb1vUhbvPKX_T40msUFzcPD/view>.

facilitadora do processo de ensino e aprendizagem, Zandomeneghi, Gobbo e Bonfiglio (2015, p. 20) afirmam que esta metodologia promove a aprendizagem ativa ao proporcionar “um sistema que favorece a aprendizagem ao aproveitar-se do apelo visual por meio de cores, símbolos e imagens e, também, por incentivar os alunos a dar sentido às próprias ideias”. Embora seu estudo tenha sido elaborado a partir da pesquisa com acadêmicos do Ensino Superior, os autores afirmam que sua utilização independe do nível, pois o “o mapa mental é eficaz ao proporcionar a compreensão dos alunos, podendo ser utilizado de diferentes formas”. No projeto piloto, essa atividade foi passada como tarefa de casa após as orientações de como proceder sua elaboração e registro. Como complemento, foram compartilhados com estudantes um *link* de acesso e um *QR-Code* para um vídeo do YouTube²⁴ explicativo sobre organização e elaboração da atividade.

²⁴ Canal Lucidchart Português. **Como Fazer um Mapa Conceitual**. 2018 (8min22s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=F54SWctP7-E>>. Acesso em 01 jul. 2020.

Figura 13 – Exemplo de mapa conceitual elaborado pelos estudantes.



Aluna G.S.S., 2018. Acervo particular.

Os mapas conceituais elaborados pelos estudantes, além de consistirem em um processo mental importante à reelaboração dos conceitos prévios em conceitos científicos, constituiu uma fonte de análise sobre os objetivos de ensino e aprendizagem do Eixo I, formando um conjunto de atividades que se mostraram apropriadas com o objetivo de propiciar condições de aprendizagem e sua verificação.

3.2 EIXO II: PATRIMÔNIOS DA CIDADE

O Eixo II objetiva contextualizar a escola a partir de sua relação: 1) com a história local e suas imbricações com o contexto histórico do estado e do país; e, 2) com o conjunto de bens culturais que formam o seu entorno e compõem as referências urbanas do município. Neste sentido, este eixo desempenha a função de traçar uma aproximação dos estudantes com a escola como objeto de estudo. Além de considerar a relevância do entorno do estudante para a construção de uma aprendizagem significativa (BITTENCOURT, 2011; SANTA CATARINA, 2014), este eixo assume a

perspectiva da história local “como uma janela para o mundo” (SAMUEL, 1990, p. 229).

Em sua tese de doutorado em educação, Damazio (2017) situa a história local como constituinte do saber histórico escolar. Embora a autora direcione sua abordagem aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o trabalho com a história local não se restringe a esta etapa da Educação Básica. Conforme sinaliza a BNCC para o Ensino Médio (BRASIL, 2017, p. 547), as aprendizagens até então desenvolvidas devem ser ampliadas e aprofundadas, pois

[...] na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, ocorre não somente uma ampliação significativa na capacidade cognitiva dos jovens, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos – com base em um número maior de variáveis –, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração (BRASIL, 2017, p. 547).

Assim, a perspectiva assumida por Damazio (2017) corrobora os objetivos deste eixo, pois pontua que o estudo da história local possibilita que o estudante se sinta sujeito histórico ao compreender que a história não está afastada da vida cotidiana, das pessoas e das culturas com as quais ele interage. Além de seu potencial como elemento de construção de um ensino significativo, este processo favorece o autoconhecimento e a alteridade, pois os alunos reconhecem a si mesmos, as suas vivências e experiências ao se debruçarem sobre personagens comuns que, situados no mesmo espaço e em diferentes tempos, trilharam caminhos e constituíram vivências e experiências semelhantes as suas.

Partindo da advertência de Samuel (1990) sobre a repetitividade e falta de vida que podem caracterizar a história local, propõe-se uma abordagem que visibilize o comum e o cotidiano como integrantes de uma história sem adjetivações que reduzam o local a mero apêndice, pois

[...] ao invés de considerar a localidade por si mesma como objeto de pesquisa, o historiador poderá escolher como ponto de partida algum elemento da vida que seja, por si só, limitado tanto em tempo como espaço, mas usado como uma janela para o mundo (SAMUEL, 1990, p. 229).

Essas reflexões são aprofundadas e explicitadas por Damazio (2017), que apresenta a história local como uma lente a permitir a redução de escalas de observação. Neste prisma, a visão ampla e, portanto, restrita, dá lugar ao exame pormenorizado, evocando uma multiplicidade de fatores até então não explorados ou mesmo invisibilizados. Assim, a história local assume a dupla dimensão de espaço onde se constrói o conjunto de experiências e o conhecimento sobre ele. Considerando o local como espaço geográfico e social composto por interesses e modos de vida distintos e que se relacionam com outros recortes da história, a autora salienta que

as histórias produzidas em escala reduzida ajudam a compor uma história local que engloba outras histórias, compondo um quadro local diversificado, com memórias que se entrecruzam e se sobrepõem de forma dinâmica. Isto não significa opor-se ao cenário regional ou nacional. O recorte local designa uma temática que varia em função das conexões estabelecidas pela interdependência e relações sociais entre determinados sujeitos do local estudado (DAMAZIO, 2017, p. 58).

Dialogando com essas reflexões, o projeto piloto desenvolvido com os estudantes previa na atividade 5 a contextualização da escola a partir de uma leitura da cidade como território educativo, apropriando-a como texto e contexto a ser lido (MOLL, 2011). Nesta proposta, os estudantes traçariam um roteiro a partir da escola, passando por bens culturais com os quais se relacionam e que compõe a região central no trajeto até o Museu Nacional de Imigração e Colonização – MNIC, onde seria realizada uma visita monitorada integrando o projeto educativo do museu e os objetivos pedagógicos desta proposta metodológica.

O MNIC foi escolhido pela proximidade com a escola (cerca de um quilometro de caminhada), por sua temática (a imigração), por ser o primeiro patrimônio cultural tombado na cidade (em 1939, ainda pelo SPHAN, que o instituiu por lei²⁵ como museu em 1957) e, principalmente, por seus programas expográfico e educativo. A edificação que abriga o museu foi projetada em 1866 e construída no ano seguinte por Frederico Bruestlein, representante do Príncipe de Joinville, para abrigar a sede da Colônia dona

²⁵ Brasil. **Lei Nº 3.188, de 02 de julho de 1957**. Cria o Museu Nacional de Imigração e Colonização na cidade de Joinville, Estado de Santa Catarina, e dá outras providências. Rio de Janeiro, DF: Presidência da República, 1957. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3188.htm>. Acesso em 12 jul. 2020.

Francisca, sendo nomeada como *La Maison* (a casa) de Joinville (FICKER, 2008, p. 235-236). Os seus processos de tombamento e de musealização assinalam o contraste entre “tempo de lembrar, tempo de esquecer”, formado pelas temporalidades e significações entrecruzadas e contrapostas no então presente celebrado a partir do centenário de Joinville (1951) e o passado a ser esquecido da Campanha de Nacionalização (SILVA, 2008). Partindo deste contexto, o museu foi aberto ao público em 1961 promovendo um discurso de ressignificação da memória e exaltação ao imigrante como herói pioneiro, categorizando diferentes grupos étnicos como alemães. Ademais, o discurso expográfico buscou construir e fortalecer, ao menos até 2009, a “[...] imagem do casarão do Museu como ‘Palácio dos Príncipes’, hierarquizando os espaços expositivos que o compõem” (MACHADO, 2013, p. 107-108). Conforme pontua Machado (2013), o trabalho do setor educativo desenvolvido a partir de 2009 visou repensar o museu e seu conteúdo simbólico, dialogando com os grupos que não foram contemplados no discurso narrativo e, que por isso, não se enxergavam naquele espaço. Entre as estratégias para repensar o museu, a ação educativa visou se pautar na busca por evidenciar os litígios, ampliar e democratizar o acesso e promover novas fruições do espaço museal (MACHADO, 2013).

No limiar das atividades do projeto piloto, o MNIC foi fechado para visitação devido à necessidade de restauro²⁶. Apesar do fechamento, a obra foi iniciada somente no final de 2019, sendo identificada no próprio site do Iphan²⁷ com um termo, no mínimo, historicamente impreciso: restauro do “Palácio dos Príncipes”. Estas disputas e tensões que envolvem a narrativa histórica sobre a cidade evidenciaram a necessidade de considerá-las nas discussões com os estudantes. Dada a repentinidade destes fatos e a necessidade de readequar a sequência de atividades, não foi possível elaborar um texto didático a tempo de ser utilizado no projeto piloto e, por este motivo, essas questões foram tratadas a partir de uma aula expositiva-dialogada sobre a história local.

Contudo, partindo do material utilizado como apoio para a aula, foi elaborado um texto didático para integrar a proposta metodológica com o objetivo de apresentar

²⁶ Jornal O Mirante Joinville. **Museu da Imigração e Colonização de Joinville fecha para restauração**. 20 fev. 2018.

²⁷ IPHAN. **Início das obras do Museu Nacional de Imigração será formalizada pelo Iphan em Joinville (SC)**. 25 nov. 2019. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/sc/noticias/detalhes/5462/inicio-das-obras-do-museu-nacional-de-imigracao-sera-formalizada-pelo-iphan-em-joinville-sc>>. Acesso em 28 jun. 2020.

uma breve contextualização da escola como parte da história de Joinville. Partindo da reflexão sobre as narrativas que visam moldar as leituras discursivas sobre a formação da cidade, procurou-se abordar um recorte sobre a formação da Colônia Dona Francisca e a vinda de imigrantes, dentre os quais, as famílias dos pais do professor Germano Timm. Na sequência, o texto apresenta um conjunto de informações sobre a trajetória de Germano Timm, entrecruzada pela trajetória da educação municipal e estadual no final do Império e durante a Primeira República. Este texto foi construído como estratégia didática visando aproximar o objeto de análise por considerar a potencialidade da história local como uma janela para o mundo (SAMUEL, 1990, p. 229) ao evidenciar caminhos, vivências e experiências dos sujeitos.

Desta forma, a atividade 5 da proposta metodológica consiste no estudo do texto didático com o objetivo de contextualizar a escola a partir de sua relação com a história local e suas imbricações com o contexto histórico do estado e do país. Partindo de um recorte sobre o processo de formação da cidade, buscou-se apresentar alguns caminhos percorridos pelo personagem que dá nome à escola como forma de inserir os estudantes no processo de construção da escolarização pública do município e da criação do Grupo Escola Professor Germano Timm. Como atividade, os estudantes são estimulados a pontuar suas ideias e reflexões no campo destinado aos “registros no diário” para posterior socialização com a turma.

Figura 14 - Texto didático sobre a escola e a história local.



Escola Germano Timm: Uma parte da História de Joinville

Você conhece a história da cidade de Joinville? Entre os "títulos" da nossa cidade, você já deve ter ouvido expressões como "cidade das flores" e "cidade das bicicletas". Você já ouviu também a expressão "cidade dos príncipes"?

Esses títulos apresentam uma narrativa sobre a cidade: em algum momento, as pessoas que viviam nesse tempo (que enquanto espaço/tempo em que viviam, era o seu tempo presente), olharam para o passado procurando construir significados para o presente. Esta é uma característica da memória, pois é sempre partindo do presente que recorremos a ela ao olhar para um passado que sabemos já não existir. Neste "voltar" ao passado, carregamos o nosso olhar, os nossos valores e as nossas necessidades do tempo presente. Assim, quando retornamos ao presente, não é o passado que trazemos conosco, mas uma forma de reinterpretá-lo a partir do presente.

Este processo que envolve a memória pode ser realizado pelo indivíduo, a partir de suas próprias memórias, e também por grupos de indivíduos que partilham experiências. Assim, podemos nos lembrar de fatos que ocorreram em diferentes lugares e tempos e que se relacionam, de alguma forma, com o grupo ao qual pertencemos ou nos identificamos. Chamamos esta segunda forma de memória coletiva, pois é compartilhada e ressignificada tanto pelo grupo quanto pelo indivíduo. Assim, a forma como acessamos as memórias sempre é carregada de intencionalidades, de valores e de significados que construímos e/ou partilhamos no tempo presente.

Este processo pode ser verificado na construção dos "títulos" de Joinville: a celebração do Centenário da cidade (1951) ocorreu no período imediatamente posterior à Campanha de Nacionalização implementado pelo governo Vargas a partir de 1938, que representou diversos traumas à população imigrante, sobretudo à alemã. Após o final da Segunda Guerra Mundial, foi criada, em 1946, a Sociedade Amigos de Joinville, composta por membros de uma elite política, econômica e cultural da cidade e que tinha como propósito preparar os festejos do Centenário. Conforme aponta a professora e historiadora Janine Gomes da Silva (2008), a celebração do Centenário é pensado como um **tempo de lembrar** a colonização e a formação da cidade, os pioneiros e o trabalho, e é também um **tempo de esquecer** das cicatrizes causada pela Campanha de Nacionalização. Além dessa seleção sobre a memória, as celebrações também objetivam o futuro: esquecer (ou

Elaborado pelo autor. 2020.

A atividade 6 utiliza o problema apresentado no Eixo II, "em nossa cidade, o que você considera patrimônio?", como tema mobilizador para refletir sobre o conjunto de bens culturais que formam o entorno da escola e compõem as referências urbanas do município. Nesta perspectiva, os estudantes são provocados a pensarem o seu trajeto e o entorno da escola e a discussão é novamente realizada tomando as referências e conhecimentos prévios dos estudantes sobre os bens culturais do município.

No projeto piloto, essa atividade foi desenvolvida no quadro branco e, na perspectiva de traçar-se um roteiro considerando o entorno e o trajeto dos estudantes, foi apresentada uma lista variada do que eles consideram bens culturais na região. Na lista, foram citadas praças e lugares públicos, biblioteca municipal, shoppings, museus e espaços de memória, a Catedral Diocesana, o 62º Batalhão de Infantaria,

além de outras edificações que se situam nas proximidades da escola. Entre os bens listados, aparece o “Moinho”, cuja edificação situa-se nas proximidades do Mercado Municipal de forma um tanto quanto escondida aos olhares dos transeuntes devido às construções que o rodeiam. A sua menção nesta atividade e o fato de que os apontamentos ocorreram em menor número, mas de acordo com os critérios estabelecidos, são indicativos de que os estudantes buscaram de fato analisar o seu entorno partindo do problema apresentado.

Figura 15 - Chuva de ideias do Eixo II, 3º Ano 03.

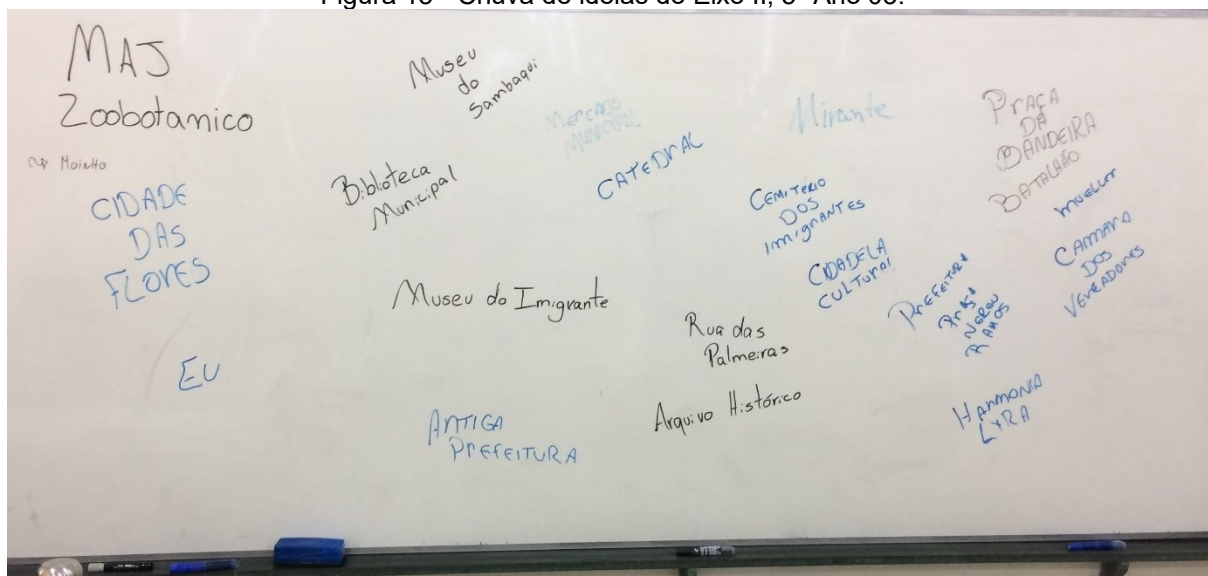


Foto de Jeferson Freitas, 2018. Acervo particular.

Visando aprofundar as reflexões sobre a cidade e o entorno da escola como espaços educativos, baseei-me nas reflexões de Samuel (1990) sobre a história local, especialmente a noção de que a sua pesquisa e, dada sua utilização nesta dissertação, a sua reelaboração como metodologia de ensino e aprendizagem, demandam especial atenção do professor-pesquisador. Torna-se preciso evitar a sedução pelas excepcionalidades como delimitadoras do local e das simpatias do historiador como mero objeto de seu entusiasmo. As fontes disponíveis comumente são pouco abundantes, fazendo com que o historiador se debruce sobre a perseguição de fatos fugidios. Consideradas essas especificidades, a história local

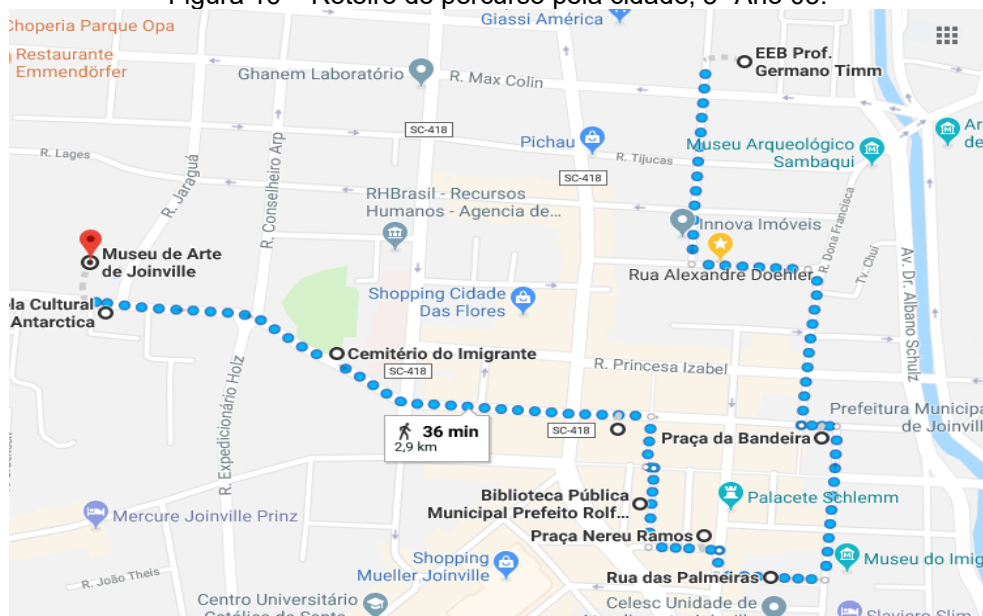
[...] dá ao pesquisador uma idéia [sic] muito mais imediata do passado. Ele a encontra dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos.

As categorias abstratas de classe social, ao invés de serem pressupostas, têm de ser traduzidas em diferenças ocupacionais e trajetórias de vidas individuais; o impacto da mudança tem de ser medido por suas conseqüências [sic] para certos domicílios. Os materiais básicos do processo histórico devem ser constituídos de quaisquer materiais que estejam à disposição no local ou a estrutura não se manterá (SAMUEL, 1990, p. 220).

Esta dimensão de história local dialoga proficuamente com os objetivos deste eixo e da proposta metodológica construída ao clarear suas significações e possibilidades. Nesta esteira, o caminhar pela cidade também se constitui em um processo de leitura no qual as estruturas e categorias de explicação histórica são reelaboradas e ressignificadas a partir de sua relação com os sujeitos dessas histórias. É assim que a cidade, pensada como categoria abstrata, se transforma em ação a partir de sua requalificação pedagógica. Na busca por desvendar o enigma da esfinge que a cidade representa, “no lugar de nos devorar, [ela] passa a acolher-nos e nos encantar” (MOLL, 2011, p. 47).

No projeto piloto, a proposta inicial para a atividade 7 consistia em mobilizar os estudantes a traçarem um percurso pela cidade. Partindo da observação da escola, seria realizada uma caminhada pela área central tomada como objeto de estudo e, neste percurso, os bens culturais elencados pelos estudantes seriam discutidos a partir das percepções sobre suas características, dados de identificação e das narrativas e sensações que evoca. Os estudantes, organizados em grupos, seriam responsáveis por escolher os bens a serem visitados, sendo cada grupo responsável por apresentá-lo ao restante de turma durante a atividade. Após o retorno à escola, haveria uma socialização das percepções sobre o roteiro e os bens culturais analisados. Essa atividade foi iniciada com os estudantes, que traçaram o percurso pela cidade e realizaram o levantamento de informações.

Figura 16 – Roteiro do percurso pela cidade, 3º Ano 03.



Fonte. GoogleMaps, 2018. Dados do mapa 2017.

Contudo, somando novas necessidades de readaptação da proposta, a saída da escola precisou ser adiada por duas vezes: na primeira, devido às condições climáticas; na segunda, devido a imprevistos envolvendo o quadro de professores. Desta forma, optou-se por realizar uma caminhada virtual através da utilização do *Google Earth* como ferramenta pedagógica. Durante a realização desta atividade era necessário fazer o *download* do *software*, mas essa ferramenta foi incorporada à plataforma *online*²⁸, podendo também ser acessada a partir de qualquer navegador com acesso à internet ou com o *smartphone*.

Considerados os variados imprevistos, este eixo de atividades se mostrou bastante dinâmico e suas variações foram incorporadas como sugestões de atividade no caderno de diálogo com o professor.

3.3 EIXO III: A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO

O Eixo III parte do problema “como a história da escola se relaciona com a nossa história?” e possui três objetivos: **1)** utilizar a análise de fontes históricas no ensino de História; **2)** pensar a escola como objeto de estudo e problematizar sua

²⁸ O *Google Earth* é disponibilizado através do endereço eletrônico: <<https://earth.google.com/web/>>.

categorização como patrimônio a partir da análise destas fontes históricas; e, **3)** subsidiar a elaboração de narrativas históricas no Eixo IV.

Em diálogo com os apontamentos do historiador Raphael Samuel (1990) sobre a história local, utilizo como elemento motivador visando estimular a sensibilidade, a audição e breve discussão da canção “O Exército de um Homem Só”, da banda de rock gaúcha Engenheiros do Hawaii. As duas primeiras estrofes apontam, de forma poética e em sintonia com essa proposta metodológica, para atividades próprias do ofício do historiador: o processo de seleção e análise das fontes históricas como vestígios da ação humana a partir do qual se constroem as narrativas históricas. Marc Bloch (2001), em sua *Apologia à História*, também se utiliza de uma certa poesia ao ilustrar o que significam as fontes históricas: em sua alegoria, o historiador se parece com o ogro²⁹, pois “onde fareja carne humana, sabe que ali está a sua caça” (BLOCH, 2001, p. 54). Bloch preocupou-se, ainda, em assinalar que o gosto e a curiosidade precedem a vontade de conhecimento e, assim, devemos evitar

de retirar de nossa ciência sua parte de poesia. [...] Seria uma espantosa tolice acreditar que, por exercer sobre a sensibilidade um apelo tão poderoso, ela devesse ser menos capaz de satisfazer também nossa inteligência (BLOCH, 2001, p. 44).

Nesta acepção de fonte como vestígio, Schmidt e Cainelli (2010) pontuam que as concepções de fonte histórica reelaboradas a partir da renovação historiográfica do século XX implicam em também repensá-las no seu uso em sala de aula, pois estas se apresentam de forma indissociável do método que é próprio também ao ensino de História. Assim, o professor não deve

[...] se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local [...]. Nesta perspectiva, os documentos não serão tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo em vista o conteúdo histórico a ser ensinado (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 117).

Para as autoras, é a partir desse contato com as fontes históricas que os estudantes se familiarizam com as formas de representar o presente e o passado.

²⁹ Utilizo-me muito dessa figura durante as aulas, tomando emprestada a figura do Shrek, ogro da série de animações homônima produzida pelo estúdio DreamWorks a partir de 2001, para situar os estudantes sobre a figura mitológica.

Neste processo mediado pelo professor, a relação com o conhecimento torna-se interativa e prazerosa, favorecendo a construção do pensar historicamente e da apropriação da história vivida em sua dimensão humana (SCHMIDT; CAINELLI, 2010).

A seleção das fontes históricas para as atividades com os estudantes foi orientada, ainda, pelas reflexões de Paulo Miceli (2017) sobre a pedagogia da História. O autor pontua os desafios que acompanham a trajetória do professor de história, dando especial ênfase às características que fazem do ensino de História uma tarefa difícil para o professor e, muitas vezes, enfadonha para os estudantes. Nesta esteira, Miceli (2017) argumenta que a virada do século XX para o XXI, assinalada como o fim das utopias, representou um momento de desencanto para a História e destaca que a necessidade de repensá-la não pode se traduzir no descarte dos conhecimentos já elaborados, mas, ao contrário, implica em repensar os sentidos e relações entre conhecimentos, fatos e acontecimentos. Assumindo a perspectiva de “documento-monumento” de Le Goff, Miceli (2017) pontua que os fatos e acontecimentos são construções que podem e devem ser desmontadas pelo trabalho do historiador, pois o

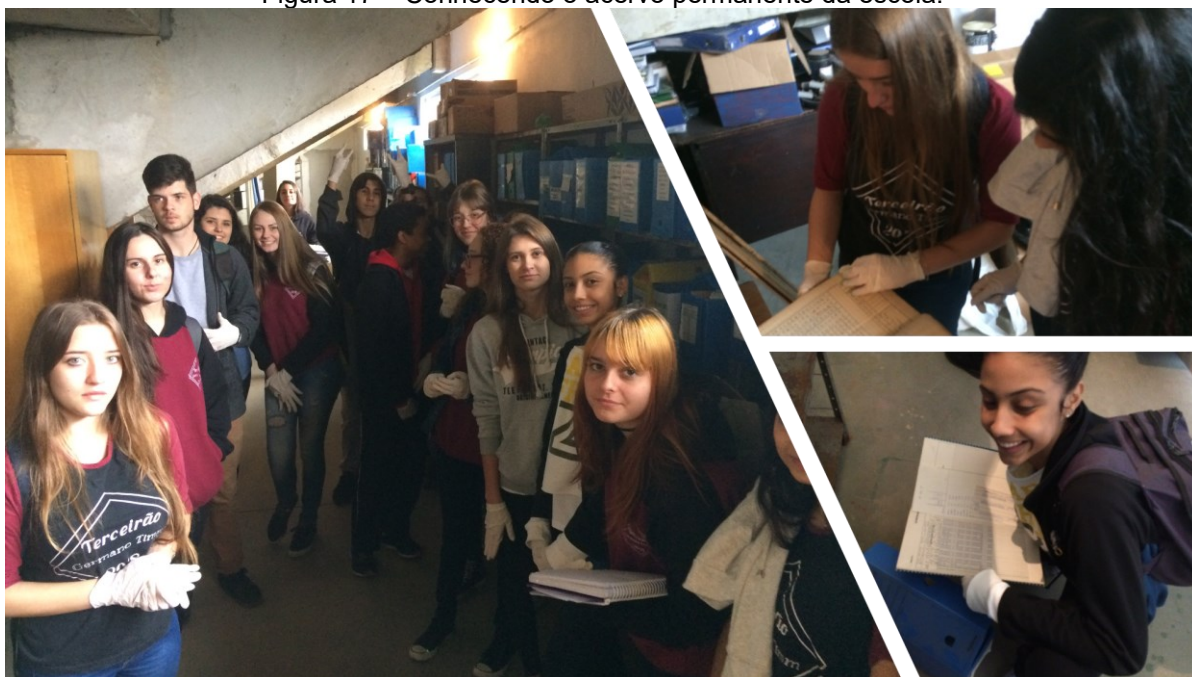
[...] *fazer* história pode começar pelo que seria a inversão de um quebra-cabeças: o conhecimento pronto e acabado, [...] deve ser decomposto para denunciar aos expectadores o arbítrio de sua construção, como se alguém mostrasse à plateia os fios que sustentam os truques do ilusionista – tão sobrenatural quanto qualquer um de nós (MICELI 2017, p. 45).

Assim, tendo a escola e a comunidade escolar no tempo presente como ponto de partida e tomando a alegoria deste quebra-cabeças invertido, foi selecionado um conjunto de dez fontes históricas de modo a compor um eixo narrativo sobre a criação da escola, sua relação com a comunidade e seu processo de tombamento e esquecimento. Este conjunto é composto por duas fontes impressas, sendo um recorte de jornal impresso (inauguração da escola) e a transcrição de uma reportagem em formato digital (10 anos de abandono da antiga edificação); quatro fontes documentais, sendo a notificação de tombamento da escola, o programa de solenidade cívica para recebimento da notificação de tombamento pela comunidade escolar e a reprodução da capa e da primeira página de registros dos dois primeiros livros de matrícula da escola (“secção feminina e masculina”); a transcrição de uma

fonte oral (entrevista com o professor José Carlos Eloy Martins); e, um conjunto de três fontes iconográficas, compostas por fotografias do acervo da escola. Para cada fonte foi elaborada uma ficha de análise que objetiva oferecer elementos para identificação, descrição e contextualização da fonte e da escola, tomada como objeto de estudo.

No projeto piloto, procurou-se evidenciar aos estudantes o processo de seleção das fontes históricas como um fazer que é próprio ao ofício do historiador. Com este propósito, os estudantes foram levados até o arquivo permanente da escola, que situava-se sob a arquibancada do ginásio escolar e que apenas no final de 2018 recebeu um espaço próprio e exclusivo para seu acondicionamento, visando conhecer as condições de guarda do acervo da escola e compreendê-lo como uma parte importante dos vestígios sobre a trajetória histórica da comunidade, reconhecendo, ainda, a necessidade do olhar especializado na seleção destes documentos escolares como processo anterior e indispensável a sua análise como fonte histórica. Nesta oportunidade, os estudantes foram orientados em relação aos cuidados básicos no manuseio das fontes e puderam perceber sua diversidade.

Figura 17 – Conhecendo o acervo permanente da escola.



Fotos de Jeferson Freitas, 2018. Acervo particular.

Partindo dessas duas propostas de aproximação dos estudantes com as fontes como vestígios, a atividade 8 consiste na análise do conjunto de fontes históricas sobre a escola e a comunidade escolar e do preenchimento das fichas de

análise elaboradas conforme sua tipologia. No projeto piloto, foram distribuídas aos estudantes as reproduções dessas fontes em folha A4 e, no caso do jornal impresso, em folha A3. Mesmo atento à necessidade de que o material impresso apresentasse boa qualidade e resolução, a leitura de alguns documentos mostrou-se custosa, especialmente considerando que seu objetivo era a análise por estudantes da Educação Básica – pouco habituados à leitura desse tipo de material e menos habituados ainda com a resolução apresentada por documentos anteriores às altas resoluções oferecidas após o advento das tecnologias digitais.

Por este motivo, com o propósito de auxiliar as atividades ao proporcionar a visualização dos arquivos em maior resolução através dos smartphones dos estudantes, o conjunto de fontes foi também disponibilizado online em formato digital através do Google Drive³⁰. Assim como proposto no Eixo I, o compartilhamento do material com os estudantes ocorreu através do *link* de acesso e de um *QR-Code*. Esta dinâmica foi incorporada à proposta metodológica e é disponibilizada no próprio diário do estudante, acompanhada de orientação para acesso ao material. Ademais, considerando a facilidade de acesso aos materiais em boa resolução representada pela utilização de sua hospedagem em servidores virtuais gratuitos, o compartilhamento de material digital usando a plataforma do Google Drive através de *hyperlinks* e *QR-Codes* foi adotada como estratégia didática nesta proposta metodológica, pois oferece uma ferramenta gratuita, de fácil acesso e adoção, especialmente em escolas da rede pública de ensino.

A viabilidade desta ferramenta proposta depende, cabe destacar, da estrutura disponível na escola (laboratórios e equipamentos de informática, conexão à internet de alta velocidade e rede *wireless*) e às condições socioeconômicas do público que compõe a comunidade escolar (acesso à internet e disponibilidade de equipamentos de informática e/ou smartphone). Considerando as especificidades do público para o qual esse projeto piloto se destinou, os requisitos foram plenamente atendidos, pois a escola passou por uma ampliação da rede de internet cabeada e *wireless*, com velocidade (ou tráfego de *download*) de 300 Mbps atendendo todas as salas de aula. Ademais, nas turmas onde o material digital foi disponibilizado como recurso

³⁰ Material disponibilizado no Google Drive através do endereço:
<https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1GnHaJx2GIv8NeW_zERDyj7Ze293CeyZG>.

complementar, todos os estudantes possuíam smartphone. Como um adendo, o uso de ferramentas digitais como estratégia didática para compartilhamento de materiais com os estudantes adquire a conotação de meio eficaz para aproximar o objeto de estudo também dos seus gostos e experiências.

Figura 18 – Analisando fontes históricas.



Fotos de Jeferson Freitas, 2018. Acervo particular.

O processo de elaboração da metodologia de análise destas fontes baseou-se em suas tipologias, recorrendo principalmente aos capítulos que compõem a obra *Fontes Históricas*, organizada por Carla Bassanezi Pinsky (2008), sendo complementadas, conforme apontado no texto, pelas contribuições de outros autores. Para facilitar a apresentação do material elaborado como proposta metodológica, todas as fontes e fichas de análise são exibidos como figura após a contextualização da respectiva fonte histórica. Assim, os subtópicos a seguir visam apresentar as fontes utilizadas, suas fichas de análise e as noções que as orientam como metodologia para o ensino de História.

3.3.1 Fontes Escritas

Partindo das fontes levantadas que apresentam o texto como meio principal de veicular as informações, buscou-se compreender as noções gerais que as constitui como fonte histórica, destacando seus processos de produção e veiculação, bem como os que envolvem sua problematização e análise. Devido às especificidades destas fontes, sua análise precisou ser mais bem categorizada inclusive nas fichas de análise para os estudantes, resultando na formulação dos subtópicos fontes documentais e fontes impressas. Assim, o conjunto de fontes compostas por documentos escolares e documentos anexados ao processo de tombamento foram melhor compreendidos através dos apontamentos de Bacellar (2008); e, o delineamento das duas edições do jornal *A Notícia* selecionadas para análise apoiaram-se nas reflexões de Luca (2008).

3.3.1.1 Fontes Documentais

Carlos Bacellar (2008) apresenta um panorama sobre as fontes documentais e a pesquisa em arquivos. Para o autor, visando direcionar os trabalhos, é necessário considerar as especificidades dessas fontes e, em especial, do tipo de pesquisa que as envolve. Entre as fontes documentais apontadas por Bacellar (2005), situam-se os “Arquivos do Poder Executivo”, sendo que duas fontes pertencentes a esta categoria apresentada pelo autor são utilizadas nesta proposta metodológica: 1) as correspondências: ofícios e requerimentos; e, 2) livros de matrícula e frequência de alunos nas escolas públicas.

Conforme pontua o autor, as correspondências oficiais enviadas preservam cópias, minutas ou segundas vias, enquanto as recebidas são originais e comumente apresentam anexos. Estes documentos abordam variadas questões que envolvem a administração pública, podendo fornecer indícios sobre sua relação com outras autoridades ou com a população em temas que envolvem o cotidiano (BACELLAR, 2008, p. 27). Os livros de matrícula e de frequência de alunos nas escolas públicas permitem a contextualização do público escolar a partir da identificação e análise das características desses estudantes e da sua frequência e permanência no ambiente

escolar. Assim, pontua o autor, “seria possível, a princípio, acompanhar, por esses livros, a possibilidade de acesso das crianças negras e imigrantes ao ensino, bem como a permanência das crianças no ensino, ao longo dos anos” (BACELLAR, 2008, p. 31).

Bacellar (2008) aponta, ainda, que a pesquisa documental demanda o que ele denomina “conhecer o nascedouro dos documentos” (BACELLAR, 2008, p. 43), pois tal informação auxilia na compreensão dos tipos de documentos produzidos e dos conteúdos informacionais apresentados, embora nem sempre se sigam as normas previstas para sua elaboração e preenchimento. Partindo dessas informações que permitem contextualizar a fonte, o historiador precisa proceder a sua crítica, ou seja, analisá-la como texto de um contexto, portadora de determinados interesses, e agir sempre desconfiando “[...] das intenções de quem a produziu, somente entendidas com o olhar crítico e a correta contextualização do documento que se tem em mãos (BACELLAR, 2008, p. 64). Além disso, assinala o autor, as fontes precisam ser analisadas em função da qualidade de suas informações para a pesquisa. É preciso considerar que estes documentos foram elaborados visando atender às necessidades do momento no qual foram produzidas, não às do historiador.

Sintetizando suas reflexões, Bacellar (2008, p. 72) elenca uma série de sugestões para se traçar um roteiro de pesquisa e análise das fontes documentais. Apropriando-me delas, procurei adequá-las ao objeto e aos objetivos desta proposta metodológica:

- Conhecer a origem dos documentos.
- Aprender e aprimorar-se em técnicas de levantamento, seleção e anotação do que é interessante e de registro das referências das fontes para futura citação.
- Contextualizar o documento que se coleta (entender o texto no contexto de sua época).
- Cruzar fontes, cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências. (BACELLAR, 2005, p. 72. Texto adaptado).

Para a análise de fontes documentais com os estudantes, foram selecionados quatro documentos que se agrupam, por sua vez, em dois conjuntos de fontes: 1) os dois primeiros livros de matrícula da escola, correspondendo às secções feminina e masculina; e, 2) a notificação de tombamento da escola e a programação de solenidade cívica para recebimento desta notificação pela comunidade.

Em relação aos livros de matrícula, o levantamento de dados sobre suas condições de produção foi bastante facilitado pela disponibilidade do Regimento Interno dos Grupos Escolares de 1914³¹, que disciplina rigorosamente a elaboração e o preenchimentos destes documentos. Logo em sua capa é apresentado o caráter prescritivo: “aprovado e mandado observar pelo Decreto N.º 795 de 2 de Maio de 1914”. Analisando o regimento, é possível verificar a regulamentação dos tempos e espaços; dos materiais, atividades, e programa escolares; da conduta, disciplina e higiene esperados de alunos, docentes e demais funcionários; e, do registro e arquivamento dos documentos.

Como prescreve o regimento em seus Arts. 2., 3. e 4., os grupos escolares ofereciam o curso de quatro anos, e sua estrutura física deveria ser formada por duas alas, compondo as secções masculina e feminina, com quatro classes cada uma. Além disso, a escrituração recebeu todo o Título IV do documento (Arts. 67. a 125.), demonstrando a importância dada ao registro e controle das ações empreendidas na escola. O Art. 67. estabelece o preenchimento de 14 diferentes tipos de livros de escrituração, sendo o primeiro deles o livro de matrícula, composto por dois livros a fim de separar, inclusive no registro escolar, a secção feminina e a masculina. O Art. 69. estipula que, com exceção dos livros de chamada e do diário de lições, de responsabilidade dos professores, o registro de todos os livros caberia ao diretor escolar. Na sequência, é dedicado o Capítulo II (Arts. 71. ao 78.) para explicar o correto preenchimento do livro de matrículas, mas somente o Art. 78. apresenta instruções sobre a coleta e registro das informações dos estudantes: "A columna «**Naturalidade**» deve ser preenchida dizendo: o município, se o alumno é filho de Santa Catharina; o estado, si é do Brazil; o paíz, si é estrangeiro³²". As outras orientações do Capítulo II referem-se apenas aos aspectos formais que devem ser obedecidos durante o preenchimento. O restante das informações sobre o processo de matrícula é apresentado somente a partir do Art. 216., onde se afirma ser a matrícula gratuita e destinada às crianças de ambos os sexos. Embora o regulamento

³¹ Fonte: Santa Catarina. **Regimento Interno dos Grupos Escolares do Estado de S. Catharina.** Aprovado e mandado observar pelo Decreto N.º 795 de 2 de Maio de 1914. Joinville-SC: Typographia Boehm, 1914.

³² Fonte: Santa Catarina. **Regimento Interno dos Grupos Escolares do Estado de S. Catharina.** Aprovado e mandado observar pelo Decreto N.º 795 de 2 de Maio de 1914. Joinville-SC: Typographia Boehm, 1914. p. 23.

tenha destinado campos próprios para especificar a forma de preenchimento do livro de matrículas, as informações do regimento aparecem difusas, pois somente no Art. 218.³³, que trata do edital de matrículas, é que são mencionados os dados de fato solicitados nos campos de preenchimento do livro de matrículas:

Art. 218. - No edital de matrícula o director deverá declarar:

1. – que serão matriculadas as crianças, de ambos os sexos, maiores de 6 anos completos e menores de 15 anos completos (art. 100 n.º 1 do Regulamento da Instrução);
2. – que a matrícula será feita mediante simples apresentação dos matriculandos, pelos paes, tutores ou protectores, que deverão dar ao director, no acto da matrícula, os esclarecimentos seguintes:
 - a) – nome e sobrenome;
 - b) – idade, dia, mez e anno do nascimento;
 - c) – filiação paterna;
 - d) – profissão do responsável pelo alumno.

Consideradas as condições de produção da fonte e analisando o conjunto de informações contidas nos livros de matrícula da escola a partir das reflexões apresentadas por Bacellar (2008), este documento foi produzido, utilizado e significado na sua relação com a escola e a riqueza destes materiais consiste na potencialidade de se pensar sobre os sujeitos que formavam o público da escola quando ela foi inaugurada. Refletir sobre este processo incentiva os estudantes a pensarem nas transformações da comunidade e da instituição escolar ao longo do tempo, destacando as aproximações entre a sua trajetória e a de outros sujeitos que vivenciaram esse mesmo espaço em diferentes tempos.

Assim, pensando no uso dessa fonte em sala de aula, foram selecionadas três partes do documento para análise: a capa, o termo de abertura e os registros de matrícula do 1º Ano, que apresentam o nome e sobrenome, data de nascimento, naturalidade, nome do pai e profissão do responsável pelo estudante. Pensando nestes dados, é possível traçar algumas indagações ao documento que auxiliem na identificação do público escolar, como:

- Após uma primeira observação, calma e lenta, das características e informações apresentadas no documento, quais aspectos mais chamam a atenção?

³³ Fonte: Santa Catarina. **Regimento Interno dos Grupos Escolares do Estado de S. Catharina.** Aprovado e mandado observar pelo Decreto N.º 795 de 2 de Maio de 1914. Joinville-SC: Typographia Boehm, 1914. p. 56.

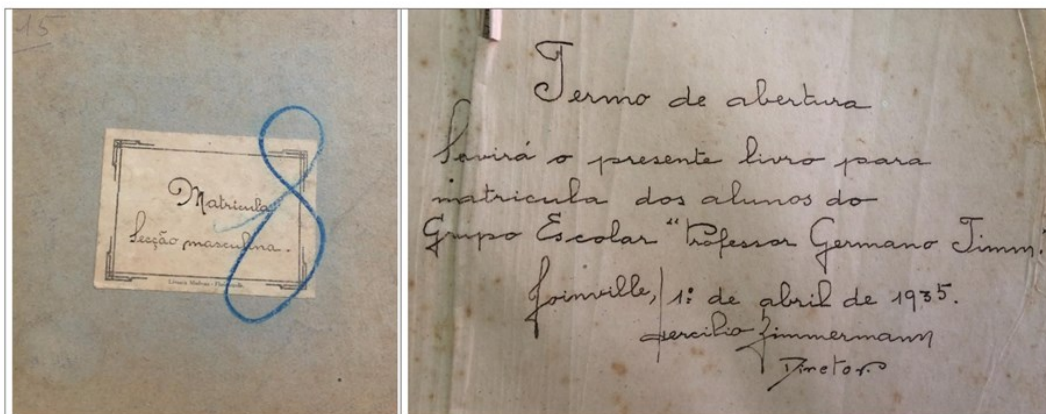
- Analisando essas informações, qual era a idade das crianças que ingressaram no 1º Ano quando a escola foi inaugurada?
- Qual era a naturalidade dessas crianças?
- Considerando a profissão dos responsáveis pelos alunos, elas eram variadas?
- Quais dessas profissões ainda são comuns e quais são mais raras ou deixaram de existir?
- Pensando na escola do tempo presente, ainda são comuns essas variações de idade em uma mesma turma, de naturalidade dos alunos e da profissão de seus pais?

Na sequência são apresentadas as fontes documentais. No “diário do estudante”, os documentos foram apresentados em duas páginas visando facilitar sua observação e análise.

Figura 19 - Fonte Documental: Livro de matrículas da Secção Masculina. 1935.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



Fonte: Livro de Matrícula da Secção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa e termo de abertura). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS

Município de Joinville

Matrícula dos alunos do 1º ano do

Número do aluno	Número de ordem no ano	NOMES	IDADES			Naturalidade	FILIAÇÃO	Profissão do pai
			Dia	Mês	Ano			
1	1	Osacio Baumer	6	9	27	Joinville	Guindus Baumer	Operário
2	2	Arbindo Lopes	20	1	27	-	João Lopes	Comerciante
3	3	Antonio de Almeida	19	6	25	-	Antônio de Almeida	Comerciante
4	4	Orno Krauscheck	14	4	27	Paraguai	Ricardo Krauscheck	Operário
5	5	Choldo Koepp	15	7	26	Joinville	Elsa Koepp	Operário
6	6	Arnoldo Moller	6	9	27	-	Elsa Moller	-
7	7	Antur Balloch	22	4	24	Blumenau	Jose Balloch	Operário
8	8	Augusto Carvalho	8	4	28	Joinville	Augusto Carvalho	Lavador
9	9	Quelino dos Santos	25	12	26	Paraguai	Antônia da Silva	Lavador
10	10	Bernardo Spillmann	18	11	24	Joinville	Otto Spillmann	Operário
11	11	Osorio de Almeida	11	11	22	-	Antônio de Almeida	Operário
12	12	Cicero dos Santos	25	11	23	Joinville	Eliana dos Santos	Doméstica
13	13	Egon Hagedorn	4	5	24	Joinville	Erico Hagedorn	Operário
14	14	Ernesto Schobel	8	6	23	Joinville	Erwin Schobel	Operário
15	15	Ernesto Bachtold	4	10	26	Joinville	Luiz Bachtold	Operário
16	16	Eugenio Elling	5	12	24	Joinville	Luiz Elling	Lavador

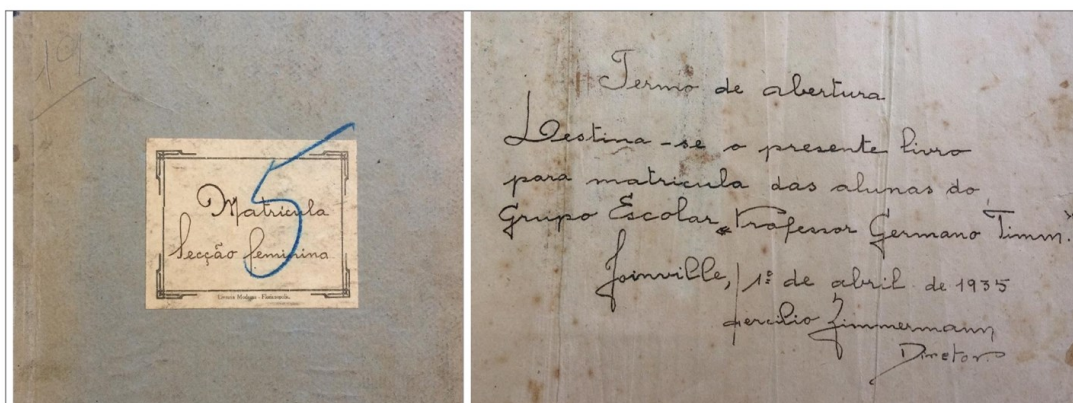
Fonte: Livro de Matrícula da Secção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.

Fonte: Livro de Matrícula da Secção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa, termo de abertura e 1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.

Figura 20 - Fonte Documental: Livro de matrículas da Secção Feminina. 1935



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



Fonte: Livro de Matrícula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa e termo de abertura). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS

Município de Joinville.
Matricula das alunas do 1º ano do

Número da matrícula	Número de ordem no ano	NOMES	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27			Naturalidade	FILIAÇÃO	Profissão do pai
			Dia	Mês	Ano			
1	1	Helzira Geiser	5	9	1926	Joinville	Paulo Geiser	Operário
2	2	Helzira Simms	4	10	1925	Joinville	Beate Simms	Operário
3	3	Antonia dos Santos	9	8	27	Joinville	Silvestre dos Santos	Operário
4	4	Antonia Pereira	10	11	1925	Joinville	Antonio Pereira	Operário
5	5	Barbara Adriano	24	7	25	Joinville	Marcelo J. Adriano	Operário
6	6	Carmen Katzwinkel	28	4	28	Joinville	Oscar Katzwinkel	Operário
7	7	Elisabeth Siems	21	4	24	Joinville	Max Siems	Sapateiro
8	8	Elvira Fischer	24	4	26	Joinville	Alvina Fischer	Sapateiro
9	9	Enrica Mueller	7	10	25	Joinville	Helena Mueller	Sapateiro
10	10	Elfi Krause	8	11	26	Joinville	Guilherme Teitel	Sapateiro
11	11	Estela Jurek	9	12	27	Joinville	Paulino Silva	Sapateiro
12	12	Enrica Silva	11	3	28	Joinville	Max Siems	Sapateiro
13	13	Gertrudes Lerche	26	11	26	Joinville	Frederico Wood	Sapateiro
14	14	Gertrudes Siems	15	8	26	Joinville	Hilda Colling	Sapateiro
15	15	Jisela Wood			26	Joinville		Sapateiro
16	16	Hilda Colling	11	2	27	Joinville		Sapateiro

Fonte: Livro de Matrícula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.

Fonte: Livro de Matrícula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa, termo de abertura e 1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.

Considerando os apontamentos de Bacellar (2008) e partindo do levantamento de dados, da análise e das indagações propostas aos documentos, foi elaborada a ficha de análise documental considerando os dois documentos em seu conjunto. Assim como os documentos, as fichas de análise foram apresentadas em duas páginas visando facilitar sua observação e análise.

Figura 21 - Ficha de Análise de Fontes Documentais: Livros de Matrícula.

 FICHA DE ANÁLISE DE FONTES DOCUMENTAIS	
Dados de Identificação	
Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação/elaboração/preenchimento:
Tipo de documento:	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no documento:	
Após uma primeira observação, calma e lenta, das características e informações apresentadas no documento, quais aspectos mais chamam a atenção?	
Analisando essas informações, qual era a idade das crianças que ingressaram no 1º Ano quando a escola foi inaugurada?	
Qual era a naturalidade dessas crianças?	
Considerando a profissão dos responsáveis pelos alunos, elas eram variadas?	
Quais dessas profissões ainda são comuns e quais são mais raras ou deixaram de existir?	
Pensando na escola do tempo presente, ainda são comuns essas variações de idade em uma mesma turma, de naturalidade dos alunos e da profissão de seus pais?	
Utilize este espaço para registrar suas observações sobre a fonte analisada:	

Elaborado pelo autor. 2020.

O segundo conjunto de documentos consiste na notificação de tombamento e na programação da solenidade cívica da escola para recebimento desta notificação, sendo que ambos estão anexados ao processo de tombamento da escola.

A notificação de tombamento tem seu contexto de produção delimitado pela Lei Nº 1.773, que dispõe sobre a proteção do patrimônio cultural do município de Joinville³⁴, possuindo, neste sentido, um caráter formal e legal que reveste sua função de informar aos munícipes das decisões proferidas em esfera administrativa pelo poder público. Assim, o documento permite situar o momento em que a escola foi considerada patrimônio cultural pelo município; ter uma noção das etapas que envolvem o processo de tombamento e seu processo de registro no livro tombo, passando a constituir-se como bem consagrado, bem como da possibilidade de interpor recurso para contestar seu tombamento; identificar os sujeitos ao qual o documento foi direcionado e sua relação com a escola.

Em relação à programação da solenidade cívica da escola para recebimento da notificação, o seu contexto de produção tem uma trajetória sinuosa, pois sua elaboração, identificação e destinação não são evidenciadas no próprio documento, embora seu conteúdo e datação, coincidindo com a data de notificação do tombamento, sinalizem para uma ação programada pela escola em interlocução com a FCJ. Ainda assim, não está clara a intenção com que o objeto foi anexado ao processo. Analisando sua condição e posição no conjunto de documentos que compõem o processo de tombamento, arquivados em ordem de recebimento, percebe-se que ele forma uma série de três documentos sequenciais que apresentam marca de grampo, dobra e pequenos amassados, sendo eles: a notificação de tombamento, com assinatura do presidente da FCJ, da diretora escolar e da gerente regional de ensino; um histórico resumido da escola, elaborado, em julho de 2004 pelas historiadoras do Arquivo Histórico de Joinville; e, o documento da solenidade cívica. Este conjunto situa-se entre a Ata nº 22/04³⁵ da Comphaan, que determinou o

³⁴ Joinville. Lei Nº 1.773. Dispõe Sobre A Proteção Do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Natural do Município de Joinville. Joinville, 1º de dezembro de 1980. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sc/j/joinville/lei-ordinaria/1980/177/1773/lei-ordinaria-n-1773-1980-dispoe-sobre-a-protecao-do-patrimonio-historico-arqueologico-artistico-e-natural-do-municipio-de-joinville>>. Acesso em 05 jul. 2020.

³⁵ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Professor Germanto Timm. 23/03/2004. p. 1-4.

tombamento das escolas Conselheiro Mafra e Germano Timm, e a Ata nº 25/04³⁶ da Comphaan, onde consta a informação de que “[...] no último dia três ocorreu a solenidade, na Escola Estadual Germano Timm, que se referiu ao tombamento da mesma³⁷”.

Assim, a análise do documento permite problematizar os sujeitos envolvidos no cotidiano e na gestão escolar; perceber indícios de seus discursos em relação ao processo de tombamento da escola; e, principalmente, contextualizar o discurso sobre a forma como a escola buscou se relacionar com o seu bem cultural no momento de sua patrimonialização. Além de contextualizar a sua patrimonialização, este processo incentiva os estudantes a problematizarem a escola no tempo presente, refletindo sobre a sua significação como bem cultural.

Pensando a notificação de tombamento e a programação de solenidade cívica como um conjunto, é possível traçar algumas indagações aos documentos que auxiliem na contextualização do seu processo de patrimonialização, como:

- Quais sujeitos estão envolvidos na produção dos documentos e nas ações apresentadas? Como eles se relacionam com a escola?
- Quando a notificação de tombamento da escola foi recebida pela comunidade?
- Quais informações são apresentadas à escola sobre o processo de tombamento?
- É possível saber se a comunidade escolar tinha ciência do processo de tombamento ou se ela foi surpreendida com a notificação?
- Houve alguma reação da comunidade escolar em relação ao tombamento?
- Pensando no conceito de patrimônio cultural e no que representa o tombamento da escola, como a comunidade procurou se relacionar com a escola?

³⁶ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Professor Germanto Timm. 14/09/2004. p. 9-12.

³⁷ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Professor Germanto Timm. 14/09/2004. p. 9-10.

- Pensando na escola do tempo presente, essas formas de se relacionar com a escola ainda são comuns?
- As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

Na sequência, é apresentado o segundo conjunto de fontes documentais conforme constam no “diário do estudante”.

Figura 22 - Fonte Documental: Notificação de Tombamento da EEB Germano Timm. 2004.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS




COMISSÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARQUEOLÓGICO, ARTÍSTICO E NATURAL DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE

NOTIFICAÇÃO

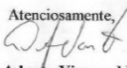
Joinville (SC), 3 de setembro de 2004.

Senhor Proprietário,

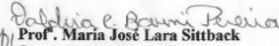
A Comissão do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural do Município leva ao conhecimento de Vossa Senhoria, que o imóvel denominado **Escola de Educação Básica Professor Germano Timm**, localizado na **Rua Orestes Guimarães, nº 406**, com a **Inscrição Imobiliária nº 13.20.34.21.0127.001.002**, foi considerado de grande relevância histórica para a preservação como patrimônio cultural do município, dando-se início ao processo de tombamento do mesmo.

Nos cumpre informar também que, nos termos da Lei Municipal nº 1773, será aberto o prazo de até 15 (quinze) dias após a data de recebimento da presente Notificação, para que o proprietário do imóvel se manifeste sobre a presente medida. No caso de dúvidas, deverá o proprietário produzir por escrito, junto a esta Comissão, os argumentos que o fazem discordar do tombamento. Não havendo esta manifestação, o imóvel será registrado no competente Livro do Tombo e, ao mesmo tempo, o Cartório do Registro de Imóveis será instado a proceder a averbação junto ao respectivo registro.

A partir da presente Notificação, ainda nos termos da Lei nº 1.773, o referido imóvel passa a ter a tutela do Município para, em parceria com Vossa Senhoria, ter a sua preservação assegurada como Patrimônio Histórico.

Atenciosamente,

Carlos Adauto Virmond Vieira
Presidente da Fundação Cultural de Joinville

Cientes:


Prof. Maria José Lara Sittback
 Gerente Reg. de Educação e Inovação


Prof. Maria Salete Pereira de Souza
 Dir. da Escola de Educ. Básica Germano Timm

Ilma. Senhora
Professora Maria Salete Pereira de Souza
Diretora da Escola de Educação Básica Professor Germano Tim
Joinville – SC.

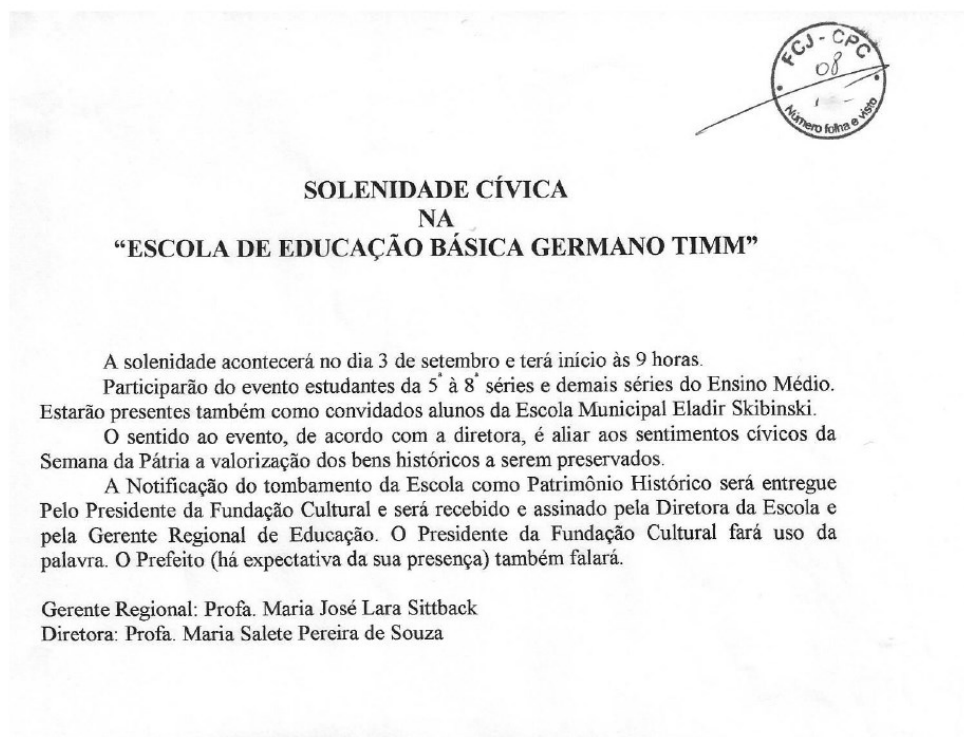
Avenida José Vieira, 315 • Contorno Centro Hansen • Cep. 89204-110 • Joinville / SC
 Fone: (47) 433-2190 • Fax: (47) 433-0021 • fundacao@joinvillecultural.sc.gov.br • www.joinvillecultural.sc.gov.br



Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018 - Rua Orestes Guimarães, 406 , p. 5.

Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Germano Timm. p. 5.

Figura 23 - Fonte documental: Programação de solenidade cívica. 2004.



Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018 - Rua Orestes Guimarães, 406 , p. 8

Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Germano Timm. p. 8.

Considerando os apontamentos de Bacellar (2008) e partindo do levantamento de dados, da análise e das indagações propostas aos documentos, foi elaborada a ficha de análise documental considerando os dois documentos em seu conjunto. Assim como os documentos, as fichas de análise foram apresentadas em duas páginas visando facilitar sua observação e análise.

Figura 24 - Ficha de Análise de Fontes Documentais: Notificação de Tombamento e Solenidade Cívica.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES DOCUMENTAIS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação/elaboração/preenchimento:
Tipo de documento:	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no documento:	

Quais sujeitos estão envolvidos na produção dos documentos e nas ações apresentadas? Como eles se relacionam com a escola?

Quando a notificação de tombamento da escola foi recebida pela comunidade? Quais elementos do documento permitem essa conclusão?

Quais informações são apresentadas à escola sobre o processo de tombamento?

É possível saber se a comunidade escolar tinha ciência do processo de tombamento ou se ela foi surpreendida com a notificação? Quais elementos do documento permitem essa conclusão?

Considerando os dois documentos, houve alguma reação da comunidade escolar em relação ao tombamento?

Pensando na escola do tempo presente, essas formas de se relacionar com a escola ainda são comuns?

As informações apresentadas no documento podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

3.3.1.2 Fontes Impressas

Tania Regina de Luca (2008) apresenta os jornais como fontes impressas, destacando que sua utilização como fonte histórica acompanha as discussões que permearam a renovação historiográfica ao longo do século XX, especialmente em relação aos novos objetos, problemas e abordagens que se passou a propor. Nesta perspectiva, a trajetória do jornal como fonte transitou de sua pronta suspeição à problematização sistematizada de suas condições de elaboração, seleção e destinação narrativa. Há de se atentar, destaca a autora, que a notícia do jornal envolve a escolha daquilo que deve ser publicado, e este fato já suscita questões ao pesquisador. Ademais, cada espaço no jornal é constitutivo de um discurso hierarquizado pela posição em que é apresentado e pelo conjunto de informações e ilustrações que o cercam e “a ênfase em certos temas, a linguagem e a natureza do conteúdo tampouco se dissociam do público que o jornal ou revista pretende atingir (LUCA, 2008, p. 140).

Destacando que as fontes impressas se apresentam de diversas formas, essa historiadora pontua que suas possibilidades à pesquisa são igualmente variadas, sendo, portanto, impossível traçar uma única metodologia que abarque tamanhas especificidades. Embora advertindo de antemão “que não há uma receita pronta a ser aplicada e que os esquemas, por mais abrangentes que sejam, têm utilidade muito limitada” (LUCA, 2008, p. 142), destaca, ainda, uma série de procedimentos com o intuito de inspirar os primeiros passos e encoraja sua apropriação pelos pesquisadores: “a partir deste ponto a aventura é sua”. Seguindo sua sugestão, apresento sua lista, com algumas adequações, como forma de inspirar esta proposta metodológica:

- Localizar a(s) publicação(ções) na história da imprensa.
 - Atentar para as características de ordem material (periodicidade, impressão; papel, uso/ausência de iconografia e de publicidade).
 - Assenhorar-se da forma de organização interna do conteúdo.
 - Caracterizar o material iconográfico presente, atentando para as opções estéticas e funções cumpridas por ele na publicação.
 - Caracterizar o grupo responsável pela publicação.
 - Identificar o público a que se destinava.
 - Analisar todo o material de acordo com a problemática escolhida.
- (LUCA, 2008, p. 142. Texto adaptado).

Com o intuito de utilizar as publicações do jornal *A Notícia* como fonte impressa nas atividades, operou-se um levantamento sobre o periódico na perspectiva de entender suas estruturas e trajetórias para questioná-lo como documento e analisar sua viabilidade para a proposta metodológica. Juntando informações dispersas, foi possível verificar que o jornal foi fundado em 1923 por Aurino Soares, constituindo-se como um dos poucos jornais locais com publicação em língua portuguesa. Na capa do periódico, o subtítulo o apresentava como um “semanário independente”³⁸. Com boa aceitação pelo público, passou a contar com publicações diárias em 1930 (TERNES, 1983 *apud* MARUJO, 2017, p. 44-46). Apesar de se apresentar como um jornal independente, suas publicações exaltavam os políticos regionais e faziam clara propaganda de Getúlio Vargas e do ideário nazista (BARCELLOS; FERNANDES, 2008). Após o falecimento de seu fundador em 1944, o jornal passou por várias fases de venda e aquisição por grupos de acionistas ligados ao empresariado e a políticos locais. Em 2006, o jornal foi comprado pelo Grupo RBS, sendo integrado ao Grupo NC Notícias em 2016.

Visando entender a publicação de *A Notícia* na história da imprensa, foi analisado o artigo sobre a imprensa escrita de Joinville entre as décadas de 1910 e 1960, de Christiane Heloisa Kalb (2016). Embora seu objeto seja distinto, pois a autora visa contextualizar o momento de construção do Theatro Nicodemus, seu texto trouxe informações pertinentes ao apresentar um panorama sobre as publicações locais. Em seu recorte, a autora analisa “o clima de euforia, as práticas e as vivências reportadas nos jornais da cidade, em data próxima da inauguração do espaço do cinema em contraponto com os acontecimentos do momento” (KALB, 2016, p. 32), e estende sua análise até a década de 1960, situando-a como o momento das primeiras ações de preservação do patrimônio cultural do município. Entre as características dos periódicos locais analisados que contribuem para sua proposta, a autora destaca que “a imprensa escrita de Joinville, por meio das publicações em seus jornais locais, sempre foi uma vitrine dos acontecimentos da cidade” (KALB, 2016, p. 32). Observadas as advertências de Luca (2008) em relação às problematizações da fonte impressa (representadas em seu caráter seletivo e intencional pela alegoria de uma

³⁸ Fonte: Jornal *A Notícia*. Joinville, 28/04/1923. Ano 1, nº 11. Disponível em: <<https://www.flickr.com/photos/187056438@N07/49556585168/in/album-72157713174623698/>>. Acesso em 06 jul. 2020.

vitrine), essa perspectiva sobre os jornais locais possibilita pensar o objeto de pesquisa em sua relação com o contexto no qual está inserido.

Direcionando a análise do texto ao periódico em tela, a autora aponta que, desde sua fundação, o jornal *A Notícia* apresentou uma organização diferente dos outros jornais locais, que eram mais metódicos na diagramação do conteúdo publicado: compondo um mosaico, anúncios, informações de guerra, manchetes e fotos eram misturados com notícias locais. A autora pontua, ainda, que a expansão industrial da cidade e o acelerado crescimento populacional fez com que grupos hegemônicos se esforçassem para reafirmar os traços germânicos que categorizariam Joinville como a “cidade do trabalho”, e que parte destes processos, por comporem a história da cidade, foram noticiados nos jornais locais (KALB, 2016, p. 45).

Somados às reflexões de Luca (2008) sobre as fontes impressas, o panorama sobre os jornais locais apresentado por Kalb (2016) e a análise de Barcellos e Fernandes (2008) do discurso nazista veiculado pelo jornal ajudaram a refinar o olhar para as especificidades de *A Notícia*. Conforme levantamento prévio de fontes durante pesquisa no Arquivo Histórico de Joinville, verificou-se que o jornal apresenta diversas reportagens que abordam a escola Germano Timm, geralmente noticiando seus aniversários e festejos cívicos. Para a análise de fontes impressas com os estudantes, foram selecionadas três edições do jornal *A Notícia* em que a escola é mencionada: 1) edição de 29/05/1935, que anuncia a inauguração do Grupo Escolar; 2) edição de 09/08/1972, que dedica uma página para apresentar a biografia de Germano Timm em razão do centenário de seu nascimento; e, 3) edição de 19/04/2016 do jornal online, cuja reportagem aborda o aniversário de 10 anos de abandono da edificação após a conclusão do novo prédio.

O primeiro recorte selecionado objetiva contextualizar historicamente o momento de inauguração da escola a partir do conjunto de informações veiculadas ao seu redor. Sob este aspecto, o mosaico apresentado pelo jornal é especialmente oportuno: em sua página 6, o jornal menciona uma viagem do Presidente Getúlio Vargas, cuja foto é apresentada à esquerda. Na sequência, é apresentado um texto de Walter Gross, diretor do NSDAP, defendendo sua visão sobre a diferenciação racial. Ao lado deste artigo, é apresentada uma fotografia de Hitler fazendo três poses, acompanhada da notícia de que a Alemanha havia sido reconhecida como potência

de primeira grandeza. Embora a disposição dos textos e das imagens cause um primeiro estranhamento, observando o material, percebe-se que entre as três poses de Hitler, a figura ao centro aponta para cima, na direção da foto de Getúlio Vargas. Ao lado de todo este panorama sobre o período, à direita da fotografia de Hitler, situa-se a notícia de inauguração do Grupo Escolar Germano Timm. Embora o conjunto visual da fonte provoque um ar de excepcionalidade ao olhar do tempo presente, alguns elementos da página atestam seu caráter cotidiano: logo abaixo da foto de Getúlio Vargas situa-se uma oferta de vaga “de aprendizes de linotipista e de impressor”; abaixo da foto de Hitler, um grande espaço é destinado a uma poesia de amor; os mais variados anúncios pululam na página.

O segundo recorte selecionado consiste em uma reportagem *online* e objetiva problematizar o abandono da escola após o seu processo de patrimonialização. A reportagem tem o sugestivo título “patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono” e, logo abaixo, apresenta uma foto do pátio interno. Na sequência, a matéria contextualiza a escola e as indefinições sobre seu restauro, finalizando o texto com uma lista de informações e impasses que caracterizam “uma década de expectativas”.

Partindo desta análise, dos apontamentos sobre o uso das fontes impressas e a trajetória do jornal *A Notícia*, foram traçadas as seguintes indagações e observações para auxiliar a elaboração da ficha de análise e das atividades:

- Após uma primeira observação, calma e lenta, das imagens, gestos e informações apresentadas no jornal, quais aspectos mais chamam a atenção?
- Analisando a publicação, quais são os assuntos em destaque nesta página?
- Como a escola e a comunidade escolar são apresentadas?
- Partindo dos assuntos observados, descreva a forma como o jornal os apresenta, analisando se:
 1. O espaço onde está inserido favorece a visualização e a leitura?
 2. Essa posição se relaciona com a importância que o jornal deu a essa notícia?
 3. O tom utilizado no texto parece elogioso ou também apresenta contrapontos?

- As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias para verificação e depois registre suas conclusões.
- Analisando o conjunto de informações do jornal, elabore uma síntese sobre o contexto histórico apresentado pela fonte.

Figura 25 - Fonte Impressa: Jornal A Notícia (29/05/1935).

ANALISANDO FONTES IMPRESSAS

RIO, 28 - O PRESIDENTE GETULIO VARGAS ADIARÁ A SUA PARTIDA DE BUENOS AYRES PARA MONTEVIDE O PARA O DIA 31 DO CORRENTE.

A distinção da Raça não significa nenhum juízo a respeito do valor da raça

Pelo competente lado al que se deve considerar co lemo de defini-se a posição a respeito do valor da raça. O dr. Gross, director do Departamento Político da SINDAP a respeito da raça afirmação, que não ha nenhuma diferença entre el les. Porém enquanto cons tatamos a diferença dos grandes grupos de raça do mundo, absolutamente não fazemos sobre nenhum dos mesmos um juízo desfavorável. Não afirmamos, que esta ou aquella raça tenha mais ou menos valor para o que nós combatemos de sempre havermos de com a humanidade do que qual quer outra. Somente constatamos, que ha diferenças nas disposições, natu ras das raças e hoje con curda comosco até a sciência especial internacion al, como foi provado pe los grandes congressos em Zurich e Londres no fim do verão de 1934.

A nossa opinião é, que nenhum homem pode cons tatar, se uma ou outra raça terá mais valor do que a outra. Cada raça foi cria da pela natureza e segun do a vontade de Deus.

Por isso tem cada raça, dentro dos limites da sua própria vida, os mesmos direitos do que a outra.

Allemanha reconhecida como potencia

O chancelier Hitler em tres poses

GENEBRA, 27 - Reina no seo da Liga das Nações, o maior optimismo com referencia á volta da Allemanha para o Instituto de Genêbra, sendo reconhe da como potencia de 1.ª grandeza.

Do meu coração para voce...

Uma pagina de amor... de ideos alheios. O seu coração tem re quintos de perversidade! Assim, essa desharmonia statica. E voce não é chi nês... Tem uns olhos tão hostis...

Antes não tivesse... Não estou zangado. Pi de se zangar alguém com uma creatura como voce? Você tem artes machiavel cas. Ninguém a vence na vida.

Sinto a aborrecida con vigo por estas verdades que lhe falo... Perde a mi nha sinceridade. Creiam, porém, ido seu admirador. Deve ter dois grandes ve por todos os meus no frimentos de amor por vo se está novo, bem pago de sua malicia da minha fran queza.

Estou triste com voce. Mas ainda a amo e vie toriosamente... Porque? voce me perguntará... Res pondi-lhe em dois tempos. Si voce me amasse, eu se ria um homem completa mente perdido.

Perdido de amor. Um doido perfeito. Cabria num desprestigio moral a

Amar e não ser amado, é a formula mais expressi va de equivalencia moral do homem. É um estimu lo formidavel.

Devo ter dois grandes bens: a independencia do meu destino e o governo de mim mesmo.

Amar e não ser amado, é a formula mais expressi va de equivalencia moral do homem. É um estimu lo formidavel.

Devo ter dois grandes bens: a independencia do meu destino e o governo de mim mesmo.

Amar e não ser amado, é a formula mais expressi va de equivalencia moral do homem. É um estimu lo formidavel.

Devo ter dois grandes bens: a independencia do meu destino e o governo de mim mesmo.

PARINHAS: - TRUZEIRO e OPTIMO rendimento!

Paçam anuncios nesta folha

GOZE

Saiba gozar a vida tratando da sua saúde. Ao primeiro symptoma da debilidade ou fraqueza, tome o reconstituinte que dá alimento a todo o organismo, a

Emulsão de Scott

Compo e franco grande. Proprie tario: emulsão de Scott.

CAROBENO cura syphilis, rheumatismo, Artrismo, Gichtorrea, feridas, sicc ras etc. á venda em todas as pharmacies

Hotel Lippmann

Proprietario PAULO LIPPMANN Rua Laura Müller 27 TELEPH. N. 96 1 ITAJAÍ

Hotel de la ordem situa do em ponto central da cidade. Banho de chuvei ros aquecidos luz electrica e agua quente. Ba nheiros com agua fria e quente. Optima cozinha e maximo conforto. Preços modicos

DR. ROCHA LOURES

Especialista em clinica e cirurgia de Olhos, Ouvidos, nariz e garganta

Alta cirurgia da cabeça

Medico da Policlínica de Botafogo e Hospi tal do Sr. João Batista (Rio)

PALACETE RICHLIN - Rua do Prince pte - PHONE 3144 Da 10 á 12 e da 3 ás 6

FARINHA DE BANANA

Marca "Chaves" é a melhor alimentaçã para crianças Fabricada por João A. Chaves TIJUCAS - Sta Catharina até 10-7

PROPAGANDA I

Revista A CLECTICA Rua Têa do Desembo, 15

Fonte: Jornal A Notícia. Joinville, 29/05/1935, p. 6. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1935, Edição 02021.

O Jornal A Notícia foi fundado por Aurino Soares, em 1923, como um semanário com circulação aos sábados à tarde. Suas publicações passaram a ser diárias em 1930. Este periódico se destacou por ser uma das poucas publicações locais em língua portuguesa. Além disso, sua proposta era se apresentar como um jornal "independente", marcando posição diferenciada do que era muito comum nos jornais desta época, como, por exemplo, os jornais de Florianópolis O DIA (1901-1918) e República (1895-1937), que se identificavam como "Órgão do Partido Republicano Catarinense". Apesar do discurso de independência partidária, sua linha editorial adotou posições políticas bem claras: o jornal exaltava os políticos regionais e fazia propaganda de Getúlio Vargas e do ideário nazista. Após o falecimento de seu fundador em 1944, o jornal A Notícia passou várias fases de venda e aquisição por grupos de acionistas ligados ao empresariado e a políticos locais. Em 2006, o jornal foi comprado pelo Grupo RBS, sendo integrado ao Grupo NC Notícias em 2016.

Fonte: Jornal A Notícia. Joinville, 29/05/1935, p. 6. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1935, Edição 02021.

Figura 26 - Fonte Impressa: Jornal A Notícia (29/05/1935).



ANALISANDO FONTES IMPRESSAS

Patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono

Curso de graduação em dança, que estava previsto para ocorrer no local, também não tem data para existir



Grupo Escolar Prof. Germano Timm.
Fotografia de Salmo Duarte, 2016. Agência RBS.

“Ideias não faltaram para utilizar o antigo prédio da Escola Estadual Germano Timm, em Joinville. Desativado há uma década, desde que uma nova construção foi inaugurada [...], o imóvel foi protagonista de diferentes planejamentos e quase virou uma escola de artes e a sede de um curso de graduação, mas, na última semana, voltou a ser apenas o que pode ser visto por quem passa pela calçada na rua Orestes Guimarães: uma

edificação que está se deteriorando com o tempo”.

“Fundada em 1935, a Escola Germano Timm é o segundo colégio estadual mais antigo de [Joinville] [...]. Sua edificação tem o formato dos grupos escolares tradicionais do período, construída em formato de “U”, e ela é tombada como patrimônio histórico de Joinville”.

[...]

“Expectativas de uma década

2006: Um novo prédio para a Escola Estadual Germano Timm é inaugurado e a antiga sede, construída em 1935, é desativada. Nos planos do projeto de revitalização, a antiga escola seria restaurada e abrigaria as salas de apoio pedagógico, de direção, laboratórios de informática e uma sala para alunos com necessidades especiais.

2007: A Vigilância Sanitária interdita o imóvel.

Janeiro de 2015: No mês em que a Escola Estadual Germano Timm completava 80 anos, nova licitação para restauro do prédio é aberta. Uma empresa é escolhida, mas obras nunca começaram.

Abril de 2016: Udesc desiste do restauro do imóvel e devolve o prédio para o Governo do Estado. Formalização da devolução deve ocorrer em junho, quando novo diretor-geral da unidade joinvilense da universidade assumir o cargo”.

Fonte: Jornal A Notícia online. Joinville, 19/04/2016. Disponível em:
<<https://www.nsctotal.com.br/noticias/patrimonio-de-joinville-antiga-escola-germano-timm-faz-dez-anos-de-abandono>>. Acesso em 23 jun. 2020.

Fonte: Jornal A Notícia online. Joinville, 19/04/2016. Disponível em:
<<https://www.nsctotal.com.br/noticias/patrimonio-de-joinville-antiga-escola-germano-timm-faz-dez-anos-de-abandono>>. Acesso em 23 jun. 2020.

Considerando os apontamentos de Luca (2008) e partindo do levantamento de dados, da análise e das indagações propostas aos impressos, foi elaborada a ficha de análise de impresso, sendo proposta a mesma ficha para os dois documentos.

Figura 27 - Ficha de Análise de Fonte Impressa



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES IMPRESSAS

Dados de Identificação	
Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação:
Suporte (papel ou digital)	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no texto:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das imagens, gestos e informações apresentadas no jornal, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analizando a publicação, quais são os assuntos em destaque nesta página?

Como a escola e a comunidade escolar são apresentadas?

Partindo dos assuntos observados, descreva a forma como o jornal os apresenta, analisando se:

1. O espaço onde está inserido favorece a visualização e a leitura?
2. Essa posição se relaciona com a importância que o jornal deu a essa notícia?

As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias para verificação e depois registre suas conclusões.

Analizando o conjunto de informações do jornal, elabore uma síntese sobre o contexto histórico apresentado pela fonte.

3.3.2 Fontes Orais

Verena Alberti (2008, p. 155) situa a História oral como uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes que “permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da história’”. Embora o procedimento de ouvir testemunhos como forma de auxiliar a compreensão dos acontecimentos remonte à Antiguidade, o início da História oral moderna é assinalado pela invenção do gravador a fita, em 1948. Durante as décadas de 1960-70 ocorrem a disseminação e os primeiros passos na sistematização desta metodologia, que chegou ao Brasil em 1975 através do Curso Nacional de História Oral. A consolidação da História oral tem espaço a partir da década de 1980, congregando a sistematização de suas experiências e metodologias com as mudanças de perspectivas da História como campo disciplinar, que passou a incluir temas cotidianos entre os novos objetos a sua esfera de análise (ALBERT, 2008).

Ao introduzir as questões específicas que envolvem sua pesquisa e utilização como fonte, Alberti (2008) adjetiva a História oral como dispendiosa, pois implica em um processo composto por etapas que demandam tempo e recursos e que precisa estar ancorado aos objetivos da pesquisa. A autora assinala que este processo se desdobra em três momentos que envolvem a entrevista: preparação, realização e tratamento.

Na preparação, é necessário elaborar um projeto e os roteiros de entrevista. O projeto de pesquisa precisa explicitar seu tema e o objetivo, apresentando, na sequência, um estudo do conteúdo, pois é a partir do conhecimento amplo sobre o tema que a pesquisa oral pode ser operada de forma propícia aos seus objetivos. A escolha dos entrevistados deve considerá-los como unidade qualitativa, evidenciando sua relação com a pesquisa. O roteiro geral de entrevista deve sistematizar as informações do projeto visando à preparação dos roteiros individuais e demais etapas da pesquisa. A autora salienta que o roteiro não se trata de um questionário, mas de um auxílio a fim de situar o entrevistador sobre os temas e assuntos abordados. Assim, é aconselhável organizá-lo em forma de tópicos para facilitar sua visualização no momento da entrevista (ALBERTI, 2008).

Para a realização da entrevista, a autora aconselha que se reserve um tempo relativamente longo para que se possa abordar o roteiro proposto. Alberti (2008) destaca, ainda, que o entrevistador precisa ter ciência de que a entrevista oral impõe a análise constante, implicando em analisá-la durante, como processo, e depois, como objeto. As perguntas formuladas devem ser abertas, simples e diretas, evitando que o entrevistado apresente apenas respostas curtas ou que se limitem ao que ele entende que deva ser o que o entrevistador deseja ouvir. A autora pontua que os temas abordados são suscitados pela conversa em avanços e recuos no tempo, pois as relações não são desencadeadas, necessariamente, em ordem cronológica (ALBERTI, 2008).

A forma de tratamento da entrevista depende da proposta de pesquisa e da sua finalidade. A autora explica que sua transcrição em texto demanda, em média, de cinco horas de trabalho para cada hora de áudio, seguida de conferência de fidelidade e revisão textual. Caso seja publicada, a entrevista pode passar por uma edição de texto, em que “podem ser usados recursos como cortes de passagens repetidas ou pouco claras e a ordenação da entrevista em assuntos, modificando-se a ordem em que foram tratados” (ALBERTI, 2008, p. 181).

Tomando a perspectiva do historiador Jacques Le Goff, a autora enfatiza a necessidade de se analisar a fonte oral, assim como as demais tipologias de fontes históricas, como “documento-monumento”, reconhecendo seu caráter intencional e operando sua desconstrução como fator de inteligibilidade de suas condições de produção. Neste sentido, durante a análise da entrevista oral, o pesquisador precisa “[...] considerar a fonte como um todo. É preciso saber ‘ouvir’ o que a entrevista tem a dizer tanto no que diz respeito às condições de sua produção quanto no que diz respeito à narrativa do entrevistado” (ALBERTI, 2008, p. 185).

Tendo destacado o caráter intencional que permeia os testemunhos, a autora descreve uma característica peculiar e bastante potencializadora ao apontar que, em alguns momentos, a fonte oral pode apresentar construções narrativas pregnantes, capazes de cristalizar uma realidade que se apresenta como névoa. Quando ocorrem esses momentos, tais narrativas abrem perspectivas à interpretação histórica que possibilitam a ampliação do conhecimento sobre o objeto de pesquisa, constituindo “uma chave para a compreensão da realidade” (ALBERTI, 2008, p. 186). Ao fornecer propostas de interpretação histórica, torna-se necessário que a análise estabeleça o

cruzamento de fontes, destacando o que a entrevista corrobora, contrapõe ou acrescenta às informações.

Visando enriquecer o repertório para a construção e análise da entrevista, recorri também as reflexões de Ecléa Bosi (2003) a respeito do que ela denomina como memória oral, pois a autora oferece importantes subsídios para aproximar o conceito de memória aos objetivos desta dissertação, sobretudo em relação às sensibilidades imprescindíveis ao se abordar a memória e a história oral. Cabe destacar que Bosi (2003) denomina a metodologia de pesquisa e constituição de fontes como memória oral. Considerando que seu trabalho dialoga com as proposições de Verena Alberti (2008) e visando uniformizar a escrita e empregar os conceitos conforme empregados na área de História, este texto apresentará o termo História oral para se referir a esta metodologia.

Iniciando a obra *Tempo Vivo da Memória* com reflexões provocativas, a autora aponta um traço para caracterizar o ensino de História: o fato de pouco se abordar o passado recente, o cotidiano e os microcomportamentos, fazendo parecer aos estudantes que a História é formada por uma sucessão unilinear de fatos (BOSI, 2003). Cabe destacar que a autora tece estas reflexões no início dos anos 2000 e que o percurso de constante problematização e reelaboração do ensino de História não se constituiu como um de seus objetos de análise nesta obra.

Na sequência dessa primeira afirmação, a autora se utiliza das crônicas anedóticas da Idade Média, que narravam episódios comuns da vida na cidade, para apresentar a riqueza da História oral como fonte sobre a vida cotidiana, destacando que enquanto a história das cidades italianas registra o poder das grandes famílias, os dicionários “buscaram nos cronistas florentinos as palavras em uso na Idade Média” (BOSI, 2003, p. 14). Sustentando que uma História que se apoie unicamente em documentos não será capaz de apreender as paixões e experiências vivenciadas pelos sujeitos invisibilizados por trás dos episódios, a autora adverte que a História oral não pode ser tomada como um “avesso oculto da história”, mas, ao contrário, argumenta que ela “pode ser trabalhada como mediador entre a nossa geração e as testemunhas do passado” (BOSI, 2003, p. 15), constituindo um vínculo de onde se extrai a força para a formação das identidades.

Uma característica importante da História oral é sua vinculação às histórias de vida. Bosi (2003) recorre às observações de suas pesquisas e da interlocução com outros pesquisadores para afirmar que a memória individual do recordador é permeada pela memória coletiva, trabalhada, por sua vez, por valores carregados de poder de difusão e que dão identidade à classe com a qual o indivíduo interage e se identifica. É assim que, para a autora, se apresentam os desvios, preconceitos, omissões, fios soltos e inautenticidades da memória, cuja chave de interpretação reside tanto na lembrança quanto no esquecimento, entendidos como fatores “significativos de como se deu a incidência do fato histórico no cotidiano das pessoas. Dos traços que deixou na sensibilidade popular daquela época” (BOSI, 2003, p. 18). Partindo destas reflexões, Bosi (2003) indica que o grande mérito da História oral consiste em apontar a complexidade dos acontecimentos e a multiplicidade de experiências vivenciadas pelos diversos sujeitos que compartilharam o mesmo tempo histórico.

Citando o historiador Pierre Nora, a autora destaca que é do tempo presente que a memória evoca o passado, buscando apropriar-se daquilo que sabidamente já não nos pertence. Assim, pontua Bosi (2003, p. 20), “a fonte oral sugere mais que afirma, caminha em curvas e desvios obrigando a uma interpretação sutil e rigorosa”. Tal interpretação, sutil e rigorosa, deve se utilizar do que a autora denomina como “sensibilidade diacrônica”, operada através da análise sobre o contexto, a sucessão e o devir (BOSI, 2003).

Para ilustrar sua perspectiva, Bosi (2003) se utiliza da figura dos adivinhos, formulada por Walter Benjamin, que buscavam extrair do tempo o seu índice secreto: visando capturar o fio do tempo que transmuta o passado em futuro, o mago precisa agarrá-lo no exato “átimo da sua cognoscibilidade porque ele fulgura um instante e desvanece” (BOSI, 2003, p. 20). Se o mago se demorar demais no olhar, a imagem capturada não reflete a dimensão viva do passado, retendo apenas estereótipos; se lhe voltar o olhar perspectivado pelo agora, a imagem do passado se esvai, pois o presente não lhe reconhece.

Esta proposição me parece mais clara ao aproximá-la das reflexões do historiador Jacques Le Goff (1992) sobre a História como essencialmente uma ciência que toma o ser humano como objeto de estudo – ao mesmo tempo em que se constitui ela mesma como ciência – a partir da sua experiência entrelaçada pelas camadas do tempo. Considerando que as ações humanas ocorrem sempre e irremediavelmente

no tempo presente, o passado, por si, não existe, senão como uma construção do passado pelo presente. Por sua vez, a narrativa histórica é também reconstruída no presente-futuro a partir de novos indícios, em um processo que só se torna inteligível com a dimensão de que “o passado é uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história” (LE GOFF, 1992, p.24).

Debruçando-se na relação entre as memórias individual e coletiva em constante diálogo com as teorias benjaminianas, Bosi (2003) destaca que os acontecimentos políticos que impactam os grupos sociais fazem com que, a partir de sua interpretação e difusão por grupos hegemônicos, a memória pública tende a permear as consciências individuais alimentando-se de seus significantes. Analisando as relações entre as memórias coletiva e individual da burguesia paulista sobre a Revolução Constitucionalista de 1932, a autora pontua que

não é que não haja mais, absolutamente falando, ocasião para alimentar uma memória pública [...]; mas, quando essas ocasiões se dão, a memória desses eventos, mesmo quando participados, pode ser cooptada por estereótipos que nascem ou no interior da própria classe (caso da versão da burguesia paulista de 32), ou de instituições dominantes como a escola, a universidade, que são instâncias interpretativas da História. [...] As instituições escolares reproduzem essas versões solidificando uma certa memória social e operando em sentido inverso ao da lembrança pessoal, tão mais veraz em suas hesitações, lacunas e perplexidades” (BOSI, 2003, p. 23).

Para a autora, o tempo criado pela sociedade industrial é um tempo vazio, repleto de horas mortas. Mesmo a cidade perde o seu significado, pois seus percursos não contêm qualquer significação biográfica a lhes situar e relacionar à história vivida, ofuscando, assim, a percepção dos sujeitos e a formação de suas identidades. São precisamente estes elementos que fazem da História oral uma “outra história mais densa de substância memorativa do fluxo no tempo” (BOSI, 2003, p. 20). Desta forma, a História oral escolhe acontecimentos ao longo do tempo de forma livre, portanto, não arbitrária, conforme estes se relacionam com o conjunto de índices que formam seu referencial, adquirindo maior intensidade em sua conexão com significados coletivos.

Na contramão do tempo da sociedade industrial, a História oral é caracterizada por não se resumir à narrativa das experiências, mantendo uma

dimensão viva da memória através da rememoração, diversa da formação de uma ou outra imagem que é lembrada pelo sujeito, pois “ele evoca, dá voz, faz falar, diz de novo o conteúdo de suas vivências. Enquanto evoca, ele está vivendo atualmente e com uma intensidade nova a sua experiência” (BOSI, 2003, p. 44). Neste sentido, perder o tempo é, para a história de vida, o mesmo que perder a vida e perder-se a si própria. Por estas razões, sua pesquisa não reflete apenas um trabalho sobre o tempo, “mas sobre o tempo vivido, conotado pela cultura e pelo indivíduo” (BOSI, 2003, p. 53).

Entre suas considerações metodológicas, pontuo aquelas que se aproximam dos objetivos deste trabalho e que auxiliaram em sua reflexão e orientação:

- Deixar o recordador livre para “encadear e compor, à sua vontade, os momentos do seu passado” (BOSI, 2003, p. 55);
- Considerando que “a memória é não passividade, mas forma organizadora, é importante respeitar os caminhos que os recordadores vão abrindo na sua evocação porque são o mapa afetivo da sua experiência e da experiência do seu grupo” (BOSI, 2003, p. 56);
- “Para os depoimentos que são autobiográficos vale considerar que estas são, além de testemunho histórico, a evolução da pessoa no tempo” (BOSI, 2003, p. 56).
- “O passado, a rigor, é uma alteridade absoluta, que só se torna cognoscível mediante a voz do narrador” (BOSI, 2003, p. 61).
- “Qual versão de um fato é a verdadeira? Nós estávamos e sempre estaremos ausentes dele. Não temos, pois, o direito de refutar um fato contado pelo memorialista, como se ele estivesse no banco dos réus para dizer a verdade, somente a verdade. Ele, como todos nós, conta a *sua* verdade (BOSI, 2003, p. 65).
- “A narrativa é sempre uma escavação original do indivíduo, em tensão constante contra o tempo organizado pelo sistema. Esse tempo original e interior é a maior riqueza de que dispomos” (BOSI, 2003, p. 66).

Partindo das reflexões de Bosi (2003) sobre a riqueza das histórias de vida que permeiam a História oral, optou-se por propor a entrevista como meio de conhecer a trajetória dos indivíduos e a forma como significam o objeto de análise da pesquisa. As orientações de Alberti (2008) auxiliaram na elaboração do projeto e do roteiro de entrevistas. Agregando estas reflexões, o projeto de entrevista foi elaborado após levantamento preliminar de informações sobre a escola, em que foram selecionados quatro funcionários. Na sequência, realizou-se uma primeira conversa informal visando balizar a elaboração do roteiro, que considerou as observações de Albert (2008) sobre a necessidade de elencar tópicos para orientar a entrevista.

As entrevistas foram marcadas para ocorrer na escola, durante os períodos de hora atividade. Porém, das quatro entrevistas previstas, apenas uma foi possível de ser realizada devido a imprevistos na agenda escolar e com a desistência de dois entrevistados. Assim, em 07 de junho de 2017, foi realizada a entrevista com o professor José Carlos Eloy Martins na biblioteca da escola. O local foi previamente determinado, em comum acordo, por ser o espaço onde nos encontramos diariamente, mantendo o hábito de dialogar por extensas horas, e por integrar o ambiente que emerge como tema da entrevista.

Devido à destinação didática do material elaborado a partir da entrevista, optou-se por transcrevê-la e adaptar o texto a uma apresentação de informações ordenadas tematicamente, conforme as observações de Alberti (2008). Neste sentido, buscou-se evidenciar os trechos em que o entrevistado abordou o processo de tombamento da escola e apresentou suas representações a respeito das significações do espaço escolar e sua contextualização histórica. Essa escolha é pautada pela noção de narrativa pregnante (ALBERTI, 2008, p. 186), que possibilita a ampliação do conhecimento histórico a partir dos dados coletados na entrevista.

O cruzamento de fontes sobre as informações trazidas no depoimento oral do professor Eloy Martins foi realizado a partir de levantamento de notícias nos jornais e consulta ao processo de tombamento da escola.

A nota no Jornal *A Notícia* em data próxima do evento não foi encontrada, o que pode ser explicado pela ausência de diversas edições do periódico no Arquivo Histórico de Joinville.

Nos arquivos do processo de tombamento da escola Germano Timm, a ata nº 22/04³⁹ de reunião da Comphaan de 23 de março de 2004, que deliberou pelo tombamento da edificação, informa apenas que ela seria tombada pelo mesmo motivo que a escola Conselheiro Mafra, e que o pedido de tombamento partiu da Fundação Catarinense de Cultura. Foi necessário recorrer, então, à análise do processo de tombamento da escola Conselheiro Mafra, que contém a Indicação nº 199/03, procedente da ALESC e elaborada pela então Deputada Estadual Simone Schramm, que “solicita que sejam tomadas as medidas cabíveis para o tombamento do bem

³⁹ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Professor Germanto Timm. 23/03/2004. p. 1-4.

imóvel da Escola Básica Conselheiro Mafra, localizada no município de Joinville, bem como evitar a demolição do referido prédio⁴⁰. Voltando ao processo de tombamento da escola Germano Timm, em 20 de setembro de 2006, o Memorando nº 144/CPC⁴¹ informa à Secretaria de Infraestrutura Urbana – SEINFRA que a Comphaan havia aprovado “a execução de prédio de 07 pavimentos” no entorno do bem tombado.

Partindo das informações coletadas na entrevista, de sua análise e das reflexões sobre a história oral e a memória oral, foram traçadas as seguintes indagações e observações para auxiliar a elaboração da ficha de análise e das atividades:

- A partir da leitura da entrevista, descreva como a escola é apresentada.
- Retomando o conceito de Patrimônio Cultural, descreva a forma como o entrevistado apresenta a relação da escola com a sua comunidade.
- Quais informações possibilitam contextualizar historicamente a escola e o seu processo de tombamento?
- A entrevista menciona tensões e disputas em relação à escola como patrimônio cultural? Quais?
- As informações apresentadas na entrevista podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

⁴⁰ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-015. Rua Conselheiro Mafra, 70 – EEB Conselheiro Mafra. 14/05/2003. p. 11-14.

⁴¹ Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Professor Germanto Timm. 23/03/2004. p. 41-47.

Figura 28 - Fonte Oral: Entrevista com o Professor José Carlos Eloy Martins.



ANALISANDO FONTES ORAIS



Professor José Carlos Eloy Martins

Texto elaborado a partir de entrevista realizada na dependência da escola em 07 de junho de 2017. Nascido em Rodeio Bonito – RS, Eloy morou em Passo Fundo, Chapecó e reside em Joinville desde 2001. É Formado em História pela Universidade de Passo Fundo, Pós-Graduado em História da República e Mestre em História. Foi professor universitário e atualmente é professor efetivo na rede estadual, lotado na EEB Prof. Germano Timm.

A antiga edificação do Grupo Escolar Professor Germano Timm

"O Germano Timm é, assim como as demais escolas cinquentenárias e centenárias que infelizmente fecharam, que o governo fechou, um espaço cultural da memória histórica escolar. E é claro que isso tem o seu valor, porque quanto mais você destrói esse memorial histórico escolar, menos identidade as comunidades constroem na sua lembrança histórica com o passado. [O Germano Timm] é importante ainda, porque você olha com sentimento, com emoção, inclusive. [...] quando você mexe com as lembranças de quem ali trabalhou, é emocionante".

Tensões e disputas em torno do Patrimônio Cultural

"Como que a gente observa quando um patrimônio, uma igreja, por exemplo, está unida com o seu patrimônio imaterial e material, portanto, com seu patrimônio cultural? Quando ela se mobiliza para garantir todo esse potencial de patrimônio imaterial e material".

"[...] em 2003, tivemos uma nota no jornal que a escola Germano Timm e o Conselho Mafra estavam para ser negociadas com o setor imobiliário por outras áreas. Nós fomos em busca do tombamento, tanto aqui do Germano quanto do Conselho Mafra. E conseguimos. Mas para isso, de antemão, nós fizemos uma mobilização, com abaixo-assinado, para que a comunidade percebesse o processo,

desse importância e lutasse contra. Então tivemos muitas participações públicas em jornais e mesmo a participação em manifestações de rua por parte da comunidade. [Os estudantes] pegaram listas de abaixo-assinado e levaram para suas casas. Algumas mães percorreram o comércio. Pessoas conhecidas do comércio, no entorno da escola".

O Grupo Escolar Professor Germano Timm e a Era Vargas

"[O Germano Timm] é uma escola, pela sua fundação em [19]35, digamos, é uma escola premiada, por receber os primeiros interessados em estudar e fazer a sua formação escolar numa época em que não havia muita escola pública. Claro que é uma época também em que havia uma certa pressão, a partir dali, para que o governo assumisse a escola. Esse governo, que era o governo Getúlio Vargas, trabalhava a nacionalização do ensino. Portanto, tinha alto interesse em desmembrar, desestruturar e desarticular, sobretudo, as escolas comunitárias das regiões de colonização. Tinha esse foco na época. Quer dizer, não legitimar mais essas escolas, em função de que era necessário pela pedagogia da época, do governo, de ministrar o ensino em língua nacional, a nossa língua portuguesa. Era o chamado período da nacionalização do ensino e o governo fazia isso com muita eficácia".

"[...] A gente tem que perceber que a escola pública não é uma conquista de governo, como o governo publiciza; é uma conquista social, tem que ser uma conquista social. Tem que vir para dentro da escola os anseios da comunidade. A escola é para isso: é para discutir a comunidade, todo o seu potencial de conhecimento. E a escola, como foi construída pelo governo, se distancia da escola requerida pelos movimentos sociais politicamente organizados. Não é para pensar a escola partidariamente ou governamentalmente, é para pensar a escola no sentido do que de melhor ela pode oferecer para as comunidades guardarem aquilo que elas têm produzido historicamente e, a partir dali, construir um progresso de conhecimento".

Fonte: ELOY MARTINS, José Carlos. **Entrevista sobre a escola Professor Germano Timm** [07 jun. 2017]. Entrevistador: Jeferson Luiz Freitas. Joinville, 2017. 1 arquivo .mp3 (54min09s).

Fonte: ELOY MARTINS, José Carlos. **Entrevista sobre a escola Professor Germano Timm** [07 jun. 2017]. Entrevistador: Jeferson Luiz Freitas. Joinville, 2017. 1 arquivo .mp3 (54min09s).

3.3.3 Fontes Iconográficas

Boris Kossoy (2001) apresenta o ato de fotografar como uma técnica perspectivada pelo indivíduo, que, partindo do desejo de congelar no tempo algum aspecto do tema retratado, objetiva representar visualmente um fragmento do real. Conforme pontua o autor, a relação entre homem, tema e técnica se constitui como elemento comum, antes e depois da fotografia, na busca por destacar fragmentos do mundo visível e formar uma imagem que se materializa em um dado suporte. Na fotografia, a imagem originalmente formada por uma paisagem tridimensional é enquadrada pelo fotógrafo através de sua câmera e transposta ao plano bidimensional do material que lhe dá suporte. Uma vez retida, preservada e reproduzida, a imagem do real

fornece o testemunho visual e material dos fatos aos espectadores ausentes da cena. A imagem fotográfica é o que resta do acontecido, fragmento congelado de uma realidade passada, informação maior de vida e morte, além de ser o produto final que caracteriza a intromissão de um ser fotógrafo num instante dos tempos (KOSSOY, 2001, p. 36-37).

Kossoy (2001) destaca, ainda, o papel do fotógrafo como um filtro cultural, pois, a partir da sua exploração dos recursos tecnológicos disponíveis, ele opera a seleção do real através do tratamento estético e da organização visual dos elementos que compõe a cena. Além disso, a forma como o fotógrafo se posiciona diante da realidade observada se entrelaça ao recorte visual que é criado. Partindo destas caracterizações, Kossoy (2001) estabelece duas categorias da realidade apresentadas pela fotografia que devem ser observadas na sua análise como fonte histórica: a primeira, que informa sobre sua produção; e, a segunda, que informa sobre sua história como documento.

Na primeira realidade o autor aborda as suas condições de produção, destacando que a fotografia é a imagem cristalizada, o produto final do processo “resultante da ação do homem, o fotógrafo, que em determinado espaço e tempo optou por um assunto em especial e que, para seu devido registro, empregou os recursos oferecidos pela tecnologia” (KOSSOY, 2001, p. 37). Este processo e suas características apresentam uma condição única de intersecção espaço/tempo materializada pelo próprio registro fotográfico, pois, ocorridas em um contexto

histórico específico, utilizam tecnologias de registro que carregam indicações de sua elaboração e apresentam a seleção de um fragmento do real.

Em seguida, o autor estabelece duas diferenciações em relação ao suporte da fotografia: o objeto-imagem de primeira geração, quando se trata da fotografia original; e, o objeto-imagem de segunda geração, quando se trata da sua reprodução. Esta diferenciação ocorre, segundo Kossoy (2001), porque a fotografia original, assim como qualquer documento original, não pode ser tomada como um conteúdo no qual se apresentam as informações desvinculadas de seu suporte físico. A fotografia como objeto-imagem é “indivisivelmente incorporada ao seu suporte e resultante dos procedimentos tecnológicos que a materializam” (KOSSOY, 2001, p. 40), permitindo, assim, que sejam detectados elementos e características técnicas que a vinculam a sua época de produção. Neste sentido, esclarece o autor, a reprodução apresenta, evidentemente, características que se diferem da fotografia e de seu contexto de produção originais.

A segunda realidade apresentada pela fotografia é caracterizada por Kossoy (2001) como portadora de um tempo interrompido e que permanece isolado em seu suporte bidimensional. Recortada de um instante da vida contínua, a fotografia adquire a conotação descontínua de documento e assinala essa segunda realidade do objeto-imagem: “a partir do momento em que o processo se completa, a fotografia carregará em si aquele fragmento congelado da cena passada materializado iconograficamente” (KOSSOY, 2001, p. 44). Como documento, a fotografia adquire uma vida própria que transita entre sua condição de fragmento do passado e sua trajetória como registro fotográfico no futuro desse passado. Assim, a fotografia tem também a sua história que, conforme pontua o autor, possui ao menos três estágios: a intenção de produzi-la; o ato de registro que originou sua materialização; e, os caminhos que ela percorreu.

Assim, por conter um fragmento da realidade, toda fotografia se constitui, por um lado, em um objeto físico, resíduo material do passado que apresenta indícios das suas condições de produção e, por outro, em um objeto-imagem, registro iconográfico que o individualiza e “[...] que reúne um inventário de informações acerca daquele precioso fragmento de espaço/tempo retratado” (KOSSOY, 2001, p. 47). Através do entrelaçamento destas dimensões material e iconográfica a fotografia se constitui como fonte histórica.

Kossoy (2001) reforça o argumento de que toda fotografia é marcada pela intencionalidade e possui uma finalidade. O fotógrafo pode ter desejado ou recebido

a tarefa de retratar personagens ou documentar as mais variadas situações. Estas e outras infindáveis demandas por sua atuação adquirem uma finalidade documental e fazem de seus registros um meio de informação e conhecimento. Contudo, adverte o autor, o valor documental das fotografias não implica em despir-se de valores estéticos, pois, conforme esclarece o fotógrafo Brassai (apud KOSSOY, 2001),

A fotografia tem um destino duplo... Ela é filha do mundo do aparente, do instante vivido, e como tal guardará sempre algo do documento histórico ou científico sobre ele; mas ela é também filha do retângulo, um produto das *belas-artes*, o qual requer o preenchimento agradável ou harmonioso do espaço com manchas em preto e branco ou em cores. Neste sentido, a fotografia terá sempre um pé no campo das artes gráficas e nunca será suscetível de escapar deste fato (BRASSAI, 1968 apud KOSSOY, 2001, p. 48. *Itálico no original*).

Boris Kossoy (2001, p. 49), que é historiador e também fotógrafo, cita essas reflexões visando destacar uma questão de extrema pertinência: a fotografia não se restringe ao registro iconográfico e “não pode ser entendida apenas como registro da realidade dita factual”. Como meio de expressão individual, a fotografia também envolve questões puramente estéticas que se relacionam com o potencial da imaginação criadora e que podem se utilizar da deformação intencional, da adulteração, da montagem e da criação de novas realidades como linguagem artística. É sob este prisma que Kossoy (2001) reconhece o papel do fotógrafo como um filtro cultural a influir em todo o processo. Partindo de sua mediação criativa, o fotógrafo registra um dado obtido/elaborado e cria, através de seu registro fotográfico, um testemunho em que a realidade retratada e a visão de mundo do fotógrafo são indivisíveis. Tal complexidade existe porque

Toda fotografia é um testemunho segundo um filtro cultural, ao mesmo tempo que é uma criação a partir de um visível fotográfico. Toda fotografia representa o testemunho de uma criação. Por outro lado, ela representará sempre a criação de um testemunho (KOSSOY, 2001, p. 50).

Kossoy (2001) estabelece uma necessária distinção da fonte fotográfica em relação aos seus objetivos na pesquisa, afirmando que elas podem se inscrever no campo da história da fotografia ou da história através da fotografia. Nos dois casos, deve-se realizar o cruzamento e a retroalimentação das informações para não se reduzir a pesquisa, de um lado, a uma história da técnica ou, do outro, a uma história

da fotografia. Em relação à história através da fotografia, o autor aponta que a iconografia fotográfica se constitui em um “instrumento de apoio à pesquisa, como meio de conhecimento visual da cena passada e, portanto, como uma possibilidade de descoberta” (KOSSOY, 2001, p. 53) ligada à memória visual e ao entorno sociocultural. Neste sentido, devem ser localizadas outras fontes que apresentem informações sobre o tema retratado na fotografia, tais como: informações sobre os possíveis fotógrafos, testemunhos orais e documentos escritos.

Considerando que o objetivo de utilizar as fotografias em sala de aula é a sua análise como fontes históricas pelos estudantes, foi realizado um levantamento de informações sobre o acervo fotográfico da escola. Analisando os álbuns fotográficos, verificou-se que não há identificação e nem qualquer sistematização em seu armazenamento: em um caixa de papelão preparada para esta finalidade, várias fotografias estavam soltas enquanto a maioria estava alojada no próprio álbum simples que comumente é entregue pelo laboratório fotográfico responsável pela revelação dos negativos. Em poucos casos, a fotografia apresentava alguma inscrição no verso ou uma etiqueta sobre a própria imagem, indicando sua utilização em algum evento em que foram expostas. Na sequência, foram realizadas entrevistas com professores e funcionários que provavelmente eram contemporâneos de alguns fatos retratados visando contextualizar o momento de criação dos registros. Devido às características do cotidiano e do próprio acervo fotográfico escolar, não foi possível realizar a identificação do(s) fotógrafo(s).

As informações coletadas foram apresentadas como referência da fonte e a ficha de análise foi elaborada considerando campos próprios para registro destes dados e estímulo ao cruzamento de informações com outras fontes.

Na sequência, apresento o conjunto de fontes iconográficas seguido pelas fichas de análise.

Figura 30 - Fontes Iconográficas: Escola Germano Timm.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Pátio interno do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Fotografia sem identificação e sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Interior de sala de aula do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Professores José Carlos (direita) e Waltecir (esquerda). Fotografia sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.

Fonte: Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Corredor direito do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Fotografia sem identificação e sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.

3.4 EIXO IV: SUJEITOS DO PATRIMÔNIO

O **Eixo IV** é o momento de costura e fechamento das etapas anteriores e propõe o aprofundamento da perspectiva do estudante como sujeito e do professor como mediador neste processo. Desde os primeiros passos na elaboração do projeto que resultou nesta proposta metodológica, evidenciou-se a necessidade de que as atividades desafiassem os estudantes e subsidiassem suas reflexões, análises e reelaborações do conhecimento a partir da escola problematizada não apenas como patrimônio, mas como espaço dotado de historicidade, memórias e tensões, pois é deste prisma que os aspectos tangíveis, indissociavelmente entrelaçados aos aspectos intangíveis, tornam a escola um espaço e um bem cultural importante e significativo.

Neste sentido, os eixos anteriores visaram subsidiar o aprendizado pela descoberta e pela construção do conhecimento mobilizando conceitos e procedimentos importantes para que os estudantes da Educação Básica se apropriassem de instrumentos de compreensão, interpretação e produção do conhecimento histórico (BITTENCOURT, 2011; CAIMI, 2008). Assim, este eixo intenciona desafiar os estudantes a aprofundarem o seu pensar historicamente, analisando e reanalisando conceitos, conteúdos e fontes históricas para operar a elaboração e a reelaboração do conhecimento histórico sobre a escola como objeto de estudo. Nesta perspectiva, a mediação do professor é fundamental, pois é ele quem

[...] ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender e pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e pontos de vista históricos, levando-os a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa histórica. Ao professor cabe ensinar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas e problemas em narrativas históricas (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 34).

Assim, pontuam Schmidt e Cainelli (2010), o ensino de História afasta-se da mera transmissão de saberes pré-determinados e se constitui em um campo que propicia a sistematização de condições para que os estudantes sejam sujeitos do

processo de construção do conhecimento histórico escolar. Reforçando essa reflexão, as autoras citam Snyders (1995), para quem “o professor fornece a matéria para raciocinar, ensina a raciocinar, mas, acima de tudo, ensina que é possível raciocinar” (apud SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 34). Longe de propor a figura do professor como detentor único dos saberes, essa reflexão destaca a dialogicidade intrínseca ao ato de ensinar e aprender, em que educandos e educadores ressignificam e reconstroem o conhecimento. Schmidt e Cainelli (2010) pontuam, ainda, que este processo destaca a importância da História para a formação intelectual do estudante, que deve processualmente se tornar capaz de “[...] compreender e explicar, historicamente, a realidade em que vive” (SCHMIDT; CAINELLI, 2010, p. 53). Assim, o ensino de História objetiva desenvolver a compreensão histórica da realidade a partir dos procedimentos que são próprios dessa categoria de conhecimento.

Propiciando uma forma de inteligir a materialização deste processo no espaço escolar, Gevaerd (2009) salienta que a História possui, em sua forma de estruturar e apresentar o próprio pensamento histórico, uma lógica narrativa, pois, conforme Rüsen (2001 apud GEVAERD, 2009, p. 64), “o pensamento histórico, em todas as suas formas e versões, está condicionado por um determinado procedimento mental de o homem interpretar a si mesmo e a seu mundo: a narrativa de uma história”. Nesta esteira, a autora afirma que o ato de contar uma história se configura em uma forma coerente de comunicação que possibilita que tempo e espaço se envolvam na constituição de significados elaborados na relação entre o narrador e o receptor. Na sala de aula, a narrativa histórica é uma das formas utilizadas por professores e estudantes como ferramenta de mobilização dos conceitos e conteúdos que são próprios do ensino de História, constituindo-se como um meio de compreensão histórica (GEVAERD, 2009).

Partindo dessas reflexões, a atividade deste eixo consiste na elaboração de uma narrativa histórica sobre a escola e da sua socialização com a comunidade escolar. Por entender que este procedimento possibilita que os estudantes reorganizem e sistematizem as informações, esta atividade é proposta como meio e condição para que os estudantes sejam sujeitos na interpretação e na elaboração de uma maneira própria de narrar a História.

Assim, o **Eixo IV** parte do problema “O que é a Escola Germano Timm? Você considera que ela deve ser lembrada?” e possui dois objetivos: 1) organizar as informações, os conceitos e conhecimentos construídos ao longo do percurso

formativo visando a elaboração de narrativas históricas sobre a escola; e, 2) socializar com a comunidade o conhecimento produzido através de uma exposição oral e de uma exposição virtual.

No desenvolvimento do projeto piloto, este eixo foi entrecortado por alguns empecilhos inerentes ao tempo escolar: em duas ocasiões, os estudantes do 3º Ano do Ensino Médio receberam um convite para visitar as universidades da região e conhecer seus campus e seus cursos, sendo que um desses “convites” foi realizado com os ônibus às portas da escola. Em um terceiro contratempo, uma mudança repentina na organização dos horários fez com que a minha aula se situasse no período imediatamente anterior a uma avaliação de Língua Inglesa que, a princípio, não deveria ocorrer naquela data. Foi bastante custoso conseguir conversar com a turma para explicar a proposta de atividade. Considerando estes percalços e, em grande medida, motivados pela visita às universidades, os próprios estudantes sentiram e manifestaram o interesse em finalizar as atividades de pesquisa sobre a escola e retomar os conteúdos curriculares com vistas ao vestibular.

Por estes motivos, o Eixo IV foi readaptado no projeto piloto e contou com apenas uma atividade, propondo que os estudantes retomassem seus materiais e suas anotações e conduzissem um novo olhar para as fontes com o objetivo de elaborar narrativas históricas a partir dos seus próprios recortes sobre a escola. Constituindo-se em atividade negociada entre sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, os estudantes puderam decidir se trabalhariam individualmente, conforme proposta da primeira atividade do eixo, ou se trabalhariam em grupo, seguindo, assim, uma parte dos caminhos pensados para a segunda atividade, que consistia em um esforço para somar os diferentes olhares e fontes selecionadas por estes sujeitos visando construir uma narrativa histórica escrita a várias mãos. Foi combinado um cronograma de atividades destinando duas aulas para que indivíduos e grupos se organizassem seguido por um prazo de duas semanas para entrega da narrativa via e-mail, sendo que este período contou com orientações sobre a pesquisa nos 10 primeiros minutos da aula, nos horários de hora-atividade do professor e por e-mail.

Neste sentido, os estudantes foram motivados, partindo do problema de pesquisa, a refletir sobre os diferentes tempos e sujeitos que compõem a comunidade

escolar, destacando aspectos tangíveis e intangíveis que relacionam esses sujeitos com a escola. Para organizar essas atividades, os estudantes foram orientados a utilizar o modelo de ficha de análise, conforme a tipologia de fonte utilizada, disponibilizada nos materiais de pesquisa do eixo III.

Além das fontes disponibilizadas pelo professor e da organização das análises já realizadas, os alunos poderiam, ainda:

1. Conversar com pessoas que estavam ou que passaram pela escola, entrevistá-las e verificar se possuíam algum dado ou registro que, a partir do problema de pesquisa, pudesse ser utilizado pelos estudantes como fonte histórica;
2. Selecionar e analisar fontes iconográficas no acervo da escola.
3. Conforme o recorte realizado pelos estudantes, analisar os documentos a partir do material digitalizado pelo professor⁴²;
4. Selecionar e analisar outras fontes com a orientação do professor.

Após o período de análise das fontes e de construção das narrativas, os estudantes foram orientados a enviar as suas produções por e-mail para o professor. Embora partissem do mesmo problema e partilhassem do mesmo conjunto de fontes históricas como referencial básico, as narrativas elaboradas pelos estudantes foram bastante variadas em relação aos recortes que privilegiaram e buscaram outras informações para complementar sua construção. Dentre as produções, separei três narrativas construídas pelos estudantes visando analisar a forma como dialogaram com as fontes e procederam a elaboração da narrativa histórica.

A partir da análise das fontes que abordavam a trajetória do professor Germano Timm, um dos estudantes do 3º Ano 01 optou por elaborar sua narrativa individualmente, evidenciando os conteúdos curriculares do 3º Ano e relacionando-os com a história de vida de Germano Timm:

MERECIDA HOMENAGEM

Germano Timm, ou melhor, Professor Germano Timm nasceu em Joinville em 1872 a precisamente 100 anos da matéria feita pelo jornal “A Notícia” em sua homenagem. Logicamente alguém dificilmente vivia 100 anos nesta

⁴² Material compartilhado através do Google Drive. Disponível em:
<https://drive.google.com/drive/folders/1c7YCdG8t8E5gETJVwv0DtJ1iMPzf62d_?usp=sharing>.

época, ele faleceu em 1946 aos 74 anos, mas viveu o suficiente para ver muita história e virar história. Quando nasceu, o Brasil era império, quem governava era D. Pedro II, e nosso ilustre personagem, aos 16 anos viu acontecer a abolição da escravatura. Aos 17, viu a proclamação da república e os primeiros presidentes militares e coronéis, viu a mudança do nome da capital catarinense. Entre os muitos acontecimentos, pode presenciar os costumes da república velha, o coronelismo, o voto de cabresto, as revoltas, a Guerra do Contestado, a expansão do território catarinense, o até que ligeiro crescimento da nossa “grande pequena” cidade que é Joinville. Nesse ponto ele já estava lecionando, era alfabetizador no Grupo Escolar Conselheiro Mafra e também ensinava o alemão. Posteriormente virou Diretor, cargo concedido pelo Governador do Estado da época, àquele que carrega o nome da famosa ponte da Ilha da Magia, Hercílio Luz. Este nosso homenageado ainda viu muita coisa acontecer, viu a primeira grande guerra mundial, viu a semana da arte moderna, a quebra da bolsa de Nova York. Germano Timm já era casado, tinha filhos e já era aposentado, quando viu Getúlio Vargas tomar o poder, o início do Estado Novo, viu, até um ano antes de sua morte a tristeza que foi a segunda grande guerra mundial, mas o principal, viu a criação de um grupo escolar com o seu nome em 1935, justamente para sua homenagem. Não foi por menos, pois foram mais de 30 anos ininterruptos dedicados à educação, esta escolha de nome não poderia ter sido melhor, pois além de com certeza ter sido um marco de gratidão para sua vida, mantém até hoje a sua história preservada, uma história que virou História e que a cada dia, agora como escola, vive uma nova história (aluno J.V.R.L., 3º 01. 2018).

O texto elaborado pelo estudante assemelha-se à narrativa hagiográfica e genealógica, seguindo, em grande medida, o mesmo tom laudatório da reportagem do jornal *A Notícia* sobre o centenário de nascimento do professor Germano Timm, deixando de apresentar elementos de crítica a estas informações ou sobre o contexto no qual foram produzidas. Há de se considerar, contudo, que, ao longo de todo o levantamento realizado pelo professor, esta reportagem se constitui na única fonte encontrada que apresenta dados biográficos sobre o personagem que dá nome à escola. Considerando, ainda, a linguagem e a forma como essas informações são apresentadas na reportagem, é possível inferir que a abordagem do assunto pelo jornal influa na afetividade e na subjetividade dos leitores, posto que, além de professor e nome de escola, os estudantes não possuíam qualquer outra informação sobre a pessoa por trás do nome Germano Timm.

Neste sentido, a escolha desta fonte como objeto principal de análise e a narrativa construída pelo estudante podem ser considerados como uma forma de identificação e valorização da escola a partir de elementos que, igualmente conhecidos através da memória e da História, materializam ou ao menos aproximam a existência do personagem como um sujeito histórico: o professor Germano Timm de

fato existiu e, enquanto existiu, vivenciou as experiências do seu tempo. Embora o tom elogioso guarde semelhança com a reportagem, os eventos arrolados pelo estudante não estavam presentes entre as informações do jornal ou de outra fonte disponibilizada pelo professor, indicando que houve um esforço de contextualização – ainda que a partir de fatos pitorescos – se não da fonte, ao menos do sujeito como objeto das informações. Ademais, a proposta lançada era de que eles produzissem seu próprio recorte e destacassem, a partir da análise das fontes, os sujeitos e os aspectos que tornam a escola significativa. Nesta perspectiva, a narrativa destaca o personagem que dá nome à escola como alguém que viveu, viu, tornou-se e inspira “a cada dia, agora como escola, [...] uma nova história”.

Concluindo seu texto, o aluno relaciona a história vivida pelo sujeito Germano Timm com a história da escola e com “uma história que virou História”, o que aponta para sua percepção de que essa vivência se tornou objeto de estudo pela História como ciência. A afirmação do estudante aponta para a percepção de uma história como conjunto de ações de todos os seres humanos ao longo do tempo e espaço, inclusive – e neste caso, principalmente – dos membros da comunidade escolar como sujeitos da história. Desta leitura, pode-se depreender que o seu próprio estudo, análise e elaboração de narrativa histórica são considerados pelo estudante como um fazer história, que também é apresentada, na sua perspectiva, como o fazer do sujeito das novas histórias construídas a cada dia na escola.

A segunda narrativa selecionada para análise foi elaborada por três alunas do 3º Ano 01, que privilegiaram a reflexão das condições de conservação da edificação da escola a partir da comparação da materialidade que a escola apresentava até o seu restauro e o seu contraste através dos registros iconográficos do prédio escolar antes de sua interdição e abandono:

GERMANO TIMM

Durante as aulas de História estudamos sobre o colégio Germano Timm e sua história através de documentos, fotos e entrevistas. A partir das fotos e da realidade que a escola vive hoje traçamos um paralelo e percebemos mudanças nas relações entre colégio e a comunidade, que tinham uma relação muito forte, não só afetiva, mas também de cuidado.

Os estudantes e suas famílias se reuniam na instituição para realizar eventos não apenas utilizando o espaço: encontramos fotos onde as pessoas realizavam reformas, cuidando do espaço, diferentemente da situação que temos hoje.



Nos últimos anos a escola sofreu consideravelmente com o descuido, muitas paredes se encontram pichadas e a estrutura também sofre com alguns problemas. Mesmo diante disso não há mobilizações por parte dos alunos, muito menos da comunidade e das famílias dos estudantes para resolver ou ao menos amenizar a situação. Em resumo, não há nenhum ou quase nenhum tipo de laço, além dos estudos, que unam os dois lados.

Em conversa com nossos professores e nossos colegas, percebemos que a relação escola-comunidade começa a se dissipar a partir do momento em que o prédio original do colégio é esquecido, e podemos dizer que, provavelmente isso se deve ao fato de que a história se perdeu. Com isso muitos alunos que estudam atualmente na instituição desconhecem o que a escola representa e quem não conhece algo não pode cuidar, respeitar, muito menos construir laços. Observamos também o fato de que a comunidade que cerca o colégio Germano mudou consideravelmente ao longo dos anos, logo, essa comunidade não tem motivos para ter laços com a escola e assim chegamos ao atual estado em que a instituição se encontra.

Assim percebemos a importância da preservação de um patrimônio para uma cidade e para uma comunidade. algo que não é preservado é esquecido, e quando esquecemos uma parte de nossa história esquecemos também uma parte de quem somos. Quando uma cidade perde uma parte da sua história perde junto um pedaço da sua identidade (Alunas A.B.; A.V.B.; V.C. 3º 01. 2018).

A narrativa desenvolvida pelas alunas apresenta argumentação a partir do cruzamento de fontes orais e iconográficas e da análise da materialidade da edificação. Demonstrando a utilização dos conceitos desenvolvidos no eixo I, o fio condutor do texto parte do patrimônio cultural como categoria de análise e de construção de significados sobre a relação entre escola e comunidade.

Neste sentido, as alunas apresentam os contrastes que formam a trajetória do espaço escolar ao buscarem evidenciar um ponto de ruptura em que a comunidade antes se relacionava e se sentia responsável sobre o seu bem cultural e que, após o “esquecimento” desta edificação, o relacionar-se e o cuidar deixaram de acontecer. A forma como elas descrevem essa realidade é particularmente interessante: “a história se perdeu” no “momento em que o prédio original do colégio é esquecido”. A história

que se perdeu, para as alunas, é o conjunto de ações dos sujeitos da comunidade escolar que socializavam este espaço como algo significativo. Assim, o esquecimento resulta na fragilização dos laços que conectam o patrimônio ao seu público, pois seria justamente o envolvimento da comunidade com a escola que possibilitaria a formação da afetividade que entrelaça os sujeitos ao seu bem cultural. Tal argumento remete ao problema de pesquisa apresentado na introdução desta dissertação e indica que as estudantes buscaram problematizar a escola a partir do conceito de patrimônio cultural em suas significações tangíveis e intangíveis que constituem um campo de tensões e que mobiliza a seleção entre o lembrar e o esquecer.

Concluindo seu texto, as estudantes destacam a importância do patrimônio cultural e relacionam a falta de sua conservação com o esquecimento, não apenas da escola, mas do próprio ser como sujeito que vive em comunidade e partilha de suas memórias como suporte a sua identidade. A reflexão careceu de um tempo maior para amadurecimento e aprofundamento, mas aponta o esforço das estudantes em justificar o motivo pelo qual a escola deve ser lembrada: não apenas porque é considerada patrimônio cultural, mas por suas significações para a comunidade e para os indivíduos, que constroem sua história relacionando sua identidade com esse patrimônio.

A terceira narrativa histórica sobre a escola foi elaborada por um grupo de três alunas e seis alunos do 3º Ano 03. Em sua narrativa, os estudantes optaram por reunir suas anotações desenvolvidas ao longo das atividades em diálogo com dados sobre a escola obtidos a partir de pesquisa e análise de fontes bibliográfica, iconográfica, oral, documental e impressa. O texto parte do olhar no tempo presente para apresentar a trajetória histórica da escola:

O COLÉGIO GERMANO TIMM

Na escola há milhares de histórias vividas e contadas por alunos que passaram seus momentos escolares desde pequenos, que, hoje em dia, se tornaram lembranças de grande importância para quem estuda atualmente na mesma ou para aqueles que já passaram por ela. Conhecer essas histórias e saber como atualmente ela se encontra, faz com que as histórias se tornem mais interessantes.

Em entrevista com o diretor Carlos, ele diz que a antiga formação da escola era para o controle dos alunos, de quem entra e sai das salas e na organização, o que não acontece no prédio novo.

A escola Germano Timm foi construída no ano de 1935, onde o presidente do país era Getúlio Vargas. A instituição seguiu o modelo arquitetônico em forma de U, para que o diretor pudesse observar e manter a ordem sentado em sua cadeira, sem precisar percorrer as duas alas

paralelas onde se encontravam os alunos, separados em ala feminina e ala masculina. Foi uma escola implantada numa época em que poucos podiam estudar e concluir a sua formação. Nesse momento não haviam muitas escolas públicas.

Sobre a relação do colégio com a comunidade, segundo o professor de história e atualmente readaptado por questões de saúde na função de bibliotecário, José Carlos Eloi, a população nunca requereu que os políticos tivessem responsabilidade e zelo com o patrimônio público, quem diria então pela educação. Disse também que o espaço não é um bem apenas da coletividade que participa assiduamente e diretamente no local, mas sim da comunidade como um todo, então, ele precisa ser preservado:

“Quando se trata de patrimônio cultural, você não pode se desleixar, porque não é meu. Ele é de uma coletividade, de uma memória histórica de um contingente de gerações que passaram por aqui e que seguiram a sua orientação para a vida” – disse o mesmo durante a entrevista.

Com o processo de Tombamento teve início a construção do outro prédio escolar, uma área maior e que logo começou a ser usada como parte principal. O tombamento manteve a “antiga escola” ou “primeira escola” em seu lugar, impedindo que fosse derrubada e alterada na sua forma e estrutura durante o deslocamento das aulas para o novo prédio. Para o professor José Carlos Eloi, a mudança e abandono do prédio foram desnecessários e inicialmente, no descaso com o edifício, faltou interesse do governo, do Estado e da própria direção da escola.

Apesar de ter sido tombada, a estrutura original passou muito tempo sem ser administrada, esteve fechada e sem utilização do seu espaço. Anos se passaram e, o edifício, apresentou vários problemas de conservação, se tornando cada vez mais frágil e danificado ao passar do tempo, necessitando a proibição de utilização dos alunos por conta dos riscos.

Embora mantendo a essência do prédio original, com o formato de U e o jardim bem ao centro, com o passar dos anos o antigo prédio da escola Germano Timm passou por diversas mudanças. O edifício, que já possui mais de 80 anos, ficou mais de 12 anos interditado sem qualquer tipo de cuidados e reparos.

Depois de muitos anos de negociação, apenas em 2018 a escola passou por uma intensa reforma e hoje abriga a Escola de Dança. O direito de uso do edifício foi dado para o Instituto Festival de Dança, onde foi reformado totalmente, mantendo ainda sua forma e muitas características de acordo com o Tombamento. Pequenas alterações foram feitas para permitir que voltasse a ser utilizado após muitos anos. A escola atualmente está aberta para os alunos.

Nas entrevistas o diretor e os professores falaram sobre suas lembranças do prédio antigo da escola:

“O clima da escola era o mesmo clima tranquilo que temos no prédio novo. As lembranças eram sempre boas.”

- Professora Cintia, aluna no prédio antigo da escola Germano Timm.

“A escola era de um ambiente bem agradável. A própria arquitetura dela, a jardinagem, era muito mais atrativa, o grupo ficava muito mais unido e sempre que eu vinha pra Joinville, o meu sonho era ser um profissional dessa escola, justamente por esse aspecto mais harmonioso, mais agradável que o ambiente proporcionava.”

-Carlos, diretor da escola no seu novo prédio.

“As memórias da antiga escola são boas, boas porque foram experiências de vida. Então eu guardo na lembrança os colegas e alunos que por aqui

passaram, alunos que hoje estão vivendo no país com diferentes profissões, outros que saíram do país e volta e meia a gente tem algum contato e que guardam boa lembrança da gente, das aulas que a gente dava.”

- Professor de história e no momento bibliotecário, José Carlos Eloi. Atuou em ambos os edifícios.

(alunas A.S.B.; L.B.; M.E.R.; Alunos D.K.; G.M.; M.P.; M.S.; R.S.; V.D., 3º 03. 2018).

A narrativa desenvolvida pelo grupo de estudantes demonstra um esforço em reunir, analisar e organizar informações de diferentes fontes visando abordar a historicidade da escola e dos sujeitos que compõe a comunidade. O texto é iniciado situando a escola como um espaço de elaboração de histórias e memórias significativas para os sujeitos em três temporalidades: na primeira, enquanto vivenciam a experiência escolar; na segunda, enquanto rememoram esta experiência como algo importante à “orientação para a vida”; e, na terceira, que refere-se ao desenvolvimento desta pesquisa, enquanto tornam interessante o estudo destas histórias.

Embora os estudantes não tenham apresentado suas referências, entre as informações discutidas no texto é possível identificar elementos do artigo intitulado “A construção de um lugar de memória: a escola Germano Timm, Joinville-SC”, de Kalb e Flores (2014), que também foi consultado durante a fase de elaboração do projeto de pesquisa que resultou nesta dissertação, mas que não constava entre as referências disponibilizadas aos alunos. Os estudantes não usaram a figura do *Panopticon* para ilustrar a função vigilante do bloco em formato de “U”, como fizeram as autoras do artigo, mas, a partir de entrevista oral com o diretor escolar, basearam-se em suas impressões para descrevê-la. Além disso, a contextualização do momento de inauguração da escola é realizado a partir do cruzamento dos dados apresentados no artigo, nas fontes sobre a escola apresentadas no Eixo III e em uma nova entrevista oral realizada pelos estudantes com o professor Eloy Martins.

Para discutir a relação entre escola e comunidade, os estudantes basearam-se unicamente em uma parte da entrevista oral com o professor Eloy Martins, destacando que o abandono do prédio foi desnecessário e que ocorreu pela falta de interesse do governo em exercício, do Estado como instituição e dos então responsáveis pela direção escolar como agentes públicos e profissionais da educação. Contudo, a própria comunidade “se desleixou” em seus cuidados e deixou também de se mobilizar na cobrança pela atuação do poder público. Os aspectos que conectam essa comunidade ao seu patrimônio e tornam a escola um bem cultural

significativo são destacados somente no primeiro parágrafo e, ao final do texto, a partir da citação de trechos de entrevistas orais realizadas com o diretor e os professores.

Na apresentação do período entre o tombamento (2004), o abandono (2006) e o restauro do prédio da escola (2018), os estudantes demonstram ter retomado suas anotações e analisado ao menos duas fontes impressas: a reportagem sobre os 10 anos de abandono da escola, que consta entre as fontes analisadas no eixo III, e, a partir de levantamento próprio, a reportagem sobre o restauro da edificação da escola a partir do convênio que concedeu o uso do prédio ao Instituto Festival de Dança⁴³, sendo que a obra de restauro ocorreu durante o desenvolvimento de nossas aulas no ano letivo de 2018.

Os estudantes apresentam argumentos que remetem ao texto didático do eixo I sobre o conceito de patrimônio cultural, evidenciando a contradição apresentada pelo tombamento da escola: “apesar de ter sido tombada”, a escola ficou sem qualquer cuidado e foi abandonada. Sobre a requalificação da antiga edificação, os estudantes utilizam os termos apontados na reportagem, que caracteriza a obra como reforma ao invés de restauro. Contudo, demonstrando que o conceito foi utilizado pelos estudantes durante sua análise e elaboração textual, a narrativa produzida por eles destaca uma informação ausente nesta reportagem: a obra manteve as características originais da edificação, respeitando as alterações limitadas pelo tombamento. Assim, embora algumas dúvidas pontuais se apresentem, principalmente quando as fontes analisadas não demonstram clareza conceitual, a narrativa aponta o esforço dos estudantes em analisar essas fontes a partir do problema, das orientações de pesquisa e dos conceitos que fundamentam a análise do objeto de estudo.

Finalizando seu texto, os estudantes optaram por utilizar trechos das entrevistas que realizaram com a professora de Artes, Cynthia Claire Lacerda Gomes, com o diretor escolar, Carlos Castilho Wolff, e o professor de História, José Carlos Eloy Martins. Nos trechos destacados, os entrevistados abordam aspectos que constituem a sua memória sobre a antiga edificação. A narrativa poderia ser potencializada a partir da contextualização destes lugares de fala, pois o interessante

⁴³ Jornal *A Notícia*. Instituto Festival de Dança começa obras de reforma na escola Germano Timm, em Joinville. 17 abr. 2018. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/instituto-festival-de-danca-comeca-obras-de-reforma-na-escola-germano-timm-em-joinville>>. Acesso em 24 jul. 2020.

é que cada um dos entrevistados tem memórias sobre pontos de vista distintos: a professora Cynthia Gomes, assim como outros de seus familiares, estudou no prédio antigo e, no momento em que essas atividades eram realizadas, ela atuava como professora e a sua filha era aluna no prédio mais recente que passou a abrigar a escola; o diretor Carlos Wolff é natural de Florianópolis, atuou na rede estadual em Barra Velha e visitava escolas e amigos professores em Joinville quando ainda não residia na cidade, tendo uma relação afetiva com a antiga edificação da escola Germano Timm antes de se tornar diretor; o professor José Martins é natural de Passo Fundo – RS, residia em Chapecó e se mudou para Joinville em 2001, onde trabalhou somente na escola Germano Timm e na Universidade da Região de Joinville – Univille, sendo que, devido a necessidades pessoais, escolheu deixar de lecionar na universidade e continuar atuando somente na escola.

As narrativas históricas desenvolvidas pelos estudantes apresentam importantes elementos construídos nos eixos anteriores, demonstrando coerência da proposta como um percurso formativo. A atividade mostrou-se um caminho possível a partir de ajustes e aprofundamentos – possivelmente presentes caso as atividades pudessem ter sido realizadas conforme a proposta inicial do eixo IV ou, a partir de sua análise e reelaboração, em novas atividades desenvolvidas com os estudantes em anos letivos posteriores. Pensadas na perspectiva de Freire (2015a; 2015b) e do percurso formativo (SANTA CATARINA, 2014), essas experiências no processo de formação permanente dos educandos e dos educadores evidenciam a escola como um campo privilegiado de desafios que viabilizam as condições para construir o saber de que é possível ir além das dificuldades e das realidades presentes. Este movimento de busca constante que parte da consciência de que é possível, motiva a própria vontade de saber e de ser mais.

Partindo destas reflexões e da análise do desenvolvimento das atividades com os estudantes, a proposta metodológica para o **Eixo IV** é formada por três atividades.

Na primeira atividade, os estudantes são instados a retomar o “diário do projeto” e suas anotações visando organizar as informações e, respondendo ao problema de pesquisa, produzir individualmente uma narrativa histórica que apresente seu próprio recorte sobre a história da escola e da comunidade escolar.

Na segunda atividade, os estudantes são orientados a formarem grupos de trabalho para produzir e apresentar uma narrativa histórica sobre a escola

considerando os diferentes olhares e fontes selecionadas por estes sujeitos visando construir uma essa narrativa escrita a várias mãos. Seguindo as orientações apresentadas no projeto piloto, os alunos, além de utilizar as fontes disponibilizadas pelo professor e as análises já realizadas, poderiam, ainda:

1. Conversar com pessoas que estavam ou que passaram pela escola, entrevistá-las e verificar se possuíam algum dado ou registro que, a partir do problema de pesquisa, pudesse ser utilizado pelos estudantes como fonte histórica;
2. Selecionar e analisar fontes iconográficas no acervo da escola.
3. Conforme o recorte realizado pelos estudantes, analisar os documentos a partir do material digitalizado pelo professor⁴⁴;
4. Selecionar e analisar outras fontes com a orientação do professor.

Em seus trabalhos, os grupos de estudantes devem contemplar os seguintes eixos narrativos:

1. O contexto de criação da escola;
2. A relação entre escola e comunidade;
3. O processo de tombamento e esquecimento da antiga edificação;
4. A escola no tempo presente.

Cada grupo será responsável por analisar as fontes históricas, os registros e as produções de seus integrantes, buscando construir a narrativa histórica de acordo com a estrutura apresentada e responder ao problema de pesquisa. O produto elaborado deve apresentar as fontes históricas e as referências utilizadas.

O diário do estudante deve ser utilizado para registrar o percurso dos estudantes no desenvolvimento das atividades. Cada grupo deve elaborar a sua narrativa histórica e prepará-la para ser apresentada virtualmente, com hospedagem do material produzido em servidores *online* para que sejam expostos a partir do

⁴⁴ Material compartilhado através do Google Drive. Disponível em:
<https://drive.google.com/drive/folders/1c7YCdG8t8E5gETJVvw0DtJ1iMPzf62d_?usp=sharing>.

compartilhamento de *hyperlinks* e *QR-Codes* disponibilizados no espaço escolar. Simultaneamente à exposição virtual, cada grupo de trabalho fica responsável por realizar uma breve exposição oral apresentando um resumo das atividades desenvolvidas, da narrativa histórica e do material produzido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como principal objetivo, a partir da problematização da Escola de Educação Básica Professor Germano Timm como patrimônio cultural, propor e desenvolver com os estudantes do Ensino Médio uma metodologia de ensino de História e educação patrimonial. Sua elaboração, pautada pela concepção de que estudantes e professores são sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e que a escola é um espaço de construção do conhecimento, propôs, como metodologia, um percurso formativo que subsidiou a elaboração do pensamento histórico, a apropriação conceitual, a análise de fontes históricas em sala de aula e a construção de narrativas históricas pelos estudantes.

A partir de atividades que objetivaram propiciar a reelaboração e a apropriação conceitual pelos estudantes, o conceito de patrimônio cultural foi utilizado, apropriando-me da analogia de Samuel (1990), como uma janela para o mundo, pois possibilitou o desenvolvimento de ferramentas intelectuais para se ver e se problematizar o presente/ausente, essa categoria cujos significados são partilhados no cotidiano sem maiores reflexões ou mesmo consciência de sua presença. Este processo se mostrou fundamental para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes como sujeitos autônomos, problematizando a escola como bem cultural a partir de sua ressignificação, tomando sua materialidade não como algo dado pelo acaso ou por um destino inexorável, mas como construção histórica e, portanto, como elemento visível de um conjunto de aspectos tangíveis e intangíveis que se entrelaçam na formação, na socialização e na reelaboração de significados da cultura e da memória escolar. Neste processo de significação, o estudante transforma as generalizações em elementos de sentido, construindo um novo sentido à escola: patrimônio histórico vivo.

Nesta proposta metodológica, o conceito de patrimônio cultural foi problematizado como ponto de partida e como ferramenta intelectual que permite o estudo da realidade que forma o entorno do estudante no processo de ensino e aprendizagem. Como ponto de partida, é a análise da escola como patrimônio que motiva o conjunto de atividades organizado de acordo com a mediação do professor.

Como ferramenta intelectual, a apropriação conceitual possibilita que os estudantes construam as noções e categorias de análise necessárias para problematizar, pesquisar e intervir na realidade a partir das fontes históricas como indícios sobre as camadas de ações e significações humanas que compõem o que elegemos como bem cultural.

Este movimento de olhar para a escola como patrimônio implicou na busca de sua historicidade e de seu reconhecimento como parte de um contexto. Na perspectiva da história local, a instituição escolar entrecruza as trajetórias históricas de diversos sujeitos cujas experiências e vivências perpassam o processo de formação do município e estabelecem uma rede de significações. Deste prisma, a cidade deixa de ser um espaço estranho, mero suporte à existência, e adquire o sentido de um mundo que, a partir do desafio que nos provoca, implica em sua leitura como texto e contexto a ser desvendado a partir dos indícios sobre as camadas de ações e significações humanas que o compõem.

Estes vestígios estão presentes na cidade, construídos por sua relação cotidiana com a instituição escolar, e, também, na própria escola, cujos documentos, imagens, memórias e materialidades se imbricam na constante reelaboração de significados que faz com o bem cultural tenha importância para os membros de sua comunidade. Buscando assemelhar-se ao ogro que fareja sua preza, os estudantes foram mobilizados a pensar nas fontes históricas da/sobre a escola como esses fragmentos que, além de incapazes de materializar um passado que já não existe, só respondem ao que lhes for perguntado, invariavelmente, a partir dos olhares e problemas do tempo presente.

Subsidiada pela apropriação conceitual e por ferramentas intelectuais que se traduzem em novas formas de ver e pensar o objeto de estudo, a análise destes vestígios possibilita que os estudantes construam saberes de forma autônoma e significativa, reelaborando sua relação com o conhecimento na perspectiva de sujeitos deste processo. Com este prisma, o trabalho desenvolvido em conjunto com os estudantes foi denominado “Sujeitos do Patrimônio”, pois esta é a ideia-chave da proposta metodológica apresentada, que considera fundamentais a participação do professor como mediador e dos estudantes como sujeitos do processo de construção do conhecimento.

Em grande medida, este trabalho foi também construído em constante processo de retomada e ressignificação da indagação, apresentada na introdução,

que me fiz quando iniciei minhas atividades docentes: o que, afinal, é ensinar História? Nesta dissertação, procurei apresentar um caminho possível através da proposta metodológica de ensino de História e educação patrimonial. Como dimensão propositiva do Mestrado em Ensino de História, este diálogo com as demandas que emergem da realidade escolar reafirma a necessária dialogicidade entre teoria e prática na construção de abordagens significativas que perspectivem educador e educandos como sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e a realidade da sala de aula como um espaço de possibilidades e de transformação. Sob este prisma, o ensinar História se caracteriza pelas vivências e experiências desenvolvidas por educandos e educadores como sujeitos, formando um horizonte de expectativas que projeta a constante busca por ir além, por saber e por ser mais.

A realidade de nossa atuação em sala de aula na Educação Básica é formada por jornadas e condições de trabalho docente comumente precárias. Além das condições materiais que demandam não raras adaptações, precisamos conciliar os tempos escolares de planejamento, atividade em sala de aula, acompanhamento de 30 a 40 alunos por turma e encontrar forças e meios de suprir nossas demandas teórico-metodológicas relacionadas ao ensino de História. Assim como diversos colegas professores e professoras, considero a educação pública, gratuita e de qualidade um direito de todos e me dedico visando garanti-la aos meus alunos e alunas. Em grande medida, esse foi um dos eixos que orientou a realização deste trabalho, pensado como horizonte para o desenvolvimento pessoal e profissional e como forma de melhorar a qualidade do ensino através das vivências e experiências desenvolvidas em sala de aula e partilhadas com os pares através da proposta metodológica apresentada nesta dissertação.

Considerando o trabalho docente com carga horária de 40 horas/aula semanais na Educação Básica e os afazeres do mestrado, o desenvolvimento desta proposta metodológica se constituiu em um grande desafio. Como não poderia deixar de ser, essa caminhada foi marcada por inúmeros percalços, como, por um lado, a necessidade de aprofundamento em conceitos e temáticas novos e, de outro, a impossibilidade de realizar algumas atividades conforme o que havia sido originalmente planejado. Precisamente por este motivo, a superação é a principal virtude desenvolvida ao longo deste trabalho, pois, em primeiro lugar, precisei

enfrentar e superar minhas demandas formativas e meus receios em relação às temáticas, à metodologia, ao calendário letivo e ao trabalho discente e docente, formando um percurso de constante pesquisa, releitura e reavaliação da proposta. E tudo isso enquanto lecionava para 15 turmas em duas escolas diferentes. Essa tarefa não foi fácil e a sequência das atividades demandou superar novos e constantes desafios, principalmente o medo de não conseguir, de “não dar tempo”, de não ser o suficiente. Por outro lado, o próprio desenvolvimento da pesquisa mostrou que essa realidade não era inexorável e que é sempre possível intervir na realidade, construir novas possibilidades e ir além.

Um aprendizado muito importante que construí com este trabalho é que podemos e devemos atuar como professores-pesquisadores na Educação Básica, pois é neste espaço que desenvolvemos nosso trabalho docente, refletimos sobre a prática e construímos novos conhecimentos. Analisando o trabalho desenvolvido, torna-se evidente que não seria possível realizá-lo sem a efetiva participação dos estudantes. Embora a proposta apresentada neste trabalho reforce este ponto inúmeras vezes, penso que seja importante frisar que todo o esforço empreendido simplesmente não teria significado, não apenas para os estudantes, mas também – e, talvez, principalmente – para mim, na condição de professor-pesquisador, se os estudantes não fossem sujeitos deste processo. As dificuldades inerentes a este extenso percurso de pesquisa e elaboração desta metodologia adquirem sua razão de ser na medida em que os estudantes se apropriam da proposta e constroem novos conhecimentos. O retorno dos alunos ao longo do trabalho foi bastante positivo, mas foi após a finalização do projeto e do ano letivo que essas experiências foram rememoradas pelos estudantes como situações de aprendizagem marcantes e significativas. Uma das maiores satisfações é receber esse *feedback* de vários ex-alunos, que mencionam estes momentos como parte de suas boas memórias sobre a escola e, em especial, das aulas de História.

Neste processo, a ideia inicial que envolvia o trabalho em sala de aula com os estudantes incorporou a elaboração dos dois materiais didáticos apresentados em anexo. Considerando que uma parte do trabalho não foi plenamente desenvolvida com os estudantes, esse material didático foi elaborado como forma de reforçar a dimensão propositiva desta metodologia didática para o ensino de História. Além das discussões teóricas e conceituais, espera-se que este trabalho auxilie os estudantes

a se sentirem parte da comunidade e conscientes das tensões e disputas que envolvem o patrimônio cultural.

Embora esta proposta metodológica tenha como foco a escola Germano Timm, as reflexões sobre a teoria e a prática pedagógica e a elaboração do material didático buscou tornar possível sua adaptação às necessidades e realidades de diferentes espaços e contextos em que professores e professoras desenvolvam atividades relacionadas ao patrimônio cultural, à memória, à afetividade e ao ensino de História. Considero que uma importante contribuição deste trabalho é mostrar que, mesmo com todas as dificuldades que permeiam a docência na Educação Básica, é possível experimentar e construir alternativas que potencializem a sala de aula como espaço de construção do conhecimento.

Efetivando o convite à experimentação desta proposta metodológica em sala de aula por professores e estudantes, foram construídos dois materiais didáticos como produto do esforço que representou esta dissertação: o Caderno de diálogo com o professor e o Diário do estudante. Os dois materiais constam como apêndice desta dissertação e estão disponíveis no Google Drive⁴⁵.

⁴⁵ Material disponibilizado no Google Drive através do endereço:
<<https://drive.google.com/drive/folders/1Gn6e6F8cMcxu7ug6aKaKvNJVUA-H5brg?usp=sharing>>.

REFERÊNCIAS

Bibliografia

ALBERTI, Verena. Fontes Orais: Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.

ALBERTI, Verena. Paulo Freire ao pé da letra: da doxa ao logos como caminho possível no estudo de história. In: Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2018, Rio de Janeiro. **Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História: Pesquisa em Ensino de História, desafios de um campo de conhecimento**. Rio de Janeiro: UFRJ. Faculdade de Educação; ABEH, 2017. v. 1. p. 205-215. Disponível em: <https://xienpeh.ufrj.br/wp-content/uploads/anais_xi_enpeh_final.pdf>. Acesso em 13 jul. 2020.

BACELLAR, Carlos. Fontes Documentais: Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 23-79.

BARCELLOS, Bruna Luíza; FERNANDES, Mário Luis. Jornal *A Notícia* e o discurso nazista em Santa Catarina. **Cenários da Comunicação**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 127-135, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=remark&page=article&op=view&path%5B%5D=11722&path%5B%5D=5373>>. Acesso em 05 jul. 2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em 11 jul. 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2020.

CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Rev. Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CIAMPI, Helenice. Mediações entre Ensino de História e Patrimônio. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZERANI Maria C. B.; PACIEVITCH, Caroline (Orgs.). **Memória, Sensibilidades e Saberes**. Campinas: Editora Alínea, 2015.

CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. **Dossiê Educação Patrimonial**, n. 3, Iphan, p. 1-7, jan./fev. 2006.

CHAGAS, Mário. Breves sugestões para a antropofagia do autor. In: RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A Danação do Objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004. p. 7-11.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. 3º ed. São Paulo: Estação liberdade; UNESP, 2006.

COSTA, Iara Andrade (org.). **Tempos de Educar**: os caminhos da história do ensino na rede municipal de Joinville/SC. Joinville: Univille, 2005.

DAMAZIO, Rosiane Marli Antonio. **Entre cultura histórica e historiografia**: a construção da história local como saber escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2017. 254 f. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/296/tese_rosiane_m_a_damazio_15688153288013_296.pdf>. Acesso em 11 jul. 2020.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Patrimonio material de la escuela e historia cultural. **Rev. Linhas**, Florianópolis, v. 11, n. 02, p. 13 – 28, jul. / dez. 2010a. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2125/1628>>. Acesso em 26 jul. 2020.

ESCOLANO BENITO, Agustín. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. **Edu. Siglo XXI**, Múrcia, vol. 28, n. 2 p. 43-64, 2010b. Disponível em: <<https://revistas.um.es/educatio/article/view/111961>>. Acesso em 26 jul. 2020.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Más allá del espasmo del presente: la escuela como memoria. **RHE**, Porto Alegre, v. 15, n. 33, p. 10-30, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/20099>>. Acesso em 26 jul. 2020.

FERRARI, Cibele Dalina Piva; CARMINATI, Celso João. Patrimônio escolar e representações sociais: o centenário do Grupo Escolar Conselheiro Mafra em

Joinville (SC). **Rev. Com. Cul.**, Joinville, v. 6, n. 2, p. 88-99, set. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.univille.br/index.php/RCCult/article/view/323/388>>. Acesso em 30 out. 2017.

FICKER, Carlos. **História de Joinville**: Crônica da Colônia Dona Francisca. Joinville: Letrad'água, 2008.

FIGUEIRA, Cristina Aparecida Reis; GIOIA, Lílian de Cássia Miranda. **Educação Patrimonial no Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental**: conceitos e práticas. São Paulo: Edições SM, 2012.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015b.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d' Água, 1997.

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. **A narrativa histórica como uma maneira de ensinar e aprender história**: o caso da história do Paraná. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor Educação, Programa de Pós Graduação em Educação. Curitiba, PR, 2009. 300 f. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_gevaerd.pdf>. Acesso em 11 jul. 2020.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **MOUSEION**, Canoas, nº 19, p. 13-26, dez., 2014. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/1874/1232>>. Acesso em 10 dez. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes antropológicos** Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 15-36, jun. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-71832005000100002&script=sci_arttext>. Acesso em 10 dez. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O Patrimônio como Categoria de Pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs). **Memória e Patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 26-33.

GRUNBERG, Evelina. Educação Patrimonial: Utilização dos bens culturais como recursos educacionais. Cadernos do CEOM, Chapecó, SC, **Argos**, nº 12, 2000, p. 159-180.

HARTOG, François. **Regimes de Historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

KALB, Christiane Heloisa. O patrimônio histórico-cultural na área central de Joinville sob influência da urbanização contemporânea. **Anais do II Seminário Internacional História do Tempo Presente**. UDESC, Florianópolis. 13 a 15 out, 2014. Disponível em:

<<http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/tempopresente/paper/viewFile/47/6>>. Acesso em 06 out. 2017.

KALB, Christiane Heloisa; FLORES, Maria Bernadete Ramos. **A Construção de um lugar de Memória**: A Escola Germano Timm, Joinville-SC. Anais do XII Encontro Nacional de História Oral. UFPI, Teresina. 06 a 09 mai, 2014. Disponível em:

<http://www.encontro2014.historiaoral.org.br/resources/anais/8/1397146373_ARQUIVO_KalbeFlores.pdf>. Acesso em 10 dez. 2016.

KALB, Christiane Heloisa. Entre bombardeios noticiados e fofocas impressas: euforia e práticas na imprensa escrita de Joinville – SC (1910-1960). **Revista Confluências Culturais**, Joinville, v. 5, n. 2, p. 29-47, set. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.univille.br/index.php/RCCult/article/view/238>>. Acesso em 30 out. 2017.

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

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2ª Ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

LUCA, Tania Regina de. Fontes Impressas: História dos, nos, e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. P. 111-153.

MACHADO, Elaine C. Entre inquietações e provocações: Desafios da Educação Patrimonial no Museu Nacional de Imigração e Colonização – MNIC. In: MACHADO, Elaine C. (org.). **Além do que se vê**: um Museu para a cidade? Museu Nacional de Imigração e Colonização. Curitiba: Lisegraff Gráfica e Editora, 2013. p. 100-125.

Marujo, José Carlos. O “ditador desaparecido”: a morte de Josef Stalin nas páginas do jornal A Notícia (Joinville, 1953). **Revista Santa Catarina em História**, Florianópolis, v.11, n.2, p. 42-52, 2017. Disponível em: <<http://seer.cfh.ufsc.br/index.php/sceh/article/view/2029/1509>>. Acesso em 13 jun. 2020.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e educação para o patrimônio. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-155, jun. 2008. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 jul. 2020.

MICELI, Paulo. Uma pedagogia da História? In: PINSKY, Jaime (Org.). **O Ensino de História e a criação do fato** histórico. São Paulo: Contexto, 2017. p. 37-52.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Territórios Educativos para Educação Integral**. Brasília: MEC/SEB, 2011. Série Mais Educação.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, jul./dez. 1993, p. 7-28.

PEREIRA, Júnia Sales; ORIÁ, José Ricardo. Desafios teórico-metodológicos da relação Educação e Patrimônio. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 161-171, nov. 2012.

PEREIRA, Leandro Balejos. **Ensino de história e o ofício do historiador: a investigação do processo de patrimonialização do espaço físico da Escola Estadual Professor Olintho de Oliveira (Porto Alegre/RS) com alunos e alunas do 6º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Porto Alegre, RS. 2016. 161 f. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/156462/001015576.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 11 jul. 2020.

PINEAU, Pablo. ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". In: PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **La escuela como máquina de educar**. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós, 2001. Disponível em: <<https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2018/03/pineau-2001-por-quc3a9-triunfc3b3-la-escuela-en-la-escuela-como-mc3a1quina-de-educar.pdf>>. Acesso em 24 jul. 2020.

PINEAU, Pablo. Como a noite engendra o dia e o dia engendra a noite: revisando o vínculo da produção mútua entre escola e Modernidade. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 83-104, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072008000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 jul. 2020.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e história da educação: aproximações e possibilidades de pesquisa. **RHE**, v. 16, n. 36, p. 110-120, jan./abr., 2012. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/19976>>. Acesso em 24 jul. 2020.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Aula de História: evento, ideia e escrita. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 83-103, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23852/17740>>. Acesso em 24 jul. 2020.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: formação integral na educação básica. [S. l.] : [S. n.], 2014.

SANTA CATARINA. Escola de Educação Básica Professor Germano Timm. **Projeto Político Pedagógico**. Joinville, 2015.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. **Rev. Bras. de His.**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219-243, set./89 – fev./90. Disponível em: <https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3887>. Acesso em 11 jul. 2020.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, Janine Gomes da. **Tempo de lembrar, tempo de esquecer... As vibrações do Centenário e o período de Nacionalização**: histórias e memórias sobre a cidade de Joinville. Joinville: Univille, 2008.

VIEIRA, Fabiolla Falconi. **O Samba Pede Passagem**: o uso de sambas-enredo no ensino de história. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro De Ciências Da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Florianópolis, SC. 2016. 243 f. Disponível em: <<https://profhistoria.ufsc.br/files/2017/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Final-FABIOLLA-VIEIRA-FALCONI.pdf>>. Acesso em 11 jul. 2020.

VIEIRA, Celso de Oliveira. **Razão, alma e sensação na antropologia de Heráclito**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Filosofia. [S. l.]. 2010. 203 f. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8JAPN9/1/disserta.pdf>>. Acesso em 18 jul. 2020.

VIGOTSKI, Lev S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIÑAO FRAGO, Antonio. La escuela y la escolaridad como objetos históricos: facetas y problemas de la historia de la educación. **His. da Edu.**, Pelotas, v. 12, n. 25, p. 9-54, maio/ago. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29059/pdf>>. Acesso em 25 jul. 2020.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Memoria, patrimonio y educación. **RHE**, Porto Alegre, v. 15, n. 34, p. 31-62, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/20100>>. Acesso em 26 jul. 2020.

ZANDOMENEGHI, Ana Lucia A. O.; GOBBO, André; BONFIGLIO, Simoni Urnau. A utilização do mapa mental como ferramenta facilitadora no desenvolvimento da habilidade da escrita. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 8, n. 1, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/3915/2063>>. Acesso em 11. Jul. 2020.

Fontes

Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. **Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-015**. Rua Conselheiro Mafra, 70 – EEB Conselheiro Mafra.

Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural. **Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018**. Rua Orestes Guimarães, 406 – EEB Professor Germanto Timm.

Fundação Cultural de Joinville. Arquivo Histórico de Joinville. **Listagem Informatizada dos Imigrantes**: 1851 – 1891, 1897 – 1902. Disponível em: <<https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/Listas-de-imigrantes-de-Joinville-de-1851-a-1891-e-de-1897-a-1902.pdf>>. Acesso em 21 jun. 2020.

Jornal *A Notícia*. Joinville, 29/05/1935, p. 6. **A inauguração do grupo escolar Germano Timm**. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1935, Edição 02021.

Jornal *A Notícia*. Joinville-SC, 09 de agosto de 1972, p. 5. **Professor Germano Timm. Escola Básica “Prof. Germano Timm”**: Homenagem de Joinville ao Grande Mestre. Arquivo Histórico de Joinville (Caixa E-5, Pasta 003, Pte. 002, Doc. 10).

Jornal *A Notícia*. **Patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono**. 19 abr. 2016. Edição *online*. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/patrimonio-de-joinville-antiga-escola-germano-timm-faz-dez-anos-de-abandono>>. Acesso em 21 jun. 2020.

Jornal *O Dia*, Florianópolis-SC, 03 de agosto de 1917, p. 2. **Expediente do sr. Dr. Secretário Geral dos Negócios do Estado**. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1917, Edição 08711.

Jornal *República*, Florianópolis-SC, 30 de agosto de 1934, p. 1. **Grupo Escolar Professor Germano Timm**. Hemeroteca Digital Catarinense. 1934, Edição 137.

Santa Catarina. **Regimento Interno dos Grupos Escolares do Estado de S. Catharina**. Aprovado e mandado observar pelo Decreto N.º 795 de 2 de Maio de 1914. Joinville-SC: Typographia Boehm, 1914. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/105191/regimento_interno_grupos_escolares_1914.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 04 jul. 2020.

Santa Catarina. EEB Professor Germano Timm. **Livro de Matrícula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm**. Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.

Santa Catarina. EEB Professor Germano Timm. **Livro de Matrícula da Secção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm**. Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.

APÊNDICE 1 – Sujeitos do Patrimônio: Caderno de Diálogo com o professor



Sujeitos do Patrimônio

Caderno de diálogo com o professor



Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Freitas, Jeferson Luiz
Sujeitos do Patrimônio : Caderno de diálogo com o
professor / Jeferson Luiz Freitas ; orientadora, Mônica
Martins da Silva, 2020.
116 p.

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Ensino de História. 2. Educação Patrimonial. 3.
Patrimônio Escolar. 4. Fontes Históricas. 5. Escola de
Educação Básica Professor Germano Timm. I. Silva, Mônica
Martins da. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. III.
Título.



Grupo Escolar Professor Germano Timm - 1935

Um início de conversa...



Prezada professora e prezado professor,

Este **Caderno de Diálogo** integra os materiais didáticos que serão utilizados no projeto “Sujeitos do Patrimônio”, que aborda a história da Escola de Educação Básica Professor Germano Timm e sua relação com a comunidade e outros bens culturais que são referência da nossa sociedade em âmbito local.

Este material é resultado das reflexões desenvolvidas no Mestrado em Ensino de História e teve como principal objetivo, a partir da problematização da Escola de Educação Básica Professor Germano Timm como patrimônio cultural, propor e desenvolver com os estudantes do Ensino Médio uma metodologia de ensino de História e educação patrimonial.

Pautada pela concepção de que estudantes e professores são sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e que a escola é um espaço de construção do conhecimento, essa metodologia propõe um processo sistematizado para subsidiar a elaboração do pensamento histórico, a apropriação conceitual, a análise de fontes históricas em sala de aula e a construção de narrativas históricas pelos estudantes.

Neste processo, o conceito de patrimônio cultural é problematizado como ponto de partida e como ferramenta intelectual que permite o estudo da realidade que forma o entorno do estudante no processo de ensino e aprendizagem: é ponto de partida por que é a análise da escola como patrimônio que motiva o conjunto de atividades que serão organizados de acordo com a sua mediação como professor e professora; e, é ferramenta intelectual, pois a apropriação conceitual possibilita que os estudantes construam as noções e categorias de análise necessárias para problematizar, pesquisar e intervir na realidade a partir das fontes históricas como indícios sobre as camadas de ações

e significações humanas que compõem o que elegemos como bem cultural.

Essa metodologia de ensino de história e educação patrimonial consiste em uma proposta didática construída em quatro eixos: **1)** Introdução ao conceito de patrimônio cultural, que trabalha a construção dos conceitos próprios da área a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes; **2)** Patrimônios da cidade, que utiliza a história local para discutir a contextualização histórica e urbana da escola; **3)** A Escola como patrimônio, em que, problematizando a noção da escola como patrimônio e a tomando como objeto de estudo, se analisam fontes históricas sobre a escola; e, **4)** Sujeitos do patrimônio, em que os estudantes constroem narrativas histórica sobre a escola e as socializam com a comunidade escolar.

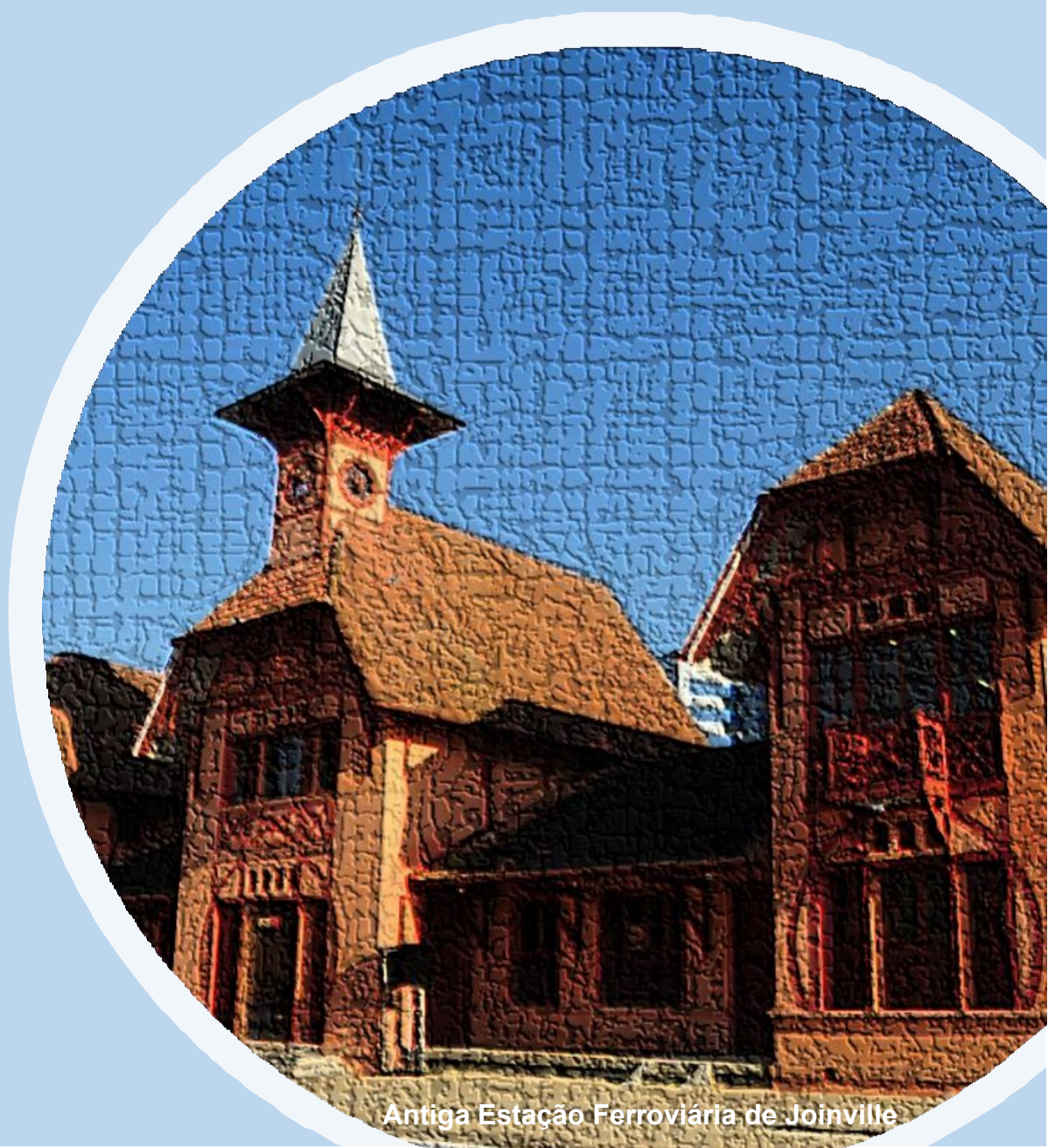
Embora tenha como foco a escola Germano Timm, a elaboração deste material buscou tornar possível adaptá-lo à sua necessidade e realidade, podendo ser utilizado em diferentes espaços e contextos visando auxiliar você, professor e professora, no trabalho com o patrimônio cultural, a memória, a afetividade e o ensino de História.

Além das discussões teóricas e conceituais, esperamos que este trabalho auxilie os estudantes a sentirem-se parte da comunidade e conscientes das tensões e disputas que envolvem o patrimônio cultural. A ideia chave desta proposta é a participação: do professor como mediador e dos estudantes como sujeitos do processo de construção do conhecimento.

Vamos juntos?

EIXO I

Introdução ao Conceito de Patrimônio Cultural



Antiga Estação Ferroviária de Joinville

O Eixo I consiste no primeiro contato dos estudantes com este percurso formativo como proposta metodológica de ensino de história e educação patrimonial. Ademais, trata-se, igualmente, de um primeiro contato com os conceitos sistematizados da área do patrimônio cultural. Por este motivo, este eixo apresenta uma dimensão muito importante ao propiciar um espaço de reelaboração dos conceitos prévios e desenvolvimento de ferramentas intelectuais necessárias para que os estudantes construam um conhecimento significativo e se sintam sujeitos deste processo.

A importância deste eixo decorre das características específicas do processo de ensino e a aprendizagem em História, que ocorrem através da mediação pelos conceitos. Ao se tecer relações entre fatos, temas e sujeitos na construção das explicações históricas, a análise e interpretação dessas relações obedecem a princípios determinados, os quais somente se tornam inteligíveis através dos conceitos e noções que os organizam. Essa aprendizagem dos conceitos ocorre mais proficuamente quando se constrói a partir dos conhecimentos prévios dos estudantes valorizando a interação social e o papel do educador como mediador.

Torna-se importante proporcionar espaços de relação mútua entre o conceito espontâneo e o conceito científico durante o processo de construção do conhecimento, pois a formação dos conceitos é um processo que se constrói ao longo do tempo, sempre mediado pelo outro, onde a trajetória do indivíduo e as interações socialmente construídas são fundamentais. Considerando a importância do contexto social e cultural dos estudantes no processo de aprendizagem conceitual, a relação com os conhecimentos prévios torna-se condição indispensável para estabelecer relações de aprendizagem significativas.

O Eixo I apresenta uma sequência de atividades mobilizando quatro estratégias:

1. a chuva de ideias como forma de trabalhar com os conhecimentos prévios dos estudantes;
2. o estudo de um texto didático elaborado pelo professor para discutir o conceito de patrimônio cultural;
3. a análise de uma lista com a reprodução de fotografias de bens culturais tangíveis e intangíveis do município e sua categorização a partir dos conceitos discutidos no texto; e,
4. a elaboração de um mapa conceitual sobre o conceito de patrimônio cultural.

Contextualizando a proposta

Professor,

O material dos alunos é chamado de **Diário do estudante** e tem como um de seus objetivos ser o espaço de registro diário das experiências do projeto durante as aulas de história, auxiliando na sistematização e retomada dos seus estudos.

A primeira atividade proposta consiste em realizar um levantamento das ideias prévias dos estudantes visando sua reelaboração na construção dos conceitos.

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é Patrimônio cultural?
Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”**

ATIVIDADE 01: Chuva de Ideias



Você já ouviu falar em chuva de ideias, ou em inglês, brainstorming? Basicamente, a chuva de ideias consiste em um processo mental onde listamos ideias, palavras e/ou conceitos relacionados a um tema gerador. Nesta atividade, não há resposta certa ou errada, pois nosso objetivo é identificar e traçar conexões entre a nossa realidade e o tema que vamos estudar e pesquisar.

Nosso tema gerador é “Patrimônio Cultural”. Você conhece essa expressão? As ideias de patrimônio e de cultura são muito utilizadas no nosso cotidiano e possuem diversos significados. Agora, você deve pensar nos significados, nas ideias e nos patrimônios culturais que você conhece e/ou utiliza e citar alguns exemplos.

Utilize a próxima página para registrar sua chuva de ideias e compartilhe algumas delas no quadro branco.

Orientações Metodológicas

Professor, antes de iniciar as atividades utilizando o **Diário do Estudante**, realize uma conversa com os alunos e explique a proposta de atividades deste projeto. Procure destacar a importância da participação dos estudantes como sujeitos deste processo.

Introduza a discussão sobre o conceito de patrimônio cultural procurando lembrar os estudantes de alguns usos cotidianos do termo patrimônio e proponha que eles deem exemplos relacionados com a própria experiência.

Na sequência, apresente o **Diário do Estudante** como um material de suporte a este trabalho de pesquisa e construção do conhecimento histórico no qual vocês, professor e estudantes, serão os sujeitos. Escreva o problema de pesquisa no quadro e peça que os estudantes registrem as suas ideias prévias no diário e, se possível, disponibilize o quadro para que os estudantes socializem essas ideias.

Faça suas anotações ao redor da nuvem, ligando-as com setas e formando uma chuva de ideias.



Orientações Metodológicas

Professor, destaque com os estudantes a importância de registrar essas ideias no diário, pois isso propicia um espaço de registro e retomada da trajetória de pesquisa dos estudantes.

Contextualizando a proposta

Professor,

A segunda atividade proposta consiste no estudo de um texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural.

Este texto foi elaborado na forma de um diálogo com os estudantes, visando auxiliar a apropriação conceitual a partir da relação com seus conhecimentos prévios.

O texto discute a historicidade do conceito de patrimônio, apresenta a discussão sobre sua intencionalidade e seletividade e discute a categorização dos bens culturais.

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“O que é Patrimônio cultural?

Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”

ATIVIDADE 02: Conceito de Patrimônio



Em nossa última aula, conversamos sobre exemplos e ideias gerais de patrimônio cultural que possuímos e utilizamos em nosso dia-a-dia. Você percebeu quão ampla pode ser essa ideia? É importante notar que existe uma grande multiplicidade de significados para esse conceito, pois essa compreensão nos auxilia na construção do domínio conceitual que precisamos e vamos utilizar ao longo de nossas pesquisas e deste trabalho como um todo.

Assim, a nossa atividade hoje consiste no estudo do texto didático **“O que é Patrimônio Cultural?”**. Este texto foi elaborado para você, com o objetivo de te auxiliar ao longo de todo o projeto. Além disso, este texto servirá de base para as próximas atividades.

Boa leitura!

11 | P á g i n a

Orientações Metodológicas

Professor, retome a discussão sobre as ideias prévias dos estudantes antes de propor a leitura do texto didático. Procure apontar a diversidade de significados elencados pelos estudantes para introduzir a noção de polissemia que caracteriza o conceito de patrimônio cultural.

Proporcione um espaço agradável para a leitura e estudo do texto didático. Uma possibilidade é pedir que os estudantes sublinhem os termos desconhecidos e elaborar um glossário no quadro branco.

Após a leitura, realize uma discussão sobre o texto com os estudantes, solicitando que apontem as características do texto que mais lhes chamou a atenção e que comentem sobre os seus patrimônios afetivos – tanto pessoais, quanto bens culturais com os quais interagem.



ESTUDANDO O TEXTO DIDÁTICO

O que é Patrimônio Cultural?

Você já ouviu essa expressão? O conceito de Patrimônio é muito utilizado no dia-a-dia, pois tem vários significados. Quando falamos em patrimônio, podemos pensar nos bens particulares com valor econômico e que pertencem a uma ou mais pessoas, como uma casa ou um celular; podemos também pensar em bens que pertencem a todos, como o patrimônio público; e podemos, ainda, pensar em bens que não necessariamente pertencem às pessoas, mas que se relacionam com a história e com a memória de diversos grupos, quase como se as pessoas é que pertencessem a estes bens. Este último tipo de patrimônio é o que chamamos de Patrimônio Cultural.

A origem da palavra **patrimônio** está ligada à ideia de herança e vem da palavra, **patrimonium**, derivada de **pater**, que significa pai em latim. Nessa ideia de herança familiar, o patrimônio era tudo aquilo adquirido em vida e transmitidos após a morte aos descendentes de uma família. É por isso que muitas vezes ouvimos as palavras herança ou legado quando se fala em patrimônio.

Cultura também é um conceito bastante amplo, tendo vários significados. O mais simples deles afirma que a cultura abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo. Em outras palavras, cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade de maneira independente das questões biológicas. Por exemplo: o fato de eu me alimentar é uma necessidade biológica, mas o fato de eu comer somente peixe ou fazer jejum em datas religiosas é uma característica cultural. Neste sentido, uma das características mais marcantes da espécie humana é que todo ser humano é construído pela cultura e, ao mesmo tempo, constrói cultura. Essa ideia de cultura entendida como o conjunto de realizações humanas se parece muito com o conceito de História, entendida como o estudo das ações dos seres humanos ao longo do tempo.

Refletindo sobre o que significa juntar essas duas ideias para formar o conceito de Patrimônio Cultural, podemos perceber que a sua importância não existe apenas por seu valor econômico. Geralmente, valorizamos coisas e objetos que têm uma relação com a nossa história, que nos despertam algum sentimento ou nos fazem lembrar de outros momentos, lugares ou pessoas. Vamos fazer um exercício? Pense

agora em um objeto seu e que você gosta muito, mas muito mesmo, ok? Pode ser qualquer coisa, desde que você goste muito. Já pensou? Neste momento, você irá vendê-lo. Quanto você cobraria? Eu me lembrei de um CD da minha banda preferida e que ganhei de amigos muito queridos quando terminei um estágio e deixei de trabalhar com eles. Este CD não tem preço para mim, mesmo que seu valor econômico seja pequeno. Além de conter músicas que eu adoro, sempre que o vejo ou o ouço lembro dos meus amigos, do lugar em que trabalhávamos e de vários momentos que compartilhamos. E você, percebeu a ideia que faz com que algo se torne importante ou ainda está pensando no quanto cobraria por seu objeto?

Atualmente, a noção de Patrimônio Cultural é bastante ampla, fazendo com que tudo que permite ao ser humano reconhecer a si mesmo e ao mundo que o cerca possa ser chamado de um bem cultural. Mas essa história não foi sempre assim.

No Brasil, as discussões sobre a preservação do patrimônio como responsabilidade do Estado ganham forma através do movimento modernista, cujo marco inicial é a Semana de Arte Moderna, de 1922. Os intelectuais modernistas criticavam a importação de referências culturais estrangeiras e defendiam a valorização da cultura brasileira. Esta temática vinha de encontro aos interesses do Governo Vargas (1930-1945), que procurava criar um sentimento de identidade dos brasileiros com o novo Estado que estava sendo reorganizado.

Em 1936, o poeta modernista Mário de Andrade elaborou a primeira versão do projeto para criação do setor responsável por preservar o patrimônio brasileiro, que foi chamado de **Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** – SPHAN. As ideias que Mário de Andrade tinha sobre patrimônio eram bastante amplas, tentando mostrar a importância de se reconhecer a diversidade dos bens culturais que representam os diferentes grupos da sociedade e as diversas regiões brasileiras. Contudo, o projeto aprovado por Lei em 1937 era bem diferente das propostas de Mário de Andrade. Essa Lei reconhecia como patrimônio apenas os bens móveis e imóveis ligados ao que foi chamado de “fatos memoráveis” ou aqueles que tivessem “valor excepcional”, aplicando-se quase que exclusivamente aos prédios e às obras de arte.

Excepcional é aquilo que foge do comum e fatos memoráveis são aqueles fatos que devem ser lembrados. Essa ideia já é bem diferente da que vimos no começo do texto, você se lembra? Isso acontece porque essa Lei foi criada durante a Era Vargas e esse governo não era algo que se chame de democrático. Além disso, procurava-se naquele período criar um sentimento de unidade e de nacionalidade nos brasileiros, fazendo com que eles se identificassem com o país e sentissem orgulho da nação. A

Campanha de Nacionalização foi uma parte deste processo e proibiu os imigrantes até mesmo de falar o idioma de sua terra natal, mesmo aqueles que não dominavam a língua portuguesa, perseguindo tudo o que se diferenciava do que era considerado como nacional. Por isso a ideia de patrimônio estava ligada ao que era considerado como pessoas ilustres e grandes feitos a serem lembrados.

Espero que você já tenha percebido, mas um dado importante é que sempre que falamos em patrimônio isso implica em um processo que envolve escolhas sobre aquilo que deve ser lembrado. Além disso, essas escolhas não acontecem por acaso: sempre existe uma intenção. Durante a Era Vargas, é explícita a intenção de lembrar somente dos fatos que tivessem relação com os projetos de Nação defendidos por aqueles que detinham o poder do Estado. A outra face da moeda é que a escolha sobre o que deve ser lembrado implica também na escolha do que pode ser esquecido. Assim, tudo o que representava uma referência para vários grupos da sociedade brasileira, mas que estivesse fora da classificação de memorável e excepcional, não era considerado importante para ser lembrado.

A partir da década de 1980 vários grupos sociais passam a questionar essas políticas de patrimônio, reivindicando o direito de também participar da memória coletiva. Um passo importante na ampliação das concepções de patrimônio é apresentado no artigo 216 da Constituição Federal de 1988:

Art. 216. 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, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

O texto constitucional aponta grandes avanços para a política de patrimônio. Além de ampliar aquilo que pode ser considerado patrimônio cultural, são referenciados os patrimônios culturais a partir de duas categorias, a material e a imaterial:

O patrimônio material, ou tangível (o que se pode tocar), é constituído por bens culturais materiais, ou seja, existentes fisicamente, como objetos, edificações, monumentos, documentos, sítios arqueológicos e paisagens naturais. Embora seja considerado tangível a partir de sua materialidade, ele só adquire importância devido aos elementos não tangíveis, como memórias e sentimentos, por exemplo (igual ao exercício que fizemos no início deste texto).

O patrimônio imaterial, ou intangível (o que não se pode tocar), se refere aos processos de criação, manutenção e transmissão de conhecimentos, das práticas e das manifestações dos diversos grupos que compõem a sociedade brasileira, bem como os produtos que esses bens culturais podem materializar. Isso significa que embora esse tipo de patrimônio não exista fisicamente porque é constituído por conhecimentos, práticas e manifestações culturais, como aquele conhecimento que só as avós têm para produzir as receitas especiais de família, esse bem cultural intangível se materializa em um almoço de domingo, por exemplo. Podemos perceber essa mesma ideia através do trabalho de um artesão ou de um bailarino, cujo conhecimento intangível se materializa em suas manifestações culturais. Assim, embora constituam duas categorias diferentes, os aspectos tangíveis e intangíveis dos bens culturais são sempre relacionados.

Complementarmente, o Patrimônio Cultural pode ainda ser classificado como um **bem cultural consagrado** quando recebe o reconhecimento e a proteção pelo Estado através de leis e decretos ou, na ausência destas condições, como **bem cultural não consagrado**. Sobre os **bens culturais consagrados** existem duas formas de proteção legal: o tombamento, que se aplica ao patrimônio material, e o registro, que se aplica ao patrimônio imaterial.

Tombamento significa uma forma de tentar proteger e conservar os bens culturais móveis e imóveis de natureza material através do seu reconhecimento pelo Estado. Existe um conjunto de leis que limitam as alterações que possam descaracterizar esses bens e impedem a sua demolição, por exemplo. Embora cause uma certa estranheza semântica pela proximidade com a ideia de queda, o termo tem sua origem no Castelo de São Jorge, em Lisboa, Portugal, que, de 1378 a 1755, abrigou em sua **Torre do Tombo** o Arquivo Público Nacional onde eram guardados e arquivados os documentos considerados importantes. O Arquivo Público Nacional de Portugal

atualmente ocupa modernas instalações mantendo o nome **Arquivo Público Torre do Tombo**.

O **Registro** significa o reconhecimento de um bem cultural de natureza imaterial. Devido à sua natureza intangível, não é possível tombá-lo, motivo pelo qual a sua salvaguarda é realizada através de um processo que envolve identificação, registro, acompanhamento, divulgação e apoio. Essa é uma tentativa de não se perder os elementos intangíveis dos bens culturais.

REFERÊNCIAS

BERNARDI, Andréia Menezes de; DELLAMORE, Carolina. **Caderno do Educador e Lâminas de Atividades com o Patrimônio**. Belo Horizonte: Circuito Usiminas de Cultura, 2015.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **MOUSEION**, Canoas, nº 19, p. 13-26, dez., 2014.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes antropológicos** Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 15-36, jun. 2005.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O Patrimônio como Categoria de Pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs). **Memória e Patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 26-33.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e história da educação: aproximações e possibilidades de pesquisa. **RHE**, v. 16, n. 36, p. 110-120, jan./abr., 2012.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2012.

Contextualizando a proposta

Professor,

Na perspectiva de um **Diário do estudante**, o material destina vários espaços para registro das impressões e observações dos alunos sobre a sua participação no processo de ensino e aprendizagem.

Este **Caderno de diálogo com o professor** segue esta mesma proposta, e destina um espaço para que você possa registrar suas ideias e o acompanhamento das atividades.



REGISTROS NO DIÁRIO

Utilize este espaço para registrar suas ideias sobre o texto,
as aulas e discussões que realizamos até aqui:

Orientações Metodológicas

Professor, comente sobre a importância deste espaço no **Diário do Estudante** como um campo de registro e acompanhamento do próprio aluno sobre a sua trajetória ao longo destes estudos.

[illegible]

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“O que é Patrimônio cultural?”

Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”

ATIVIDADE 03: Analisando e categorizando bens culturais

Se preferir, você pode acessar a lista de bens culturais no seu smartphone usando o QR

Code:



Em nossa última aula, estudamos e discutimos o texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural. Como vimos, este conceito foi construído ao longo do tempo através de várias concepções e valorações sobre aquilo que deve ser considerado patrimônio. Além disso, por incluir diversas formas de representação e expressão da cultura, o conceito de patrimônio cultural contém categorias e classificações para facilitar a sua compreensão, como as categorias de bem tangível ou intangível que podem ser classificados como bens consagrados ou não consagrados.

Parece muita informação, você não acha? Para organizar essas ideias, vamos fazer uma atividade que envolve a análise e a categorização de bens culturais do município. O objetivo dessa atividade é desenvolver a habilidade de diferenciar e empregar corretamente esses conceitos na análise de bens culturais que estão próximos do nosso dia-a-dia. Nas próximas páginas, você deverá analisar os bens culturais apresentados. Observe-os atentamente, mesmo que você já os conheça. Em alguns deles, a fotografia escolhida para a análise corresponde a outra temporalidade. Na sequência, você deve preencher o quadro de categorização desses bens, conforme os conceitos apresentados no texto. Em caso de dúvida, retome a leitura, as suas anotações e converse com seus colegas e com seu professor.

Orientações Metodológicas

Professor, retome a discussão da aula anterior sobre a polissemia do conceito de patrimônio e procure destacar as categorias e classificações relativas aos bens culturais.

Peça que os alunos trabalhem com a atividade 03 do **Diário do Estudante**, que objetiva aproximar estes conceitos abstratos da realidade dos estudantes e, ao mesmo tempo, auxiliar a compreensão conceitual e desenvolver a habilidade de diferenciar e empregar corretamente estes conceitos na análise de bens culturais.

Esta atividade constitui uma importante etapa que permitir verificar a compreensão dos conceitos e dirimir eventuais dúvidas sobre sua utilização na análise concreta.

Contextualizando a proposta

Professor,

Nesta atividade são apresentadas fotografias representando quatro bens culturais tangíveis e quatro intangíveis para que os estudantes realizem sua análise a partir das categorias e classificações apresentadas no texto didático.

A ideia aqui não é aprofundar a análise a partir do levantamento de dados de cada um destes bens culturais, mas possibilitar que os estudantes construam um olhar sob a perspectiva do conceito de patrimônio cultural.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



1. Casa de Ottokar Doerffel. SD.

Fonte: Jornal A Notícia. Série “Minha História, Meu Patrimônio”.

Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/an_especiais_patrimonio/ottokar/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



2. Tecelagem Artesanal. SD.

Fonte: Jornal A Notícia. Série “Minha História, Meu Patrimônio”.

Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/an_especiais_patrimonio/imaterialidade/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



3. Antiga Prefeitura de Joinville. SD.

Fonte: Jornal A Notícia. Série “Minha História, Meu Patrimônio”.

Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/an_especiais_patrimonio/torre/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



4. Grupo de Capoeira Quilombo Arte. 2011.

Fonte: Quilombo Arte.

Disponível em: <<https://quilomboartecapoeira.wordpress.com/tag/joinville/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



5. Rua das Palmeiras. SD.

Fonte: Prefeitura de Joinville.

Disponível em: <<https://www.joinville.sc.gov.br/noticias/museus-sao-atrativos-para-conhecer-mais-sobre-joinville/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



6. A Escola do Teatro Bolshoi no Brasil. 2015.

Fonte: Fotos Públicas. André Borges, Agência Brasília.

Disponível em:

<<https://fotospublicas.com/a-escola-do-teatro-bolshoi-no-brasil-dancou-o-classico-bale-don-quixote-em-brasilia/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



7. Praça da Bandeira. SD.

Fonte: Imagens Antigas de Joinville.

Disponível em: <<https://www.facebook.com/Imagens-Antigas-de-Joinville-335476746536097/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



8. Olubajé no axé ya milode. Centro de candomblé e umbanda Casa Vó Joaquina. 2017.

Fonte: Casa da Vó Joaquina – Associação.

Disponível em: <<https://www.facebook.com/Casa-da-V%C3%B3-Joaquina-Associac%C3%A7%C3%A3o-1437787116452803/>>.

Contextualizando a proposta

Professor,

Este quadro de categorização objetiva aguçar o olhar dos estudantes sobre os bens culturais do município a partir do conceito de patrimônio cultural.

Por este motivo, é solicitado que os alunos retomem o texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural e busquem refletir sobre a categorização de bens culturais que formam o seu entorno e que, eventualmente, se relacionam com as vivências e experiências deles.



CATEGORIZANDO BENS CULTURAIS

Nº de ordem do bem cultural	Você conhece esse bem cultural?		Como podemos classificar esse bem cultural?				Qual é o alcance da importância deste bem cultural?		
	Sim	Não	Tangível	Intangível	Consagrado	Não consagrado	Local	Estadual	Nacional
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									

Orientações Metodológicas

Professor, estimule os estudantes a retomarem o estudo do texto didático e as suas anotações, reforçando que este movimento é importante e que fará parte das atividades ao longo deste projeto.

Em relação ao preenchimento do quadro de categorização, peça que os estudantes reflitam sobre a relação entre os conceitos estudados e estes bens culturais. Esta atividade foi pensada como parte da integração dos conhecimentos prévios dos estudantes ao conceito de patrimônio e, embora não proponha uma pesquisa sobre os bens listados, destaca, através da experimentação, a necessidade de que a análise se realize a partir do diálogo entre os conceitos e a pesquisa.

Contextualizando a proposta

Professor,

A segunda parte do quadro de categorização propõe que os estudantes observem e descrevam as características dos bens culturais apresentados, exercitando o olhar para aspectos que muitas vezes passam despercebidos no cotidiano.

CATEGORIZANDO BENS CULTURAIS	
	
Nº de ordem do bem cultural	Observe atentamente o bem cultural apresentado na imagem e descreva as características que mais lhe chamaram a atenção:
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	

Orientações Metodológicas

Professor, estimule os estudantes a exercitarem o olhar e a descrição do objeto de análise. Como sugestão, proponha que eles descrevam as características deste bem cultural para uma pessoa ausente e que não conhece, mas se interessa profundamente o pelo município.

[illegible]

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Contextualizando a proposta

Professor,

A atividade 04 consiste no fechamento deste **Eixo I** e objetiva auxiliar os estudantes na organização dos estudos e conceitos com a elaboração de um mapa conceitual a partir do texto didático.

Além de consistirem em um processo mental importante à reelaboração dos conceitos prévios em conceitos científicos, o mapa conceitual é uma fonte de análise e verificação dos objetivos de ensino e aprendizagem do Eixo I.

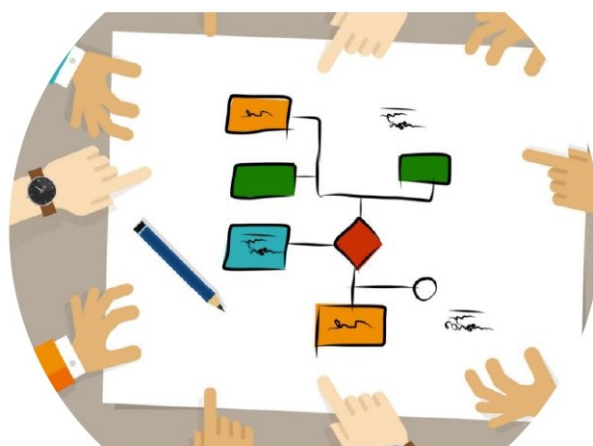
Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“O que é Patrimônio cultural?

Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”

ATIVIDADE 04: Mapa Conceitual

Você pode visualizar um vídeo explicativo sobre mapas conceituais no seu smartphone usando o QR Code:



A nossa segunda atividade nos estudos sobre o conceito de patrimônio cultural consiste na elaboração de um mapa conceitual, que é uma ferramenta de estudo para representação gráfica e organização do conhecimento através da estruturação e interligação de ideias-chave visando facilitar a compreensão do tema em estudo.

Nosso tema gerador é “Patrimônio Cultural”. Partindo da leitura do texto, das nossas discussões e das atividades realizadas até aqui, você deve elaborar um mapa conceitual sobre o conceito de patrimônio cultural e utilizar a próxima página para registrar sua versão finalizada.

33 | P á g i n a

Orientações Metodológicas

Professor, apresente o mapa conceitual como ferramenta que possibilita organizar visualmente as informações importantes através das relações de significação que formam o conceito de patrimônio cultural. Como sugestão, é apresentado o *link* de um vídeo no YouTube que auxilia no processo de elaboração dos mapas conceituais.

Como fechamento das atividades deste eixo, você pode realizar com os estudantes um momento de socialização do mapa conceitual e das percepções sobre as atividades desenvolvidas até aqui.

Utilize esse espaço para elaborar o seu mapa conceitual.

Orientações Metodológicas

Professor, destaque com os estudantes a importância de registrar essas ideias no diário, pois isso propicia um espaço de registro e retomada da trajetória de pesquisa dos estudantes.

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

CHAGAS, Mário. Educação, museu e patrimônio: tensão, devoração e adjetivação. **Dossiê Educação Patrimonial**, n. 3, Iphan, p. 1-7, jan./fev. 2006.

CHAGAS, Mário. Breves sugestões para a antropofagia do autor. In: RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A Danação do Objeto: o museu no ensino de história**. Chapecó: Argos, 2004. p. 7-11.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. 3º ed. São Paulo: Estação liberdade; UNESP, 2006.

FIGUEIRA, Cristina Aparecida Reis; GIOIA, Lílian de Cássia Miranda. **Educação Patrimonial no Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental: conceitos e práticas**. São Paulo: Edições SM, 2012.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **MOUSEION**, Canoas, nº 19, p. 13-26, dez., 2014. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Mouseion/article/view/1874/1232>>. Acesso em 10 dez. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes antropológicos** Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 15-36, jun. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-71832005000100002&script=sci_arttext>. Acesso em 10 dez. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O Patrimônio como Categoria de Pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs). **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 26-33.

PEREIRA, Júnia Sales; ORIÁ, José Ricardo. Desafios teórico-metodológicos da relação Educação e Patrimônio. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, SP, v. 20, n. 1, p. 161-171, nov. 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

VIGOTSKI, Lev S. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

EIXO II

Patrimônios da Cidade



Museu Nacional de Imigração e Colonização

O Eixo II foi pensado como uma forma de contextualização da escola a partir de sua relação com a história local e suas imbricações com o contexto histórico do estado e do país e com o conjunto de bens culturais que formam o seu entorno e compõem as referências urbanas do município.

Neste sentido, este eixo desempenha a função de traçar uma aproximação dos estudantes com a escola como objeto de estudo. Além de considerar a relevância do entorno do estudante para a construção de uma aprendizagem significativa, este eixo assume a perspectiva da história local “como uma janela para o mundo” (SAMUEL, 1990, p. 229), possibilitando que o estudante se sinta sujeito histórico ao compreender que a história não está afastada da vida cotidiana, das pessoas e das culturas com as quais ele interage.

Além de seu potencial como elemento de construção de um ensino significativo, este processo favorece o autoconhecimento e a alteridade, pois os alunos reconhecem a si mesmos, as suas vivências e experiências ao se debruçarem sobre personagens comuns que, situados no mesmo espaço e em diferentes tempos, trilharam caminhos e constituíram vivências e experiências semelhantes as suas.

O movimento de olhar para a escola como patrimônio implica na busca de sua historicidade e de seu reconhecimento como parte de um contexto. Na perspectiva da história local, a instituição escolar entrecruza as trajetórias históricas de diversos sujeitos cujas experiências e vivências perpassam o processo de formação do município e estabelecem uma rede de significações. Deste prisma, a cidade deixa de ser um espaço estranho, mero suporte à existência, e adquire o sentido de um mundo que, a partir do desafio que nos provoca, implica em sua leitura como texto e contexto a ser desvendado a partir dos indícios sobre as camadas de ações e significações humanas que o compõem.

A metodologia proposta neste eixo mobiliza três estratégias:

1. o estudo do texto didático elaborado pelo professor para discutir a escola a partir de sua relação com a história local e suas imbricações com o contexto histórico do estado e do país;
2. a chuva de ideias como forma de trabalhar com os conhecimentos prévios dos estudantes sobre os bens culturais da cidade; e,
3. a elaboração de um roteiro a partir dos bens culturais apontados pelos estudantes para realizar e socializar um percurso pela cidade.

Contextualizando a proposta

Professor,

O **Eixo II** é iniciado com o estudo de um texto didático que discute as narrativas que visam moldar as leituras discursivas sobre a formação da cidade, procurando abordar um recorte sobre a formação da Colônia Dona Francisca e a vinda de imigrantes, dentre os quais, as famílias dos pais do professor Germano Timm, personagem que dá nome à escola.

O texto apresenta essas informações entrecruzadas pela trajetória da educação municipal e estadual no final do Império e durante a Primeira República.

Este texto foi construído como estratégia didática visando aproximar o objeto de análise e inserir os estudantes nas discussões sobre o processo de construção da escolarização pública do município e da criação do Grupo Escolar Professor Germano Timm.

Neste prisma, a abordagem propõe uma aproximação dos estudantes com a escola como objeto de estudo.

EIXO II: Patrimônios da Cidade

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Em nossa cidade, o que você considera Patrimônio?”

ATIVIDADE 05: Contextualizando a escola



Os nossos estudos nesse eixo do projeto objetivam relacionar a escola com o seu entorno e com a história da cidade, nos auxiliando a formar um contexto. Assim como o público da nossa escola, a população da cidade de Joinville também é formada por muitos imigrantes, você sabia disso?

Para auxiliar nosso trabalho de contextualização, a nossa atividade de hoje consiste no estudo do texto didático “**Escola Germano Timm: Uma parte da História de Joinville**”. Este texto foi elaborado para você, com o objetivo de te auxiliar ao longo de todo o projeto. Além disso, este texto servirá de base para as próximas atividades.

35 | Página

Orientações Metodológicas

Professor, inicie uma conversa com os estudantes sobre seu conhecimento prévio a respeito da história do município, destacando seus apontamentos para introduzir a leitura e estudo do texto didático.

Após a leitura, realize uma discussão sobre o texto com os estudantes, solicitando que apontem as características do texto que mais lhes chamou a atenção e que comentem sobre os aspectos que dialogam com a sua trajetória pessoal e familiar.



ESTUDANDO O TEXTO DIDÁTICO

Escola Germano Timm: Uma parte da História de Joinville

Você conhece a história da cidade de Joinville? Entre os “títulos” da nossa cidade, você já deve ter ouvido expressões como “cidade das flores” e “cidade das bicicletas”. Você já ouviu também a expressão “cidade dos príncipes”?

Esses títulos apresentam uma narrativa sobre a cidade: em algum momento, as pessoas que viviam nesse tempo (que enquanto espaço/tempo em que viviam, era o seu tempo presente), olharam para o passado procurando construir significados para o presente. Esta é uma característica da memória, pois é sempre partindo do presente que recorremos a ela ao olhar para um passado que sabemos já não existir. Neste “voltar” ao passado, carregamos o nosso olhar, os nossos valores e as nossas necessidades do tempo presente. Assim, quando retornamos ao presente, não é o passado que trazemos conosco, mas uma forma de reinterpretá-lo a partir do presente.

Este processo que envolve a memória pode ser realizado pelo indivíduo, a partir de suas próprias memórias, e também por grupos de indivíduos que partilham experiências. Assim, podemos nos lembrar de fatos que ocorreram em diferentes lugares e tempos e que se relacionam, de alguma forma, com o grupo ao qual pertencemos ou nos identificamos. Chamamos esta segunda forma de memória coletiva, pois é compartilhada e ressignificada tanto pelo grupo quanto pelo indivíduo. Assim, a forma como acessamos as memórias sempre é carregada de intencionalidades, de valores e de significados que construímos e/ou partilhamos no tempo presente.

Este processo pode ser verificado na construção dos “títulos” de Joinville: a celebração do Centenário da cidade (1951) ocorreu no período imediatamente posterior à Campanha de Nacionalização implementado pelo governo Vargas a partir de 1938, que representou diversos traumas à população imigrante, sobretudo à alemã. Após o final da Segunda Guerra Mundial, foi criada, em 1946, a Sociedade Amigos de Joinville, composta por membros de uma elite política, econômica e cultural da cidade e que tinha como propósito preparar os festejos do Centenário. Conforme aponta a professora e historiadora Janine Gomes da Silva (2008), a celebração do Centenário é pensado como um **tempo de lembrar** a colonização e a formação da cidade, os pioneiros e o trabalho, e é também um **tempo de esquecer** das cicatrizes causada pela Campanha de Nacionalização. Além dessa seleção sobre a memória, as celebrações também objetivam o futuro: esquecer (ou

não falar sobre) as diferenças, substituindo-as pelo discurso do esforço e do mérito pelo trabalho e unindo a todos no esforço pelo progresso da cidade.

Partindo deste presente, a celebração do Centenário promoveu um discurso de resignificação da memória, exaltando as virtudes do imigrante alemão como herói pioneiro e deixando de lembrar dos outros grupos que também participaram da trajetória de formação da cidade. Visando conciliar o discurso de exaltação do “pioneiro alemão” com o patriotismo e o sentimento de pertencimento ao Brasil, a celebração do Centenário usou a figura do casamento entre a Princesa Dona Francisca e o Príncipe de Joinville como base para o mito fundador que liga o pioneirismo alemão à origem nobre e brasileira da cidade.

Em processo semelhante, o título de “cidade das flores” foi construído visando um embelezamento da cidade que, além dos jardins e flores, envolvia também a pintura de residências, melhoramento de calçadas e ruas centrais, visando apresentar um aspecto limpo e agradável – entendido como sinônimo de progresso – ao olhar dos visitantes, turistas e autoridades que participariam das celebrações. O título de cidade das bicicletas era anterior ao centenário, mas foi amplamente divulgado em associação à imagem de Joinville como uma cidade industrial. Este conjunto de títulos consiste, assim, em uma forma de representar a cidade e influenciar na construção uma memória coletiva.

Estes processos têm consequência também sobre a trajetória do Museu Nacional de Imigração e Colonização – MNIC, ou Museu Nacional, como geralmente o chamamos. A sua edificação foi o primeiro bem cultural tombado na cidade, em 1939 - ainda na Era Vargas. Sua criação como museu ocorreu por Lei Federal em 1957 (assinada pelo então Presidente da República, Juscelino Kubitschek), que incumbiu o Museu de registrar toda a imigração do sul do país. Contudo, o museu foi aberto ao público em 1961 promovendo o mesmo discurso do Centenário: buscou resignificar a memória exaltando o imigrante como herói pioneiro e categorizou diferentes grupos étnicos como alemães. Através da seleção e organização da sua exposição, o museu buscou construir e fortalecer sua imagem como “Palácio dos Príncipes” – o que é uma inverdade. Somente a partir de 2009, o trabalho desenvolvido pelo setor educativo visou repensar o museu e seu conteúdo simbólico, dialogando com os grupos que não foram contemplados no discurso narrativo e, que por isso, não se enxergavam naquele espaço. Isto nos faz refletir sobre as disputas e tensões que envolvem a memória, a narrativa histórica e os bens culturais.

O título de “cidade dos príncipes”, remonta à formação da cidade de Joinville durante o Brasil Império, quando a “Colônia Dona Francisca” foi criada a partir do dote do casamento real entre a Princesa do Império Brasileiro, Dona Francisca Carolina de Bragança, e o

Príncipe da França, François D'Orléans, o Príncipe de Joinville. Embora a cidade tenha se originado do dote do casamento entre os príncipes, eles nunca vieram ou pretenderam vir a Joinville.



**Dona Francisca Carolina,
Princesa do Brasil**



**François d'Orléans,
Príncipe de Joinville**

A Princesa Francisca Carolina nasceu no Palácio de São Cristóvão, na Quinta da Boa Vista, Rio de Janeiro, em 1824, e era filha do Imperador Dom Pedro I e da Imperatriz Maria Leopoldina. O Príncipe de Joinville era o terceiro filho do Rei Luís Filipe I da França (o “*Roy Citoyen*”, rei cidadão, ou “Rei Burguês”), que assumiu o trono francês após a Revolução de 1830.

O Príncipe de Joinville foi educado para o serviço naval e visitou o Brasil em três ocasiões: em 1837; em 1840, enquanto comandava o navio responsável por conduzir os restos mortais de Napoleão Bonaparte da Ilha de Santa Helena, no meio do Oceano Atlântico, até a França; e em 1843, quando se casou com a Princesa Dona Francisca.

Conforme estabelecido em lei imperial, o casamento da princesa resultou no pagamento de um dote. Como os príncipes não estabeleceram residência no Brasil, o dote foi convertido a um valor em dinheiro e um complemento com terras devolutas na então Província de Santa Catarina. Em 1844, o Príncipe de Joinville envia Louis François Léonce Aubé para avaliar as terras no norte catarinense e tomar posse do dote matrimonial em seu

nome. Feita a escolha da área do dote, em 1845 o Capitão de Engenheiros Gerônimo Francisco Coelho foi designado para fazer a medição do dote dos príncipes.

Nos trabalhos de medição, são mencionados vários luso-brasileiros que possuíam sesmarias na região, como o Coronel Vieira, que se instalara em 1826 “com grande fazenda e muitos escravos no ‘Porto do Bucarein’ e Itaum” (FICKER, 2008, p. 38). Havia, ainda, outras sesmarias nas regiões do Morro do Boa Vista, do Iririú e do Cubatão, nas proximidades do atual aeroporto. Além disso, há relatos de vários conflitos envolvendo os indígenas que habitavam a região antes da fundação da cidade, na região das atuais Rua do Príncipe e 9 de Março. Ou seja, a nossa região já era habitada muito antes da chegada dos “pioneiros” que fundaram a Colônia Dona Francisca em 1851.

A medição foi finalizada em março de 1846, totalizando as 25 léguas quadradas do dote matrimonial, sendo elaborado o mapa de medição e demarcação das terras dotais em Santa Catarina (reproduzido na próxima página). Essas terras, contudo, não foram imediatamente utilizadas pelos príncipes, que nunca retornaram ao Brasil depois de seu casamento, mas constituíram um patrimônio transferido ao domínio particular da Princesa Dona Francisca Carolina.

François D’Orléans seguiu sua carreira naval, alcançando o título de vice-almirante após comandar as operações contra a costa de Marrocos, em 1844, durante a conquista da Argélia. Mas a “Primavera dos Povos”, a Revolução de 1848 na França, forçou o Rei Luís Filipe I a abdicar ao trono francês, fazendo com que a família real buscasse exílio na Inglaterra. As condições econômicas fizeram com que o Príncipe de Joinville negociasse as terras dotais com o Senador Christian Mathias Schroeder, que criou a “Sociedade Colonizadora de 1849 em Hamburgo” com o propósito de estabelecer uma colônia na região. Esse projeto vinha de encontro aos interesses do governo imperial brasileiro, que buscava aliar o aumento na oferta de mão de obra livre com o branqueamento da população através da imigração de europeus.

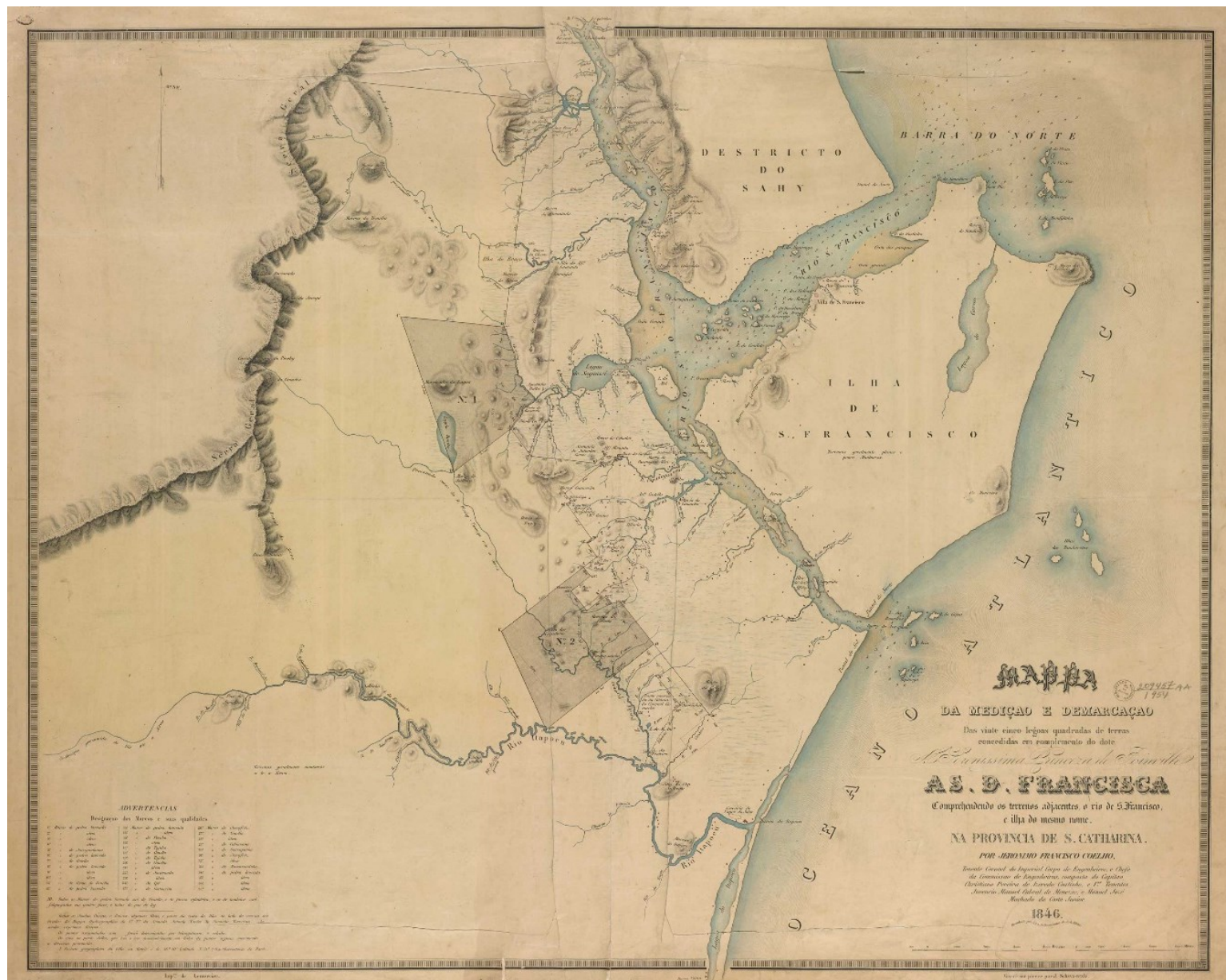
Se preferir, você pode visualizar este documento no seu smartphone usando o QR Code:



Sca

Ou digite o link no navegador:

bit.ly/DFran

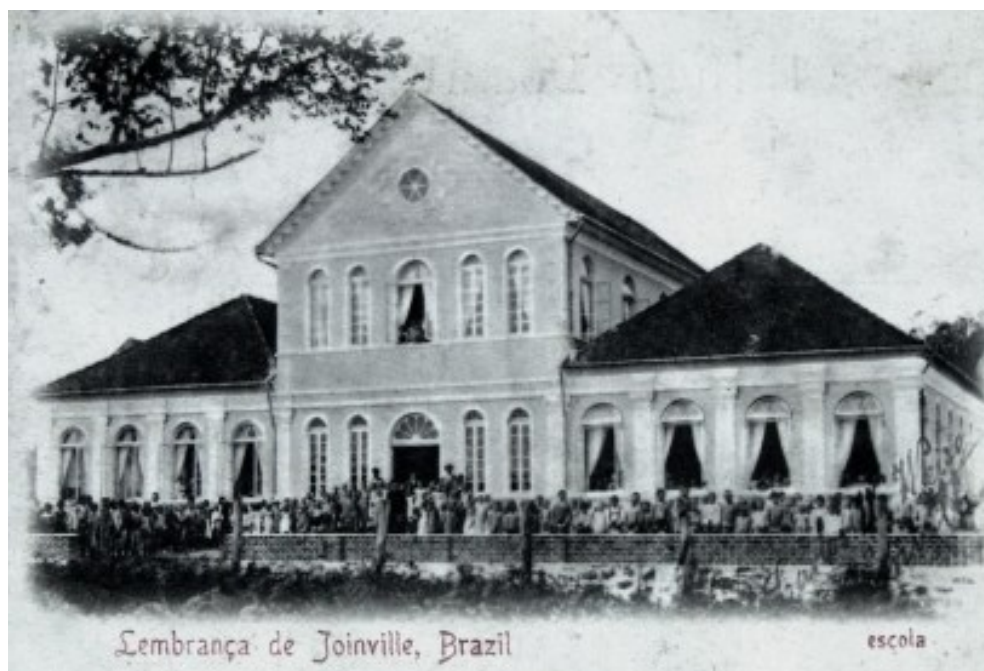


Criada oficialmente em 9 de março de 1851, a Colônia Dona Francisca recebeu (e a cidade de Joinville continua recebendo) um fluxo constante de novos imigrantes. Entre esses imigrantes, os pais de Germano Timm, Frederico João Timm e Dorotéia Fölsch, descendiam de imigrantes que se fixaram na Colônia Dona Francisca em 1856, vindos da região que viria a ser a Alemanha após sua unificação em 1871. De acordo com a lista de imigrantes, neste ano partiu de Hamburgo o navio Hamburg, em 20 de outubro, chegando na colônia em 16 de dezembro, e na lista de embarque e desembarque constam as Famílias Timm e Fölsch.

GERMANO TIMM

O Jornal *A Notícia* de 09 de agosto de 1972 dedicou uma página para apresentar a biografia do Professor Germano Timm em razão do centenário de seu nascimento. Na forma como o texto destaca algumas informações e apresenta o indivíduo Germano Timm, podemos notar a permanência dos elementos utilizados na comemoração do Centenário de Joinville, entre eles, a exaltação ao pioneirismo alemão, o esforço pelo trabalho e o patriotismo.

O jornal informa que Germano Timm nasceu em Joinville e que, assim como muitos imigrantes, foi alfabetizado em língua alemã por sua mãe, em casa. Mais tarde, frequentou a Escola do Padre Carlos Boegershausen, onde era ministrado o ensino em língua portuguesa. A escola era inicialmente mantida por iniciativa particular e não tinha uma sede própria, mudando constantemente de lugar e com aulas ministradas até mesmo em residências de moradores até 1880, quando a direção da Colônia Dona Francisca, contando com a ajuda da comunidade, lançou a pedra fundamental da primeira escola pública de Joinville, a “Escola do Padre” (COSTA, 2005, p. 31). O edifício, composto por duas alas ligadas por uma casa de sobrado, foi desenhado por Frederico Bruestlein, diretor da Colônia (FICKER, 2008, p. 281-282).



Escola Pública Padre Carlos, no início do século XX.
Fonte: Jornal Notícias do Dia, 20/06/2016.

Após concluir seus estudos, Germano Timm exerceu o ofício de sapateiro até 1895, quando foi contratado pelo Padre Carlos para lecionar em sua escola. O Jornal A Notícia explica que Germano Timm lecionava para o “primeiro ano primário” e que sua especialidade consistia em um processo de alfabetização em língua portuguesa que conduzia ao domínio da leitura e escrita em um prazo de quatro a cinco meses.

Com a aposentadoria do Padre Carlos Boegershausen em maio de 1906 seguida por seu falecimento ao final do ano, a Escola do Padre ficou a cargo da administração municipal, passando por uma reforma visando adequá-la às aspirações da República, proclamada em 1889. O governo municipal, em conjunto com o governo estadual, buscou um educador de São Paulo para conduzir essa reforma da instrução pública, pois aquele estado era considerado um exemplo para a República com as reformas educacionais implantadas em 1883, especialmente com a criação dos grupos escolares cuja imagem era associada ao progresso econômico e à modernidade. Assim, o professor Orestes Guimarães foi contratado (1907 a 1909) para dirigir a antiga Escola do Padre, rebatizada como Colégio Municipal de Joinville.

Em 1910, após sua passagem por Joinville, Orestes Guimarães foi contratado pelo governador Vidal Ramos como Inspetor Geral da Instrução Pública, sendo responsável pela criação – a partir dos moldes paulistas – dos grupos escolares em Santa Catarina. A reforma da educação pública conduzida por Orestes Guimarães “é tida como a mais importante reforma do ensino deste estado, considerando-se aquelas empreendidas ao

longo do século” (GASPAR da SILVA, 2006, p. 182). Em 1911, o Colégio Municipal de Joinville passa por novas reformas de adaptação e é reinaugurado em 15 de novembro como Grupo Escolar Conselheiro Mafra, sendo o primeiro Grupo Escolar de Santa Catarina e a primeira escola pública estadual de Joinville. De 1912 a 1913 foram inaugurados outros seis grupos escolares em Santa Catarina.

Os grupos escolares seguiam uma rígida ordem disciplinar, com o intuito de criar um modelo de cidadão para a República pautado pela ordem e pelo asseio. Sua arquitetura era formada por duas alas ou secções: a secção masculina e a secção feminina. As classes de meninas deveriam ser regidas apenas por professoras e o recreio deveria ocorrer separado para cada secção.

A educação escolar visava, ainda, assimilar os descendentes de imigrantes e alfabetizá-los na língua nacional, aproveitando para inculcar os ideais e valores republicanos. A disciplina era um desses valores, incentivada através de premiações e de punições. As notas de atividades e de comportamento eram disponibilizadas em um quadro negro no fundo da sala, dando publicidade ao desempenho de todos. Os estudantes com bom desempenho tinham seu nome registrado no Livro de Honra, enquanto os indisciplinados eram privados do recreio e ficavam em um canto do pátio, a

PORTARIA. Determinando que se chame a atenção do Director do grupo escolar Conselheiro Mafra para as disposições dos arts. 122, 123, 124 e 286, do Regimento dos grupos, bem como resolvendo mandar elogiar os professores do mesmo grupo Germano Timm, Noemia M. da Luz e Eugenia Strauch, pelo real aproveitamento revelado pelos alumnos de suas classes e suspender por 8 dias a professora Wanda Briers, pelo mau resultado verificado na sua classe, tudo em vista da inspecção feita, pelo Inspector Altino Flores.

Jornal *O dia*. Florianópolis, 03/08/1917, p. 2.

vista de todos. Até mesmo os professores recebiam o registro de elogio e seu nome seria registrado no Livro de Honra da Diretoria da Instrução, quando suas turmas apresentavam bom desempenho, ou recebiam suspensão, quando o desempenho ficava aquém do esperado.

Partindo da nossa experiência com o funcionamento das escolas, pode até parecer estranho, mas foi com a implantação dos grupos escolares que a divisão das salas de aula por ano/série e faixa etária e com um professor para cada etapa se tornou o padrão da educação escolar. O modelo até então adotado consistia em salas multisseriadas (a exemplo do que ainda ocorre em algumas áreas rurais), ou seja, com estudantes de várias séries estudando juntos, na mesma sala de aula, onde os alunos mais “avançados” auxiliavam como monitores dos demais.

Germano Timm atuou como professor do Grupo Escolar Conselheiro Mafra até 1920, quando assumiu a função de diretor escolar, permanecendo no cargo até a sua aposentadoria, em janeiro de 1928. Em 26 de agosto de 1934, o Governo do Estado de Santa Catarina realizou a cerimônia de lançamento da pedra fundamental do Grupo

Escolar Professor Germano Timm, que foi inaugurado em 30 de maio de 1935, sendo o segundo grupo escolar e, conseqüentemente, a segunda escola pública da rede estadual de Joinville. Podemos inferir que a homenagem a Germano Timm com a nomeação do grupo escolar se deva a sua trajetória como educador, especialmente por se tratar de um descendente de imigrantes que atuava na alfabetização em língua nacional de outros descendentes de imigrantes.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003

COSTA, Iara Andrade (Coord.). **Tempos de educar**: os caminhos da história do ensino na rede municipal de Joinville/SC – 1851/2000. Joinville: Univille, 2005.

FERRARI, Cibele Dalina Piva; CARMINATI, Celso João. Patrimônio escolar e representações sociais: o centenário do Grupo Escolar Conselheiro Mafra em Joinville (SC). **Revista Confluências Culturais**, Joinville, v. 6, n. 2, p. 88-99, set. 2017.

FICKER, Carlos. **História de Joinville**. Subsídios para a Crônica da Colônia Dona Francisca. Joinville: Letradágua, 2008.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia . Vitruvianas da República: Os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). In: VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação, 2006, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia - MG: EDUFU: Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação, 2006. p. 179-190.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2ª Ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

MACHADO, Elaine C. Entre inquietações e provocações: Desafios da Educação Patrimonial no Museu Nacional de Imigração e Colonização – MNIC. In: MACHADO, Elaine C. (org.). **Além do que se vê**: um Museu para a cidade? Museu Nacional de Imigração e Colonização. Curitiba: Lisegriff Gráfica e Editora, 2013. p. 100-125.

SILVA, Janine Gomes da. **Tempo de lembrar, tempo de esquecer... As vibrações do Centenário e o período de Nacionalização**: histórias e memórias sobre a cidade de Joinville. Joinville: Univille, 2008.

Fontes

Fundação Cultural de Joinville. Arquivo Histórico de Joinville. Listagem Informatizada dos Imigrantes: 1851 – 1891, 1897 – 1902. Disponível em:
<<https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/Listas-de-imigrantes-de-Joinville-de-1851-a-1891-e-de-1897-a-1902.pdf>>.

Jornal *A Notícia*, Joinville-SC, 09 de agosto de 1972, p. 5. Professor Germano Timm. Escola Básica “Prof. Germano Timm”: Homenagem de Joinville ao Grande Mestre. Arquivo Histórico de Joinville (Caixa E-5, Pasta 003, Pte. 002, Doc. 10).

Jornal *O Dia*, Florianópolis-SC, 03 de agosto de 1917, p. 2. Expediente do sr. Dr. Secretário Geral dos Negócios do Estado. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1917, Edição 08711.

Jornal *República*, Florianópolis-SC, 30 de agosto de 1934, p. 1. Grupo Escolar Professor Germano Timm. Hemeroteca Digital Catarinense. 1934, Edição 137.

Mapa de medição e demarcação das vinte e cinco léguas de terras concedidas em complemento do dote a Sereníssima Princesa de Joinville, a Sa. D. Francisca, compreendendo os terrenos adjacentes, o rio de S. Francisco e ilha do mesmo nome na província de Santa Catarina, por Jeronimo José Coelho. 1946. Fonte: Biblioteca Digital Luso Brasileira. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_cartografia/cart209457/cart209457.html>. Acesso em 12 mai. 2018.

Orientações Metodológicas

Professor, este texto é uma sugestão para abordar a relação da trajetória histórica do município e da escola, destacando as disputas que envolvem a construção da memória coletiva e de narrativas históricas. Além disso, o texto procura mobilizar os estudantes a refletirem na maneira como a trajetória dos sujeitos se entrecruza na formação dos significados histórico-culturais que compõe a nossa sociedade e que fazem parte das nossas referências.

Neste sentido, o texto didático é uma parte importante das atividades do projeto, pois possibilita que os estudantes reflitam sobre vivências e experiências que, embora façam parte de outro contexto, se aproximam em muitos aspectos das suas realidades no tempo presente. É importante destacar esses elementos no texto para realizar a discussão com os estudantes.

Este momento foi inicialmente pensado como parte de um roteiro que contaria com uma visita ao Museu Nacional de Imigração e Colonização de Joinville – que não foi possível devido ao seu fechamento temporário para o processo de restauro. Contudo, as atividades deste eixo se mostraram bastante flexíveis, de tal forma que você poderá facilmente adaptá-las à sua realidade e às necessidades da sua proposta.

A característica mais importante da proposta deste **Eixo II** são a historicidade e a contextualização da escola como objeto de estudo.



This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Contextualizando a proposta

Professor,

A atividade 06 utiliza o problema apresentado no Eixo II, “em nossa cidade, o que você considera patrimônio?”, como tema mobilizador para refletir sobre o conjunto de bens culturais que formam o entorno da escola e compõem as referências urbanas do município.

Assemelhando-se à chuva de ideias do **Eixo I**, esta atividade objetiva realizar um levantamento dos bens culturais conhecidos pelos estudantes. Espera-se que seus apontamentos sejam conceitualmente mais assertivos em razão do conjunto de atividades realizadas.

EIXO II: Patrimônios da Cidade

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Em nossa cidade, o que você considera Patrimônio?”

ATIVIDADE 06: Chuva de Ideias



Para lembrar: a chuva de ideias consiste em um processo mental onde listamos ideias, palavras e/ou conceitos relacionados a um tema gerador. Nesta atividade, não há resposta certa ou errada, pois nosso objetivo é identificar e traçar conexões entre a nossa realidade e o tema que vamos estudar e pesquisar.

Nosso tema gerador é “**Bem Cultural**”. Agora que já conhece essa expressão, você deve pensar nos bens culturais que você conhece e/ou utiliza e que se situam nas proximidades da escola e/ou no seu trajeto casa/escola.

Utilize a próxima página para registrar sua chuva de ideias e compartilhe algumas delas no quadro branco.

47 | Página

Orientações Metodológicas

Professor, retome com os estudantes o significado da chuva de ideias e o conceito de bens culturais. Procure refletir com os estudantes sobre os bens culturais localizados na área central e que formam um conjunto de referências urbanas.

Provoque os estudantes a pensarem, a partir do seu trajeto e do entorno da escola, nos bens culturais do município que eles conhecem ou interagem. Escreva o problema de pesquisa no quadro e peça que os estudantes registrem as suas ideias prévias no diário e, se possível, disponibilize o quadro para que os estudantes socializem essas ideias.

Faça suas anotações ao redor da nuvem, ligando-as com setas e formando uma chuva de ideias.



Orientações Metodológicas

Professor, destaque com os estudantes a importância de registrar essas ideias no diário, pois isso propicia um espaço de registro e retomada da trajetória de pesquisa dos estudantes.

EIXO II: Patrimônios da Cidade

Contextualizando a proposta

Professor,

A atividade 07 foi pensada como continuação da atividade anterior e propõe que os estudantes elaborem um roteiro de visita onde o objeto de estudo é o próprio percurso pela cidade.

Na proposta inicial, este percurso partiria da escola e, contemplando os bens culturais listados pelos estudantes, seguiria o trajeto até o Museu Nacional de Imigração e colonização.

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Em nossa cidade, o que você considera Patrimônio?”

ATIVIDADE 07: Traçando um Percurso pela Cidade



Nesta atividade vamos marcar no mapa os bens culturais da área central da cidade e, partindo da escola, traçar um roteiro de visita. Assim, é importante que você procure pensar nos bens culturais que integram a região central e que formam o entorno da escola e/ou situam-se no seu trajeto casa/escola.

Você deve registrar os bens culturais no mapa, anotando seu nome e a localização aproximada. Tente pensar em lugares possíveis de se visitar caminhando.

Você deve apresentar seu roteiro, destacando as principais características dos bens culturais que escolheu

49 | P á g i n a

Orientações Metodológicas

Professor, esta atividade possui variadas possibilidades para ser trabalhada com os estudantes a partir da sua realidade. Considerando a experiência do projeto piloto desenvolvido com os estudantes, foram pensadas três possibilidades:

1. Roteiro partindo da escola para visita ao museu, contemplando a escolha de bens culturais para serem visitados no trajeto. Cada grupo de estudantes fica responsável por apresentar características destes bens ao restante da turma;
2. Na impossibilidade de visitar o museu, o roteiro parte da observação da escola e contempla a visita aos bens escolhidos pelos estudantes, que, além da apresentação durante o trajeto, socializam as percepções no regresso à escola;
3. No caso de imprevistos ou na impossibilidade de efetuar esta aula na cidade, pode-se realizar uma caminhada virtual através da utilização do *Google Earth* como ferramenta pedagógica. Os estudantes podem também, a critério do professor e sob sua orientação, realizar uma pesquisa, fotografar o seu trajeto e apresentar o seu próprio trajeto a partir de slides, vídeos e imagens.

O *Google Earth* é um serviço gratuito disponibilizado através do endereço eletrônico: <<https://earth.google.com/web/>>.



TRAÇANDO O ROTEIRO

Contextualizando a proposta

Professor,

Este mapa é apresentado aos estudantes como uma ferramenta simples para que eles se situem na cidade e elaborem uma localização aproximada dos bens culturais que formam o entorno da escola e/ou que compõe o conjunto de bens culturais da área central do município.



Anotações: _____

[illegible]

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

COSTA, Iara Andrade (org.). **Tempos de Educar: os caminhos da história do ensino na rede municipal de Joinville/SC**. Joinville: Univille, 2005.

DAMAZIO, Rosiane Marli Antonio. **Entre cultura histórica e historiografia: a construção da história local como saber escolar nos anos iniciais do ensino fundamental**. Tese (Doutorado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2017. 254 f. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/296/tese_rosiane_m_a_damazio_15688153288013_296.pdf>. Acesso em 11 jul. 2020.

FERRARI, Cibele Dalina Piva; CARMINATI, Celso João. Patrimônio escolar e representações sociais: o centenário do Grupo Escolar Conselheiro Mafrá em Joinville (SC). **Rev. Com. Cul.**, Joinville, v. 6, n. 2, p. 88-99, set. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.univille.br/index.php/RCCult/article/view/323/388>>. Acesso em 30 out. 2017.

FICKER, Carlos. **História de Joinville: Crônica da Colônia Dona Francisca**. Joinville: Letrad'água, 2008.

KALB, Christiane Heloisa. O patrimônio histórico-cultural na área central de Joinville sob influência da urbanização contemporânea. **Anais do II Seminário Internacional História do Tempo Presente**. UDESC, Florianópolis. 13 a 15 out, 2014. Disponível em: <<http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/tempopresente/paper/viewFile/47/6>>. Acesso em 06 out. 2017.

MACHADO, Elaine C. (org.). **Além do que se vê: um Museu para a cidade? Museu Nacional de Imigração e Colonização**. Curitiba: Lisegráff Gráfica e Editora, 2013. p. 100-125.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Territórios Educativos para Educação Integral**. Brasília: MEC/SEB, 2011. Série Mais Educação.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. **Rev. Bras. de His.**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219-243, set./89 – fev./90. Disponível em: <https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3887>. Acesso em 11 jul. 2020.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SILVA, Janine Gomes da. **Tempo de lembrar, tempo de esquecer... As vibrações do Centenário e o período de Nacionalização: histórias e memórias sobre a cidade de Joinville**. Joinville: Univille, 2008.

EIXO III

A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO



Grupo Escolar Professor Germano Timm

O **Eixo III** é proposto como um momento para utilizar a análise de fontes históricas na sala de aula com o objetivo de pensar a escola como objeto de estudo e problematizar sua categorização como patrimônio a partir da análise destas fontes, subsidiando, ainda, a elaboração de narrativas históricas pelos estudantes no Eixo IV.

As concepções de fonte como vestígio também devem ser repensadas no seu uso em sala de aula, pois são indissociáveis do método que é próprio também ao ensino de História. O contato com as fontes históricas possibilita que os estudantes se familiarizem com as formas de representar o presente e o passado e, neste processo mediado pelo professor, a relação com o conhecimento torna-se interativa e prazerosa, favorecendo a construção do pensar historicamente e da apropriação da história vivida em sua dimensão humana

Visando a atividade de análise, foi selecionado um conjunto de dez fontes históricas de modo a compor um eixo narrativo sobre a criação da escola, sua relação com a comunidade e seu processo de tombamento e esquecimento. Este conjunto é composto por duas fontes impressas, sendo um recorte de jornal impresso (inauguração da escola) e a transcrição de uma reportagem em formato digital (10 anos de abandono da antiga edificação), cuja análise apoiou-se nas reflexões de Luca (2008); quatro fontes documentais, sendo a notificação de tombamento da escola, o programa de solenidade cívica para recebimento da notificação de tombamento pela comunidade escolar e a reprodução da capa e da primeira página de registros dos dois primeiros livros de matrícula da escola (“secção feminina e masculina”), analisados através dos apontamentos de Bacellar (2008); a transcrição de uma fonte oral (entrevista com o professor José Carlos Eloy Martins), cuja abordagem sobre a História oral como metodologia de pesquisa e de constituição de fontes baseou-se nos apontamentos de Alberti (2008) e nas reflexões de Bosi (2003) a respeito da memória oral; e, um conjunto de três fontes iconográficas, compostas por fotografias do acervo da escola analisado a partir das contribuições de Kossoy (2001) sobre a fonte fotográfica.

Para cada fonte foi elaborada uma ficha de análise que objetiva oferecer elementos para identificação, descrição e contextualização da fonte e da escola, tomada como objeto de estudo.

Estes vestígios estão presentes na cidade, construídos por sua relação cotidiana com a instituição escolar, e, também, na própria escola, cujos documentos, imagens, memórias e materialidades se imbricam na constante reelaboração de significados que faz com o bem cultural tenha importância para os membros de sua comunidade. Buscando assemelhar-se ao ogro que fareja sua preza, os estudantes são mobilizados a pensar nas fontes históricas da/sobre a escola como esses fragmentos que, além de incapazes de materializar um passado que já não existe, só respondem ao que lhes for perguntado e, invariavelmente, a partir dos olhares e problemas do tempo presente.

Contextualizando a proposta

Professor,

Para iniciar o **Eixo III**, utilizo como elemento motivador visando estimular a sensibilidade, a audição e breve discussão da canção “O Exército de um Homem Só”, da banda de rock gaúcha Engenheiros do Hawaii.

A canção foi selecionada por se aproximar das discussões do Historiador Raphael Samuel (1990) sobre a história local e suas fontes históricas.

O Exército de Um Homem Só Engenheiros do Hawaii

Álbum: O Papa É Pop
Data de lançamento: 1990

Não importa se só tocam
O primeiro acorde da canção
A gente escreve o resto em linhas tortas
Nas portas da percepção
Em paredes de banheiro
Nas folhas que o outono leva ao chão
Em livros de história seremos a memória dos dias que virão
Se é que eles virão

Não importa se só tocam
O primeiro verso da canção
A gente escreve o resto sem muita pressa
Com muita precisão
Nos interessa o que não foi impresso
E continua sendo escrito à mão
Escrito à luz de velas
Quase na escuridão
Longe da multidão

[...]



REPRODUZIR

Orientações Metodológicas

Professor, a audição e a discussão sobre as duas primeiras estrofes da canção foram pensadas como a primeira atividade do **Eixo III**, pois apontam, de forma poética e em sintonia com esta proposta metodológica, para atividades próprias do ofício do historiador: o processo de seleção e análise das fontes históricas como vestígios da ação humana a partir do qual se constroem as narrativas históricas.

Conforme assinalou o historiador Marc Bloch em sua **Apologia à História**, o gosto e a curiosidade precedem a vontade de conhecimento e, assim, devemos evitar “de retirar de nossa ciência sua parte de poesia. [...] Seria uma espantosa tolice acreditar que, por exercer sobre a sensibilidade um apelo tão poderoso, ela devesse ser menos capaz de satisfazer também nossa inteligência” (BLOCH, 2001, p. 44).

Como sugestão, procure reproduzir a canção e, em um primeiro momento, peça que os estudantes apenas ouçam e pensem no conjunto de significados e sensações provocadas. Em um segundo momento, peça que os estudantes acompanhem a letra no **Diário do Estudante** e que pensem na relação entre o tema abordado pela canção e o trabalho desenvolvido por eles no projeto.

Contextualizando a proposta

Professor,

Nas etapas anteriores a escola foi apresentada como objeto de estudo em sua relação mais ampla com o contexto do qual faz parte.

No **Eixo III**, a dimensão da escola como objeto de estudo é aprofundada a partir da análise do conjunto de fontes históricas, sendo que a maioria delas é constituída por objetos materiais que são produtos da própria cultura e memória escolar.

A seleção prévia e o processo de análise deste conjunto de fontes é pensado a partir do problema de pesquisa, pois é o olhar do historiador a partir do seu problema que transforma vestígios em fontes históricas.

EIXO III:

A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Como a história da escola se relaciona com a nossa história?”

ATIVIDADE 08: ANALISANDO FONTES HISTÓRICAS

Se preferir, você pode acessar as fontes históricas no seu smartphone usando o QR

Code:



Neste eixo, nosso objetivo é pensar a escola e o espaço escolar como patrimônio, identificando e trabalhando com fontes históricas como forma de compreender os vestígios do passado da comunidade escolar. Por uma questão de organização, as fontes históricas foram levantadas previamente a partir de entrevista oral, pesquisa bibliográfica e documental.

Partindo das fontes selecionadas, nossa atividade consiste em analisá-las procurando responder ao problema de pesquisa deste eixo. À análise das fontes devem-se somar as informações e conhecimentos trabalhados nos outros eixos deste projeto, formando, assim, uma linha de significação que nos possibilite construir uma narrativa histórica sobre a escola e a comunidade escolar.

Nas próximas páginas são apresentadas as fontes históricas – sempre seguidas da ficha de análise. É muito importante que você dedique especial atenção à análise da fonte e ao preenchimento da respectiva ficha de análise, pois essas informações serão vitais para o nosso estudo neste e no próximo eixo do projeto

56 | P á g i n a

Orientações Metodológicas

Professor, antes de iniciar a análise é importante retomar com os estudantes a discussão sobre o próprio trabalho com fontes históricas. Um dos objetivos deste projeto foi, apropriando-me das palavras do educador Paulo Freire (2015a, p. 97), “proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*”. Estas duas expressões se aproximam, em grande medida, dos conceitos de curiosidade ingênua e curiosidade epistemológica de Freire (2015b), os quais não impõem uma ruptura como condição de transformação, mas desafiam o sujeito a reconhecer a ingenuidade e, partindo dela, desenvolver a criticidade como condição para superar este conhecimento no nível da *doxa*.

Neste sentido, é importante aprofundar as noções de fonte histórica como vestígios da ação humana a partir da consciência sobre o seu processo de elaboração, veiculação, seleção e, finalmente, transformação em fonte de análise pelo historiador, que a considera sempre em relação ao seu olhar e aos seus problemas de pesquisa no tempo presente.

As reflexões do historiador Jaques Le Goff (1992) sobre o documento-monumento são essenciais para operar a análise de fontes: a princípio, todo documento é mentira, posto que foi fabricado, mas todos contam – quando interrogados – sobre as necessidades de quem os criou – inclusive e, talvez, principalmente, de quem os falsificou.

Além da necessária crítica documental, o historiador Carlo Ginzburg (1989) oferece uma proposta metodológica para a pesquisa através dos indícios, das pistas e vestígios quase marginais. Esta capacidade de perseguir sinais quase indecifráveis e construir uma narrativa, pontua Ginzburg (1989, p. 152), aproxima a pesquisa da ação do caçador, que “[...] teria sido o primeiro a 'narrar uma história' porque era o único capaz de ler, nas pistas mudas (se não imperceptíveis) deixadas pela presa, uma série coerente de eventos”.

As noções que norteiam o trabalho com as fontes auxiliam na construção da consciência da curiosidade ingênua e de sua superação pelos estudantes. Neste processo, a curiosidade torna-se cada vez menos ingênua e assume uma postura crítica, que impulsiona os indivíduos, conscientes de sua condição de sujeitos históricos, à busca por ser e por saber mais (FREIRE, 2015b). Por este motivo, a atuação do professor e dos estudantes como sujeitos do processo de construção do conhecimento é a chave desta proposta metodológica.

Partindo da contextualização do trabalho com as fontes, é preciso contextualizar as próprias fontes históricas com os estudantes. Faz-se necessário elaborar, além da seleção de fontes para o trabalho pedagógico, a pesquisa sobre a historicidade da fonte, destacando seu processo de construção, sua trajetória de uso, seu acondicionamento e as condições que permitiram transformá-la em fonte histórica a partir do problema de pesquisa.

As especificidades de cada tipologia de fonte também precisam ser consideradas para a análise, pois provocam e respondem a diferentes questionamentos. Por este motivo, as fichas de análise elaboradas para estas atividades foram pensadas para cada conjunto de fonte. Considerando a proposta de tomá-los como sujeitos deste processo, é importante apresentar esta discussão aos estudantes.

Fontes Impressas

Os jornais passaram a ser utilizados como fonte histórica a partir das discussões que permearam a renovação historiográfica ao longo do século XX, especialmente em relação aos novos objetos, problemas e abordagens que se passou a propor. Nesta perspectiva, a trajetória do jornal como fonte transitou de sua pronta suspeição à problematização sistematizada de suas condições de elaboração, seleção e destinação narrativa.

Há de se atentar que a notícia do jornal envolve a escolha daquilo que deve ser publicado, e este fato já suscita questões ao pesquisador. Ademais, cada espaço no jornal é constitutivo de um discurso hierarquizado pela posição em que é apresentado e pelo conjunto de informações e ilustrações que o cercam, além da ênfase que dá a certos temas.

O jornal *A Notícia* foi fundado em 1923 por Aurino Soares, constituindo-se como um dos poucos jornais locais com publicação em língua portuguesa naquele período. Na capa do periódico, o subtítulo o apresentava como um “semanário independente”, mas, apesar, de se apresentar como um jornal independente, suas publicações exaltavam os políticos regionais e faziam clara propaganda de Getúlio Vargas e do ideário nazista (BARCELLOS; FERNANDES, 2008).

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

BARCELLOS, Bruna Luíza; FERNANDES, Mário Luis. Jornal *A Notícia* e o discurso nazista em Santa Catarina. **Cenários da Comunicação**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 127-135, 2008.

Disponível em:

<<https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=remark&page=article&op=view&path%5B%5D=11722&path%5B%5D=5373>>. Acesso em 05 jul. 2020.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-179.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2ª Ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

KALB, Christiane Heloisa. Entre bombardeios noticiados e fofocas impressas: euforia e práticas na imprensa escrita de Joinville – SC (1910-1960). **Revista Confluências Culturais**, Joinville, v. 5, n. 2, p. 29-47, set. 2016. Disponível em:

<<http://periodicos.univille.br/index.php/RCCult/article/view/238>>. Acesso em 30 out. 2017.

LUCA, Tania Regina de. Fontes Impressas: História dos, nos, e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. P. 111-153.

Marujo, José Carlos. O “ditador desaparecido”: a morte de Josef Stalin nas páginas do jornal *A Notícia* (Joinville, 1953). **Revista Santa Catarina em História**, Florianópolis, v.11, n.2, p. 42-52, 2017. Disponível em:

<<http://seer.cfh.ufsc.br/index.php/sceh/article/view/2029/1509>>. Acesso em 13 jun. 2020.



ANALISANDO FONTES IMPRESSAS

NOTÍCIA

29 | 5 | 1935



O sr. Getúlio Vargas

APRENDIZES

Precisa-se nas oficinas desta folha de aprendizes de linotipista e de impressor.

AIR FRANCE CORREIO AEREO



BRASIL-EUROPA
EM MENOS DE 40 HORAS
fechamento das malas
no mez de Maio

SUL: Porto Alegre, Pelotas, Rio Grande, Uruguaia, Argentina, Rio de Janeiro, Chile, Bolivia e Peru. **QUINTAS-FEIRAS** - dias 9, 16, 23, 30 - às 11 horas na Agência e no Correio. Em viagem muito com a **AEROLLOYD** - QUAS-UI, de Florianópolis. **NORTE**: Santos, São Paulo, Rio de Janeiro, Caracas, Cuba, México, Recife, Natal, África, Europa, Ásia. **SEXTAS-FEIRAS** - dias 3, 10, 17, 24, 31 - às 18 horas na Agência e no Correio. Agência: Palácio O. Vidal, Rua 15, nº 201 - Fone 313. **OINVILLE**

GOZE

Saiba gozar a vida tratando da sua saúde. Ao primeiro symptoms de debilidade ou fraqueza, tome o reconstituinte que dá alimento a todo o organismo, a

Emulsão de Scott

Compre a frasco grande. Preparação valenciana, muito mais.

CAROBENO cura syphilis, reumatismo, Artrismo, gonorrhea, feridas, úlceras etc. à venda em todas as farmácias

RIO, 28 - O PRESIDENTE GETULIO VARGAS ADIARA' A SUA PARTIDA DE BUENOS AYRES PARA MONTEVIDE'O PARA O DIA 31 DO CORRENTE.

A distinção da Raça não significa nenhum juízo a respeito do valor da raça

Pelo competente lado alemão definiu-se a posição a respeito do valor da raça. O dr. Gross, director do Departamento Político da NSDAP, a respeito da raça dentro do estado maior do substituto do Fuhrer, disse o seguinte:

Uma parte dos ataques do estrangeiro dirige-se contra a accentuação da diferença de raça pelo nacional-socialismo. Neste terreno derramou-se sobre o mundo inteiro uma onda de difamações. Disseram da Alemanha, que ella só a si mesma reconhece, que ella todos os outros povos e raças recusaria e ultrajaria como inferiores, como de segunda classe e até como próximo aos animais. Com taes argumentos falsos tentou-se sempre de novo encadear contra a Alemanha as paixões nacionaes de inteirinhos grupos de povos. Junta mente procurou-se pintar este supposto procedimen to da Alemanha como uma afronta para a humanidade e a sua cultura e chamar em nome da mesma para a luta contra estes barbaros sem cultura. Já por varias vezes chamamos a attenção sobre o facto, que todos estes atus

ques se deve considerar como malevolos falsificações later, é a velha e até não bonita legenda da igualdade de todos os povos e a affirmação, que não ha nenhuma diferença entre elles. Porém enquanto constatamos a diferença dos grandes grupos de raça do mundo, absolutamente não fazemos sobre nenhum dos mesmos um juizo desfavoravel. Não affirmamos, que esta ou aquella raça tenha mais ou menos valor para do ponto de vista allemão. O que nós combatemos é sempre haveremos de com a humanidade do que qual quer outra. Somente constatamos, que ha diferenças nas disposições, naturaes das raças e hoje com corda comnosco até a sciencia especial internacional, como foi provado pelos grandes congressos em Zurich e Londres no fim do verão de 1934.

A nossa opinião é, que nenhum homem pode constatar, se uma ou outra raça terá mais valor do que a outra. Cada raça foi criada pela natureza e segundo da vontade de Deus.

Por isso tem cada raça, dentro dos limites da sua propria vida, os mesmos direitos do que a outra.

Allemanha reconhecida como potencia



O chanceller Hitler em tres poses. GENEBRA, 27. - Reita no seio da Liga das Nações, o maior optimismo com referencia á volta da Allemanha para o Instituto de Genebra, sendo reconhecida como potencia de 1.ª grandeza.

Do meu 'coração para voce...

Uma pagina de amor... é sua... Você tem vivido para o meu coração numa vida de grandes sentimentos. E, numa forma singular e incomprehendida, eu o tenho amado victoriosamente.

Nem sempre o amor é a banalidade de um instincto. Ha amores profundos. Amores salvadores! Amores entrecidos de soffrimentos que dignificam. Tanta grandeza e tanta miseria advem do amor que esse sentimento revela o coração de toda a humanidade.

E' no amor que se pronunciam os caracteres. — Eu gostei sempre do amor soffrimento. Amor coração.

Ainda não evolui nessa questão linda de comprehender o amor. E desde menino fixei-me na velha chapa do amor-coração.

Amor sentimento da "Acel dos cardenes", sem que pudesse, até hoje modernizar a minha comprehensão porque...

Um dia você me quiz bem... E eu nunca mais me esqueci deste dia.

Fui feliz. Depois, você se esqueceu de mim. Mas a gente nunca se esquece de quem se esquece da gente...

Você me tem feito tanta ingratidão... e eu firme... Soffrendo em silencio... Pensando em como a vida é boa para as insensíveis como você.

Ah, minha querida... A sua alma é uma trágica

de ideias alheios. O seu coração tem requintes de perversidade satânica. E você não é chineza... Tem uns olhos tão bonitos...

Antes não tivesse... Não estou zangado. Porém, não estou zangado. Você tem artes machiavélicas. Ninguém a vence na vida.

Sinto a aborrecida comigo por estas verdades que lhe falo... Perdoe a minha sinceridade. Creia-me, porém, tão seu admirador. E por todos os meus soffrimentos de amor por você está pago, bem pago da sua malícia da minha franqueza.

Estou triste com você. Mas ainda a amo e victoriosamente... Porque? você me perguntará... Respondo-lhe em dois tempos. Si você me amasse, eu seria um homem completamente perdido.

Perdido de amor. Um doido perfeito. Cahiria num desprestigio moral a

que certamente não resistiria o meu amor proprio. Assim, essa desharmonia salvou-me. Você me fez uma creatura forte. Um heroe.

Esteja certa, minha querida, a unica maneira de ser um homem triumphante na vida é descombinar com a mulher a quem amo.

Amar e não ser amado, é a formula mais expressiva de equivalencia moral do homem. E' um estimulo formidavel. Devolve dois grandes bens: a independencia do meu destino e o governo de mim mesmo.

Amo-a... amo-a... porque você me salvou do maior abismo e da maior felicidade... a felicidade de ser amado e o abismo de cometer loucuras pela felicidade do meu amor...

CANTO DO CYSNE

PARA ANNUNCIOS DE PREFERENCIA "A NOTICIA"

DR. ROCHA LOURES

Especialista em clinica e cirurgia de Olhos, Ovidos, Nariz e Garganta

Atta cirurgia da cabeça

Medico da Policlínica de Botafogo e Hospital São João Batista (RIO)

PALACETE RICHLIN - Rua do Príncipe

PHONE 314

De 10 á 12 e de 3 ás 6

A inauguração do Grupo Escolar Germânico Timm

AS FESTIVIDADES DO DIA 30 DO CORRENTE

Para a cerimonia do acto inaugural do novo Grupo Escolar "Professor Germano Timm", a realizarse amanhã, recebemos um gentil convite, que, pelos radios, agradecemos fazer do nos representar.

O programma dessa festa escolar constará do seguinte:

EM CONTINENCIA A BANDEIRA SAUDAÇÃO — Carmen Pelersen.

HYMNO A BANDEIRA ACTO INAUGURAL

HYMNO DO ESTADO INAUGURAÇÃO — poesia — Aaracy G. Corrêa. A ESCOLA — poesia — Urbano dos Santos.

A TRAVESSA — canção — Juracy M. Coutinho.

DUAS AUBORAS — poesia — Maria Baenke.

SALVE! — canção. A FONTE E A FLORE — poesia — Doris Porto.

A BONECA — canção — Hilde Grosser, Aurora Adriano, Juracy Coutinho, Nibza Tipl e Lili Wiest.

CABOCLO BRASILEIRO — canção — Antonio Machado.

OS TRES GAROTOS — canções — Dalibor Gomes de Oliveira, Gerardo Bachold e Augusto Carloszo.

RUFAL, TAMBOR! — canção.

GYMNASTICA. HYMNO NACIONAL.

PALUDY! — cura maliciosa, febres intermitentes, malária etc. A' venda em todas as farmácias

FARINHA

DE BANANA

Marca "Chaves"

é a melhor alimentação para crianças

Fabricada por

João A. Chaves

TIJUCAS - Sta Catharina

até 10.7

PROPAGANDA

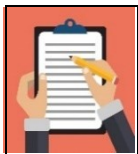
Pharmacia

A CLECTICA

Rua Três de Dezembro, 15

Fonte: Jornal A Notícia. Joinville, 29/05/1935, p. 6. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1935, Edição 02021.

O Jornal A Notícia foi fundado por Aurino Soares, em 1923, como um semanário com circulação aos sábados à tarde. Suas publicações passaram a ser diárias em 1930. Este periódico se destacou por ser uma das poucas publicações locais em língua portuguesa. Além disso, sua proposta era se apresentar como um jornal "independente", marcando posição diferenciada do que era muito comum nos jornais desta época, como, por exemplo, os jornais de Florianópolis O DIA (1901-1918) e República (1895-1937), que se identificavam como "Órgão do Partido Republicano Catarinense". Apesar do discurso de independência partidária, sua linha editorial adotou posições políticas bem claras: o jornal exaltava os políticos regionais e fazia propaganda de



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES IMPRESSAS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação:
Suporte (papel ou digital)	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no texto:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das imagens, gestos e informações apresentadas no jornal, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analisando a publicação, quais são os assuntos em destaque nesta página?

Como a escola e a comunidade escolar são apresentadas?

Partindo dos assuntos observados, descreva a forma como o jornal os apresenta, analisando se:

1. O espaço onde está inserido favorece a visualização e a leitura?
2. Essa posição se relaciona com a importância que o jornal deu a essa notícia?

As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias para verificação e depois registre suas conclusões.

Analisando o conjunto de informações do jornal, elabore uma síntese sobre o contexto histórico apresentado pela fonte.



ANALISANDO FONTES IMPRESSAS

Patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono

Curso de graduação em dança, que estava previsto para ocorrer no local, também não tem data para existir



Grupo Escolar Prof. Germano Timm.
Fotografia de Salmo Duarte, 2016. Agência
RBS.

“Ideias não faltaram para utilizar o antigo prédio da Escola Estadual Germano Timm, em Joinville. Desativado há uma década, desde que uma nova construção foi inaugurada [...], o imóvel foi protagonista de diferentes planejamentos e quase virou uma escola de artes e a sede de um curso de graduação, mas, na última semana, voltou a ser apenas o que pode ser visto por quem passa pela calçada na rua Orestes Guimarães: uma edificação que está se deteriorando com o tempo”.

“Fundada em 1935, a Escola Germano Timm é o segundo colégio estadual mais antigo de [Joinville] [...]. Sua edificação tem o formato dos grupos escolares tradicionais do período, construída em formato de "U", e ela é tombada como patrimônio histórico de Joinville”.

[...]

“Expectativas de uma década

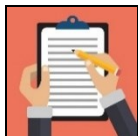
2006: Um novo prédio para a Escola Estadual Germano Timm é inaugurado e a antiga sede, construída em 1935, é desativada. Nos planos do projeto de revitalização, a antiga escola seria restaurada e abrigaria as salas de apoio pedagógico, de direção, laboratórios de informática e uma sala para alunos com necessidades especiais.

2007: A Vigilância Sanitária interdita o imóvel.

Janeiro de 2015: No mês em que a Escola Estadual Germano Timm completava 80 anos, nova licitação para restauro do prédio é aberta. Uma empresa é escolhida, mas obras nunca começaram.

Abril de 2016: Udesc desiste do restauro do imóvel e devolve o prédio para o Governo do Estado. Formalização da devolução deve ocorrer em junho, quando novo diretor-geral da unidade joinvilense da universidade assumir o cargo”.

Fonte: Jornal A Notícia online. Joinville, 19/04/2016. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/patrimonio-de-joinville-antiga-escola-germano-timm-faz-dez-anos-de-abandono>>. Acesso em 23 jun. 2020.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES IMPRESSAS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação:
Suporte (papel ou digital)	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no texto:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das imagens, gestos e informações apresentadas no jornal, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analisando a publicação, quais são os assuntos em destaque nesta página?

Como a escola e a comunidade escolar são apresentadas?

Partindo dos assuntos observados, descreva a forma como o jornal os apresenta, analisando se:

1. O espaço onde está inserido favorece a visualização e a leitura?
2. Essa posição se relaciona com a importância que o jornal deu a essa notícia?

As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias para verificação e depois registre suas conclusões.

Analisando o conjunto de informações do jornal, elabore uma síntese sobre o contexto histórico apresentado pela fonte.

Fontes Documentais

Visando direcionar os trabalhos com fontes documentais, é necessário considerar as especificidades dessas fontes e, em especial, do tipo de pesquisa que as envolve. Entre as fontes documentais apontadas por Bacellar (2005), situam-se os “Arquivos do Poder Executivo”, sendo que duas fontes pertencentes a esta categoria apresentada pelo autor são utilizadas nesta proposta metodológica: 1) as correspondências: ofícios e requerimentos; e, 2) livros de matrícula e frequência de alunos nas escolas públicas. Os livros de matrícula podem ser classificados, ainda, como objetos materiais da cultura escolar (ESCOLANO BENITO, 2010a; 2010b).

As correspondências oficiais enviadas preservam cópias, minutas ou segundas vias, enquanto as recebidas são originais e comumente apresentam anexos. Estes documentos abordam variadas questões que envolvem a administração pública, podendo fornecer indícios sobre sua relação com outras autoridades ou com a população em temas que envolvem o cotidiano. Os livros de matrícula e de frequência de alunos nas escolas públicas permitem a contextualização do público escolar a partir da identificação e análise das características desses estudantes e da sua frequência e permanência no ambiente escolar.

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

BACELLAR, Carlos. Fontes Documentais: Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 23-79.

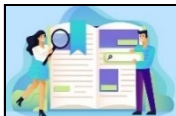
ESCOLANO BENITO, Agustín. Patrimonio material de la escuela e historia cultural. **Rev. Linhas**, Florianópolis, v. 11, n. 02, p. 13 – 28, jul. / dez. 2010a. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2125/1628>>. Acesso em 26 jul. 2020.

ESCOLANO BENITO, Agustín. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. **Edu. Siglo XXI**, Murcia, vol. 28, n. 2 p. 43-64, 2010b. Disponível em: <<https://revistas.um.es/educatio/article/view/111961>>. Acesso em 26 jul. 2020.

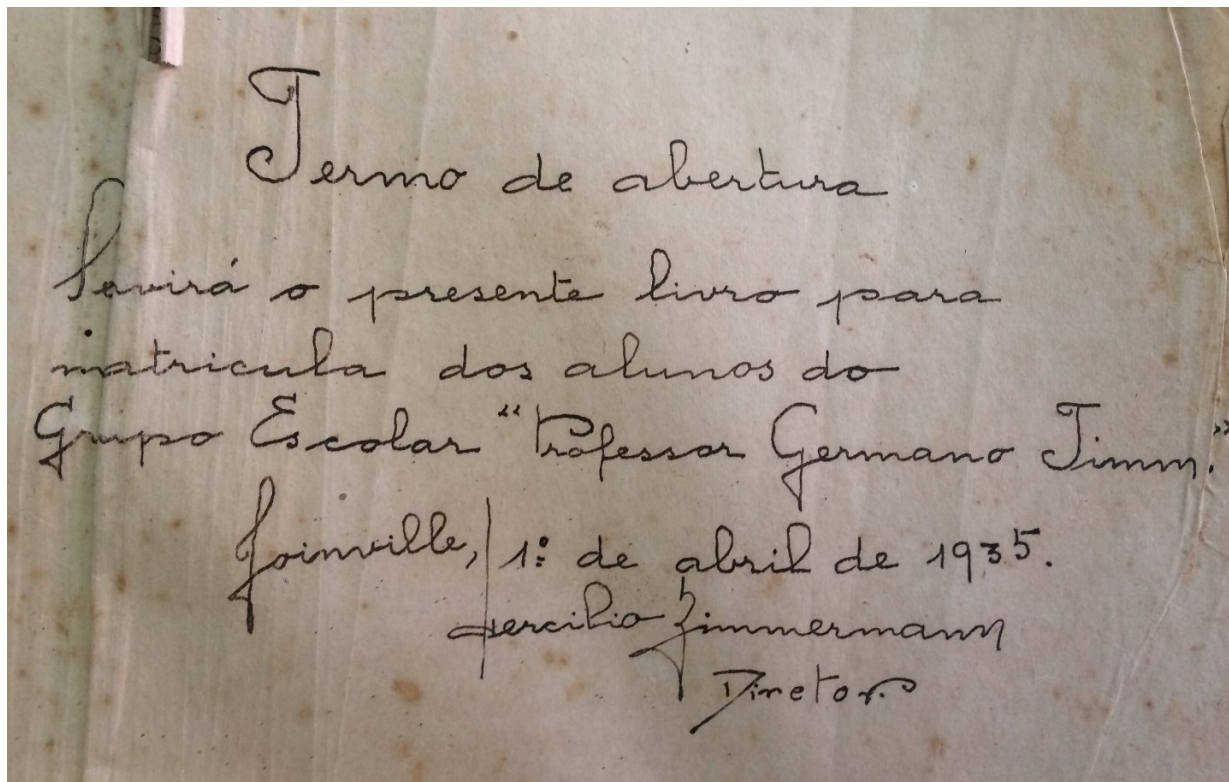
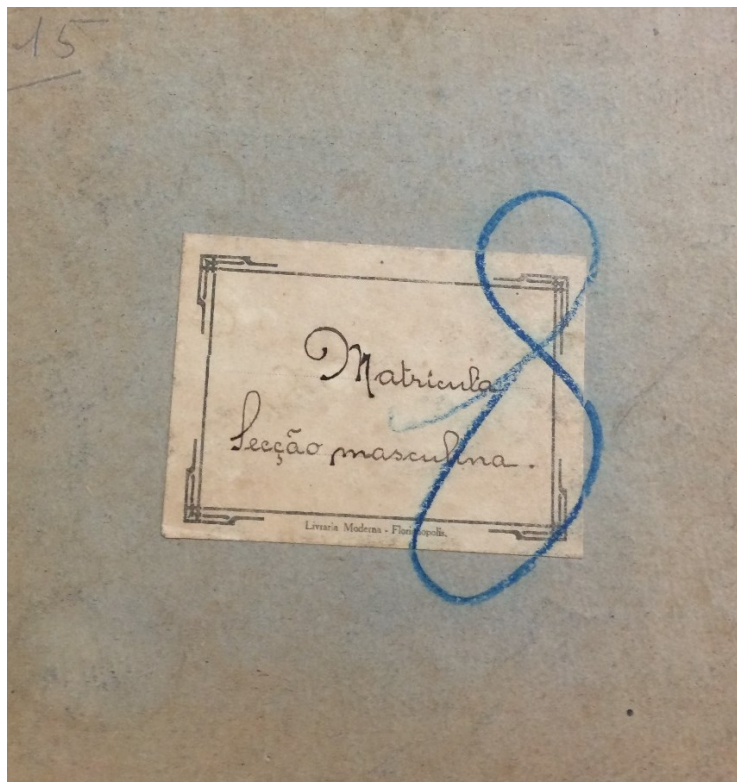
ESCOLANO BENITO, Agustín. Más allá del espasmo del presente: la escuela como memoria. **RHE**, Porto Alegre, v. 15, n. 33, p. 10-30, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/20099>>. Acesso em 26 jul. 2020.

VIÑAO FRAGO, Antonio. La escuela y la escolaridad como objetos históricos: facetas y problemas de la historia de la educación. **His. da Edu.**, Pelotas, v. 12, n. 25, p. 9-54, maio/ago. 2008. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29059/pdf>>. Acesso em 25 jul. 2020.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Memoria, patrimonio y educación. **RHE**, Porto Alegre, v. 15, n. 34, p. 31-62, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/20100>>. Acesso em 26 jul. 2020.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



Fonte: Livro de Matrícula da Seção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa e termo de abertura). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS

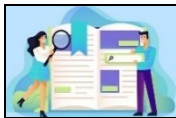
Município de Joinville

Matricula dos alunos do 1º ano do

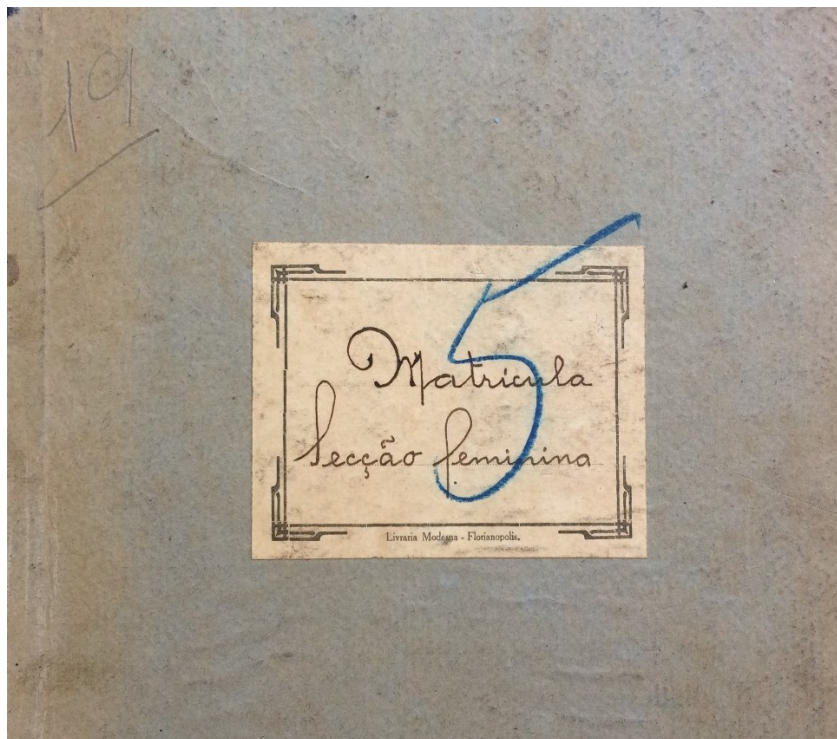
Número da matrícula	Número de ordem no ano	NOMES	IDADES			Naturalidade	FILIAÇÃO	Profissão da pais
			Dia	Mês	Ano			
1	1	Graciao Baumer	6	9	27	Joinville	Amândus Baumer	Operario
2	2	Arlindo Lopes	20	1	27	-II-	João Lopes	Peonista
3	3	Antonio de Chris Pereira	19	6	25	-II-	Antonio de Chris Pereira	Carroceiro
4	4	Orno Knaureck	14	4	27	Jaraguá	Ricardo Knaureck	Operario
5	5	Oroldo Koeps	15	7	26	Joinville	Elsa Koeps	Operaria
6	6	Arnoldo Müller	6	9	27	-II-	Elsa Müller	-II-
7	7	Artur Ballock	22	4	24	Blumenau	Jose Ballock	Operario
8	8	Augusto Carvalho	8	4	28	Joinville	Augusto Carvalho	Lavrador
9	9	Quelino dos Santos	25	12	26	Jaraguá	Antonia da Silva	Lavrador
10	10	Bernardo Hühlmann	18	11	24	Joinville	Otto Hühlmann	Operario
11	11	Osorio de Chris Pereira	11	11	22	-II-	Antonio de A. Pereira	Operario
12	12	Cicero dos Santos	25	11	27	Joinville	Elisa dos Santos	Doméstica
13	13	Egon Hagedorn	4	5	24	Joinville	Erico Hagedorn	Lavrador
14	14	Erico Skrobel	8	6	27	Joinville	Erwin Skrobel	Alfaiate
15	15	Ernesto Bächtold	4	10	26	Joinville	Luiz Bächtold	Selador
16	16	Eugenio Elling	5	12	24	Joinville	Luiz Elling	Lavrador

Fonte: Livro de Matrícula da Secção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935.

Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



Termo de abertura
Destina-se o presente livro
para matrícula das alunas do
Grupo Escolar Professor Germano Timm.
Joinville, 1º de abril de 1935
Fercilio Zimmermann
Diretor

Fonte: Livro de Matrícula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa e termo de abertura). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS

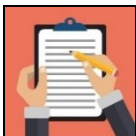
Município de Joinville.

Matricula das alunas do 1º ano do

Número da Matricula	Número de ordem no ano	NOMES	IDADES			Naturalidade	FILIAÇÃO	Profissão do pae
			Dia	Mês	Ano			
1	1	Alzira Geiser	5	9	1926	Joinville	Paulo Geiser	Operario
2	2	Alzira Lemos	4	10	1925	Joinville	Bento Lemos	Lavrador
3	3	Inesia dos Santos	9	8	27	Joinville	Silverio dos Santos	Operario
4	4	Antonia Pereira	10	11	1925	Paraguá	Antonio Pereira	
5	5	Aurora Adriano	24	7	25	Bananal	Marcilio J. Adriano	Operario
6	6	Carmen Katzwinkel	28	4	28	Paraná	Oscar Katzwinkel	Marcineiro
7	7	Elisabeth Siems	21	4	24	Joinville	Max Siems	Sapateiro
8	8	Elvira Fischer	24	4	26	Joinville	Alvino Fischer	Barbeiro
9	9	Epica Müller	7	10	25	Campo Alegre	Helena Müller	Domestica
10	10	Elfie Krause	8	11	26	Joinville		
11	11	Ester Jerke	9	12	27	"	Guilherme Jerke	Confeiteiro
12	12	Epica Silva	11	3	28	Joinville	Sabino Silva	Operario
13	13	Gertrudes Serche	26	11	26	Joinville		
14	14	Gertrudes Siems	15	8	26	Joinville	Max Siems	Sapateiro
15	15	Isela Med			26	Joinville	Frederico Med	Pedreiro
16	16	Herta Elling	11	2	27	Joinville	Hilda Elling	Lavadeira

Fonte: Livro de Matricula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935.

Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES DOCUMENTAIS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação/elaboração/preenchimento:
Tipo de documento:	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no documento:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das características e informações apresentadas no documento, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analisando essas informações, qual era a idade das crianças que ingressaram no 1º Ano quando a escola foi inaugurada?

Qual era a naturalidade dessas crianças?

Considerando a profissão dos responsáveis pelos alunos, elas eram variadas?

Quais dessas profissões ainda são comuns e quais são mais raras ou deixaram de existir?

Pensando na escola do tempo presente, ainda são comuns essas variações de idade em uma mesma turma, de naturalidade dos alunos e da profissão de seus pais?

Utilize este espaço para registrar suas observações sobre a fonte analisada:



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



COMISSÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARQUEOLÓGICO, ARTÍSTICO E NATURAL DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE

NOTIFICAÇÃO

Joinville (SC), 3 de setembro de 2004.

Senhor Proprietário,

A Comissão do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural do Município leva ao conhecimento de Vossa Senhoria, que o imóvel denominado **Escola de Educação Básica Professor Germano Timm**, localizado na **Rua Orestes Guimarães, nº 406**, com a **Inscrição Imobiliária nº 13.20.34.21.0127.001.002**, foi considerado de grande relevância histórica para a preservação como patrimônio cultural do município, dando-se início ao processo de tombamento do mesmo.

Nos cumpre informar também que, nos termos da Lei Municipal nº1773, será aberto o prazo de até 15 (quinze) dias após a data de recebimento da presente Notificação, para que o proprietário do imóvel se manifeste sobre a presente medida. No caso de dúvidas, deverá o proprietário produzir por escrito, junto a esta Comissão, os argumentos que o fazem discordar do tombamento. Não havendo esta manifestação, o imóvel será registrado no competente Livro do Tombo e, ao mesmo tempo, o Cartório do Registro de Imóveis será instado a proceder a averbação junto ao respectivo registro.

A partir da presente Notificação, ainda nos termos da Lei nº 1.773, o referido imóvel passa a ter a tutela do Município para, em parceria com Vossa Senhoria, ter a sua preservação assegurada como Patrimônio Histórico.

Atenciosamente,

Carlos Adauto Virmond Vieira
Presidente da Fundação Cultural de Joinville

Cientes:

Prof.ª Maria José Lara Sittback
Gerente Reg. de Educação e Inovação

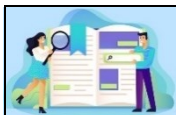
Prof.ª Maria Salete Pereira de Souza
Dir. da Escola de Educ. Básica Germano Timm

Ilma. Senhora
Professora Maria Salete Pereira de Souza
Diretora da Escola de Educação Básica Professor Germano Tim
Joinville – SC.

Avenida José Vieira, 315 • Centreventos Cau Hansen • Cep: 89204-110 • Joinville / SC
Fone: (47) 433-2190 • Fax: (47) 433-0021 • fundacao@joinvillecultural.sc.gov.br • www.joinvillecultural.sc.gov.br



Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018 - Rua Orestes Guimarães, 406. p. 5.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



SOLENNIDADE CÍVICA NA “ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA GERMANO TIMM”

A solenidade acontecerá no dia 3 de setembro e terá início às 9 horas.

Participarão do evento estudantes da 5ª à 8ª séries e demais séries do Ensino Médio. Estarão presentes também como convidados alunos da Escola Municipal Eladir Skibinski.

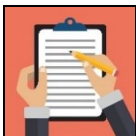
O sentido ao evento, de acordo com a diretora, é aliar aos sentimentos cívicos da Semana da Pátria a valorização dos bens históricos a serem preservados.

A Notificação do tombamento da Escola como Patrimônio Histórico será entregue Pelo Presidente da Fundação Cultural e será recebido e assinado pela Diretora da Escola e pela Gerente Regional de Educação. O Presidente da Fundação Cultural fará uso da palavra. O Prefeito (há expectativa da sua presença) também falará.

Gerente Regional: Profa. Maria José Lara Sittback

Diretora: Profa. Maria Salete Pereira de Souza

Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018 - Rua Orestes Guimarães, 406. p. 8.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES DOCUMENTAIS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação/elaboração/preenchimento:
Tipo de documento:	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no documento:	

Quais sujeitos estão envolvidos na produção dos documentos e nas ações apresentadas? Como eles se relacionam com a escola?

Quando a notificação de tombamento da escola foi recebida pela comunidade? Quais elementos do documento permitem essa conclusão?

Quais informações são apresentadas à escola sobre o processo de tombamento?

É possível saber se a comunidade escolar tinha ciência do processo de tombamento ou se ela foi surpreendida com a notificação? Quais elementos do documento permitem essa conclusão?

Considerando os dois documentos, houve alguma reação da comunidade escolar em relação ao tombamento?

Pensando na escola do tempo presente, essas formas de se relacionar com a escola ainda são comuns?

As informações apresentadas no documento podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

Fontes Orais

Verena Alberti (2008) situa a História oral como uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes que “permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da história’” (ALBERT, 2008, p. 155). Tomando a perspectiva do historiador Jacques Le Goff (1992), a autora enfatiza a necessidade de se analisar a fonte oral, assim como as demais tipologias de fontes históricas, como “documento-monumento”, reconhecendo seu caráter intencional e operando sua desconstrução como fator de inteligibilidade de suas condições de produção. Neste sentido, durante a análise da entrevista oral, o pesquisador precisa “[...] considerar a fonte como um todo. É preciso saber ‘ouvir’ o que a entrevista tem a dizer tanto no que diz respeito às condições de sua produção quanto no que diz respeito à narrativa do entrevistado” (ALBERTI, 2008, p. 185).

Uma característica peculiar e bastante potencializadora ao apontar que, em alguns momentos, a fonte oral pode apresentar construções narrativas pregnantes, capazes de cristalizar uma realidade que se apresenta como névoa. Quando ocorrem esses momentos, tais narrativas abrem perspectivas à interpretação histórica que possibilitam a ampliação do conhecimento sobre o objeto de pesquisa, constituindo “uma chave para a compreensão da realidade” (ALBERTI, 2008, p. 186).

Para Ecléa Bosi (2003), o tempo criado pela sociedade industrial é um tempo vazio, repleto de horas mortas. Mesmo a cidade perde o seu significado, pois seus percursos não contêm qualquer significação biográfica a lhes situar e relacionar à história vivida, ofuscando, assim, a percepção dos sujeitos e a formação de suas identidades. São precisamente estes elementos que fazem da memória oral uma “outra história mais densa de substância memorativa do fluxo no tempo” (BOSI, 2003, p. 20).

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

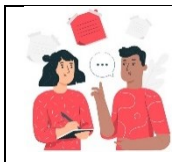
ALBERTI, Verena. Fontes Orais: Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Más allá del espasmo del presente: la escuela como memoria. **RHE**, Porto Alegre, v. 15, n. 33, p. 10-30, jan./abr. 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/20099>>. Acesso em 26 jul. 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2ª Ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: A problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, jul./dez. 1993, p. 7-28.



ANALISANDO FONTES ORAIS



Professor José Carlos Eloy Martins

Texto elaborado a partir de entrevista realizada nas dependências da escola em 07 de junho de 2017. Nascido em Rodeio Bonito – RS, Eloy morou em Passo Fundo, Chapecó e reside em Joinville desde 2001. É Formado em História pela Universidade de Passo Fundo, Pós-Graduado em História da República e Mestre em História. Foi professor universitário e atualmente é professor efetivo na rede estadual, lotado na EEB Prof. Germano Timm.

A antiga edificação do Grupo Escolar Professor Germano Timm

“O Germano Timm é, assim como as demais escolas cinquentenárias e centenárias que infelizmente fecharam, que o governo fechou, um espaço cultural da memória histórica escolar. E é claro que isso tem o seu valor, porque quanto mais você destrói esse memorial histórico escolar, menos identidade as comunidades constroem na sua lembrança histórica com o passado. [O Germano Timm] é importante ainda, porque você olha com sentimento, com emoção, inclusive. [...] quando você mexe com as lembranças de quem ali trabalhou, é emocionante”.

Tensões e disputas em torno do Patrimônio Cultural

“Como que a gente observa quando um patrimônio, uma igreja, por exemplo, está unida com o seu patrimônio imaterial e material, portanto, com seu patrimônio cultural? Quando ela se mobiliza para garantir todo esse potencial de patrimônio imaterial e material”.

“[...] em 2003, tivemos uma nota no jornal que a escola Germano Timm e o Conselheiro Mafra estavam para ser negociadas com o setor imobiliário por outras áreas. Nós fomos em busca do tombamento, tanto aqui do Germano quanto do Conselheiro Mafra. E conseguimos. Mas para isso, de antemão, nós fizemos uma mobilização, com abaixo-assinado, para que a comunidade percebesse o processo,

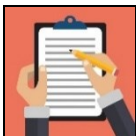
desse importância e lutasse contra. Então tivemos muitas participações públicas em jornais e mesmo a participação em manifestações de rua por parte da comunidade. [Os estudantes] pegaram listas de abaixo-assinado e levaram para suas casas. Algumas mães percorreram o comércio. Pessoas conhecidas do comércio, no entorno da escola”.

O Grupo Escolar Professor Germano Timm e a Era Vargas

“[O Germano Timm] é uma escola, pela sua fundação em [19]35, digamos, é uma escola premiada, por receber os primeiros interessados em estudar e fazer a sua formação escolar numa época em que não havia muita escola pública. Claro que é uma época também em que havia uma certa pressão, a partir dali, para que o governo assumisse a escola. Esse governo, que era o governo Getúlio Vargas, trabalhava a nacionalização do ensino. Portanto, tinha alto interesse em desmembrar, desestruturar e desarticular, sobretudo, as escolas comunitárias das regiões de colonização. Tinha esse foco na época. Quer dizer, não legitimar mais essas escolas, em função de que era necessário pela pedagogia da época, do governo, de ministrar o ensino em língua nacional, a nossa língua portuguesa. Era o chamado período da nacionalização do ensino e o governo fazia isso com muita eficácia”.

“[...] A gente tem que perceber que a escola pública não é uma conquista de governo, como o governo publiciza; é uma conquista social, tem que ser uma conquista social. Tem que vir para dentro da escola os anseios da comunidade. A escola é para isso: é para discutir a comunidade, todo o seu potencial de conhecimento. E a escola, como foi construída pelo governo, se distancia da escola requerida pelos movimentos sociais politicamente organizados. Não é para pensar a escola partidariamente ou governamentalmente, é para pensar a escola no sentido do que de melhor ela pode oferecer para as comunidades guardarem aquilo que elas têm produzido historicamente e, a partir dali, construir um progresso de conhecimento”.

Fonte: ELOY MARTINS, José Carlos. **Entrevista sobre a escola Professor Germano Timm** [07 jun. 2017]. Entrevistador: Jeferson Luiz Freitas. Joinville, 2017. 1 arquivo .mp3 (54min09s).



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ORAIS

Dados de Identificação:

Nome do Entrevistado:	Data de realização da entrevista:
Relação do entrevistado com a escola:	Local de realização da entrevista:
Tema principal abordado na entrevista:	

A partir da leitura da entrevista, descreva como a escola é apresentada:

Retomando o conceito de Patrimônio Cultural, descreva a forma como o entrevistado apresenta a relação da escola com a sua comunidade.

Quais informações possibilitam contextualizar historicamente a escola e o seu processo de tombamento?

A entrevista menciona tensões e disputas em relação à escola como patrimônio cultural? Quais?

As informações apresentadas na entrevista podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

Fontes Iconográficas

O ato de fotografar é uma técnica perspectivada pelo indivíduo, que, partindo do desejo de congelar no tempo algum aspecto do tema retratado, objetiva representar visualmente um fragmento do real. A relação entre homem, tema e técnica se constitui como elemento comum, antes e depois da fotografia, na busca por destacar fragmentos do mundo visível e formar uma imagem que se materializa em um dado suporte. Assim, Kossoy (2001) destaca o papel do fotógrafo como um filtro cultural, pois, a partir da sua exploração dos recursos tecnológicos disponíveis, ele opera a seleção do real através do tratamento estético e da organização visual dos elementos que compõe a cena.

Por conter um fragmento da realidade, toda fotografia se constitui, por um lado, em um objeto físico, resíduo material do passado que apresenta indícios das suas condições de produção e, por outro, em um objeto-imagem, registro iconográfico que o individualiza e “[...] que reúne um inventário de informações acerca daquele precioso fragmento de espaço/tempo retratado” (KOSSOY, 2001, p. 47). Através do entrelaçamento destas dimensões material e iconográfica a fotografia se constitui como fonte histórica.

Partindo de sua mediação criativa, o fotógrafo registra um dado obtido/elaborado e cria, através de seu registro fotográfico, um testemunho em que a realidade retratada e a visão de mundo do fotógrafo são indivisíveis.

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

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

POSSAMAI, Zita Rosane. Fotografia, história e vistas urbanas. **História**, Franca, v. 27, n. 2, p. 253-277, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742008000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 jul. 2020.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. **Rev. Bras. de His.**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219-243, set./89 – fev./90. Disponível em: <https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3887>. Acesso em 11 jul. 2020.

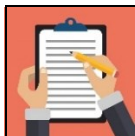
SAMUEL, Raphael. TEATROS DE MEMÓRIA. **Rev. Proj. His.**, São Paulo, v. 14, p. 41-81, fev. 1997. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/11234>>. Acesso em 11 jul. 2020.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Pátio interno do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Fotografia sem identificação e sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ICONOGRÁFICAS

Dados de Identificação

Título da imagem:	Autor e data de produção da imagem:
Tipo de imagem (fotografia, desenho, quadro, etc.):	Localização / Acervo ao qual a fonte pertence:
Técnica utilizada: Preto e () Digital () Analógica () Colorida () branco	Local de produção da imagem:
Tema retratado na imagem:	

Analise a imagem e descreva seus elementos, como objetos, pessoas e paisagens:

Considerando que a fotografia tem uma intenção (por que tirar a foto?) e uma finalidade (para que tirar a foto?), analise o conjunto de elementos presentes na imagem e descreva qual efeito ou mensagem é apresentada:

Analisando o cenário retratado na fotografia e comparando-o ao mesmo cenário no tempo presente, o que mais lhe chama a atenção?

É possível analisar a fonte iconográfica considerando apenas a imagem retratada? Por quê?

As conclusões da sua análise podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

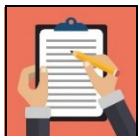
As informações de identificação da fonte iconográfica podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Corredor direito do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Fotografia sem identificação e sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ICONOGRÁFICAS

Dados de Identificação

Título da imagem:	Autor e data de produção da imagem:
Tipo de imagem (fotografia, desenho, quadro, etc.):	Localização / Acervo ao qual a fonte pertence:
Técnica utilizada: Preto e () Digital () Analógica () Colorida () branco	Local de produção da imagem:
Tema retratado na imagem:	

Analise a imagem e descreva seus elementos, como objetos, pessoas e paisagens:

Considerando que a fotografia tem uma intenção (por que tirar a foto?) e uma finalidade (para que tirar a foto?), analise o conjunto de elementos presentes na imagem e descreva qual efeito ou mensagem é apresentada:

Analisando o cenário retratado na fotografia e comparando-o ao mesmo cenário no tempo presente, o que mais lhe chama a atenção?

É possível analisar a fonte iconográfica considerando apenas a imagem retratada? Por que?

As conclusões da sua análise podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

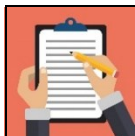
As informações de identificação da fonte iconográfica podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Interior de sala de aula do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Professores José Carlos (direita) e Waltecir (esquerda). Fotografia sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ICONOGRÁFICAS

Dados de Identificação

Título da imagem:	Autor e data de produção da imagem:
Tipo de imagem (fotografia, desenho, quadro, etc.):	Localização / Acervo ao qual a fonte pertence:
Técnica utilizada: Preto e () Digital () Analógica () Colorida () branco	Local de produção da imagem:
Tema retratado na imagem:	

Analise a imagem e descreva seus elementos, como objetos, pessoas e paisagens:

Considerando que a fotografia tem uma intenção (por que tirar a foto?) e uma finalidade (para que tirar a foto?), analise o conjunto de elementos presentes na imagem e descreva qual efeito ou mensagem é apresentada:

Analisando o cenário retratado na fotografia e comparando-o ao mesmo cenário no tempo presente, o que mais lhe chama a atenção?

É possível analisar a fonte iconográfica considerando apenas a imagem retratada? Por quê?

As conclusões da sua análise podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

As informações de identificação da fonte iconográfica podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

[illegible]

EIXO IV

SUJEITOS DO PATRIMÔNIO



Escola do Teatro Bolshoi no Brasil

O **Eixo IV** foi pensado como um momento de costura e fechamento das etapas anteriores e propõe o aprofundamento da perspectiva do estudante como sujeito e do professor como mediador.

Desde os primeiros passos na elaboração do projeto que resultou nesta proposta metodológica, evidenciou-se a necessidade de que as atividades desafiassem os estudantes e subsidiassem suas reflexões, análises e reelaborações do conhecimento a partir da escola problematizada não apenas como patrimônio, mas como espaço dotado de historicidade, memórias e tensões, pois é deste prisma que os aspectos tangíveis, indissociavelmente entrelaçados aos aspectos intangíveis, tornam a escola um espaço e um bem cultural importante e significativo.

Os eixos anteriores visaram subsidiar o aprendizado pela descoberta e pela construção do conhecimento mobilizando conceitos e procedimentos importantes para que os estudantes da Educação Básica se apropriassem de instrumentos de compreensão, interpretação e produção do conhecimento histórico. Assim, este eixo intenciona desafiar os estudantes a aprofundarem o seu pensar historicamente, analisando e reanalisando conceitos, conteúdos e fontes históricas para operar a elaboração e a reelaboração do conhecimento histórico sobre a escola como objeto de estudo

Partindo dessas reflexões, a proposta deste eixo consiste na elaboração de uma narrativa histórica sobre a escola e na sua socialização com a comunidade escolar. Por entender que este procedimento possibilita que os estudantes reorganizem e sistematizem as informações, esta atividade é proposta como meio e condição para que os estudantes sejam sujeitos na interpretação e na elaboração de uma maneira própria de narrar a História.

Contextualizando a proposta

Professor,

O **Eixo IV** é pensado como um momento de retomada das fontes e das análises dos estudantes para elaboração das narrativas históricas.

São propostos três momentos: 1) análise e produção individual; 2) análise e produção em grupo; e, 3) socialização das produções dos estudantes.

Nesta primeira atividade, a proposta é que os estudantes voltem novamente o seu olhar para as fontes históricas e elaborem uma narrativa a partir de seu próprio recorte.

EIXO IV:

SUJEITOS DO PATRIMÔNIO

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é a Escola Germano Timm?
Você considera que ela deve ser lembrada?”**

ATIVIDADE 09:

CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA HISTÓRICA SOBRE A ESCOLA



Ao logo desse projeto, você estudou conceitos, sistematizou conhecimentos e utilizou metodologias de pesquisa e análise sobre diversos vestígios da história da nossa comunidade. Este diário contém o registro deste percurso.

Nossa atividade agora consiste em organizar as informações que você produziu com o objetivo de construir uma narrativa histórica, ou seja, construir um texto que apresente o seu recorte sobre a história da nossa comunidade escolar. Para tanto, é preciso considerar o problema de pesquisa apresentado neste eixo do projeto:

“O que é a Escola Germano Timm?

Você considera que ela deve ser lembrada?”

Para responder a este problema, você deve refletir sobre os diferentes tempos e sujeitos que compõem a comunidade escolar, destacando os aspectos tangíveis e intangíveis que tornam a escola um bem cultural significativo.

Retome suas anotações, os textos didáticos, as fontes e as fichas de análise que você preencheu, pois esse material irá te auxiliar a construir a sua narrativa.

Utilize as próximas páginas para escrever a sua narrativa histórica.

89 | Página

Orientações Metodológicas

O **Eixo IV** representa um esforço para aprofundar o seu papel, professor, e o dos estudantes como sujeitos deste processo. Nesta perspectiva, professor, proponha como desafio aos estudantes a elaboração de uma narrativa histórica a partir de seu próprio recorte sobre a história da escola.

Este material será analisado pelos grupos na atividade 10 e constituirá uma base para a elaboração da narrativa desenvolvida por vários olhares e várias mãos.

Você, professor, pode disponibilizar um tempo para a socialização das narrativas individuais.



TÍTULO: _____

106 | P á g i n a

Blank lined area for writing.

Contextualizando a proposta

Professor,

A atividade 10 possui duas etapas e contempla o fechamento das atividades.

Na primeira atividade, os estudantes devem se organizar em grupos e somarem seus diferentes olhares para construir uma narrativa histórica sobre a escola.

A segunda atividade consiste em disponibilizar essas narrativas por meio digital, compartilhando-as por *hyperlinks* e *QR-Codes*, e apresentar essas atividades à comunidade escolar, socializando o conhecimento histórico produzido em sala de aula.

EIXO IV: SUJEITOS DO PATRIMÔNIO

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é a Escola Germano Timm?
Você considera que ela deve ser lembrada?”**

ATIVIDADE 10: SOCIALIZANDO O CONHECIMENTO HISTÓRICO



Esta atividade consiste no fechamento deste projeto e propõe a apresentação do resultado de nossas pesquisas à comunidade durante a comemoração do aniversário da escola, no final do mês de maio. A apresentação ocorrerá em dois formatos simultâneos:

Exposição Oral:

Apresentação de um resumo das atividades desenvolvidas, da narrativa histórica e do material produzido.

Exposição virtual:

Apresentação do material digital produzido através da utilização de *hyperlinks* e *QR-Codes*.

Para realizar essa apresentação, serão formados grupos de trabalho, abordando os seguintes aspectos na construção da narrativa histórica:

Orientações Metodológicas

Professor, mobilize os estudantes a formarem grupos para analisar as fontes e produzir conjuntamente uma narrativa histórica. Destaque a importância de que os olhares e as impressões dos integrantes sejam discutidos e considerados como fatores enriquecedores para a construção da narrativa histórica pelos grupos.

Embora este trabalho dos estudantes parta de uma proposta diferenciada sobre a pesquisa e produção do conhecimento histórico, o formato de apresentação não difere do que comumente se utiliza no cotidiano da escola: os estudantes podem elaborar vídeos, slides, textos em PDF em forma de artigo ou trabalho escolar... Enfim, são múltiplas possibilidades!

1. O contexto de criação da escola;
2. A relação entre escola e comunidade;
3. O processo de tombamento e esquecimento da antiga edificação;
4. A escola no tempo presente.

Além de utilizar as fontes e retomar as análises realizadas no Eixo III, vocês podem utilizar os seguintes passos para a construção da narrativa histórica sobre a escola:

5. Conversar com pessoas que estavam ou que passaram pela escola, entrevistá-las e verificar se possuem algum dado ou registro que, a partir do problema de pesquisa, pode ser utilizado como fonte histórica;
6. Selecionar e analisar fontes iconográficas no acervo da escola.
7. Conforme o recorte realizado pelo grupo, analisar os documentos a partir do material digitalizado pelo professor⁴⁶ e disponibilizado no [Google Drive](#);
8. Selecionar e analisar outras fontes com a orientação do professor.

Cada grupo será responsável por analisar as fontes históricas, os registros e as produções de seus integrantes, buscando construir a narrativa histórica de acordo com a estrutura apresentada e responder ao problema de pesquisa. O produto elaborado deve apresentar as fontes históricas e as referências utilizadas.

A produção dos grupos deve ser apresentada de maneira virtual. A exemplo de como alguns materiais deste diário foram salvos em formato digital e compartilhados através do uso de *hyperlinks* e *QR-Codes*, o material produzido pelos grupos também deverá estar em formato digital e ser salvo no Google Drive para que possa ser compartilhado utilizando-se dessas ferramentas. No dia da apresentação, os materiais contendo os *hyperlinks* e *QR-Codes* com as produções dos grupos serão afixados em diferentes pontos distribuídos pela escola.

⁴⁶ Material compartilhado através do Google Drive. Disponível em:
<https://drive.google.com/drive/folders/1c7YCdG8t8E5gETJVwv0DtJ1iMPzf62d_?usp=sharing> ou
<bit.ly/FontesAdicionais>

Cada grupo deverá, ainda, escolher ao menos um membro para realizar uma breve exposição oral apresentando um resumo das atividades desenvolvidas, da narrativa histórica e do material produzido.

Você deve utilizar as próximas páginas para organizar os dados do seu grupo de trabalho e do seu eixo de narrativa.

Você pode usar o site QR-Code Generator para transformar qualquer link em um QR-Code:



Você pode usar o site Bitly para encurtar e personalizar os *links*:



Ou digite o link no navegador:

bitly.com

Sugestão de materiais para ampliar a proposta e as discussões...

ALBERTI, Verena. Paulo Freire ao pé da letra: da doxa ao logos como caminho possível no estudo de história. In: Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História, 2018, Rio de Janeiro. **Anais do XI Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História: Pesquisa em Ensino de História, desafios de um campo de conhecimento.** Rio de Janeiro: UFRJ. Faculdade de Educação; ABEH, 2017. v. 1. p. 205-215. Disponível em: <https://xienpeh.ufrj.br/wp-content/uploads/anais_xi_enpeh_final.pdf>. Acesso em 13 jul. 2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos.** São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Rev.Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008

CIAMPI, Helenice. Mediações entre Ensino de História e Patrimônio. In: ZAMBONI, Ernesta; GALZERANI Maria C. B.; PACIEVITCH, Caroline (Orgs.). **Memória, Sensibilidades e Saberes.** Campinas: Editora Alínea, 2015.

FIGUEIRA, Cristina Aparecida Reis; GIOIA, Lílian de Cássia Miranda. **Educação Patrimonial no Ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental:** conceitos e práticas. São Paulo: Edições SM, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 59ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015a.

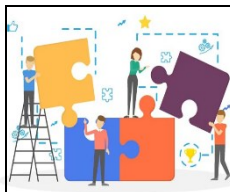
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015b.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. **A narrativa histórica como uma maneira de ensinar e aprender história:** o caso da história do Paraná. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor Educação, Programa de Pós Graduação em Educação. Curitiba, PR, 2009. 300 f. Disponível em: <http://www.ppge.ufpr.br/teses/D09_gevaerd.pdf>. Acesso em 11 jul. 2020.

GRUNBERG, Evelina. Educação Patrimonial: Utilização dos bens culturais como recursos educacionais. Cadernos do CEOM, Chapecó, SC, **Argos**, nº 12, 2000, p. 159-180.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Aula de História: evento, ideia e escrita. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 83-103, jul./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23852/17740>>. Acesso em 24 jul. 2020.



ORGANIZANDO A NARRATIVA

Dados de Identificação

Título do Eixo Narrativo:

Nome dos integrantes do grupo de trabalho:

Nome do responsável pela apresentação oral:

Faça uma relação dos registros, anotações, textos e fontes históricas que o seu grupo irá utilizar para produzir a narrativa:

Anote as ideias gerais e principais eventos/argumentos que o seu grupo pretende utilizar na construção do eixo narrativo:

Descreva o que ainda precisa ser feito e a forma como o seu grupo de trabalho está organizando as atividades e distribuindo as tarefas:



TÍTULO: _____

113 | Página

Blank lined area for writing.



This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



APÊNDICE 2 – Sujeitos do Patrimônio: Diário do estudante para registro de atividades do projeto na disciplina de História



Sujeitos do Patrimônio

Diário do estudante para registro de atividades
do projeto na disciplina de História



Nome: _____

Turma: _____

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Freitas, Jeferson Luiz
Sujeitos do Patrimônio : Diário do estudante para
registro de atividades do projeto na disciplina de
História / Jeferson Luiz Freitas ; orientadora, Mônica
Martins da Silva, 2020.
100 p.

Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino
de História, Florianópolis, 2020.

1. Ensino de História. 2. Educação Patrimonial. 3.
Patrimônio Escolar. 4. Fontes Históricas. 5. Escola de
Educação Básica Professor Germano Timm. I. Silva, Mônica
Martins da. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. III.
Título.



Grupo Escolar Professor Germano Timm - 1935

Um início de conversa...

Prezado(a) estudante,



Você está recebendo este **Diário** como parte dos materiais didáticos que serão utilizados no projeto “Sujeitos do Patrimônio”, que aborda a história da nossa escola e sua relação com a comunidade e outros bens culturais que são referência da nossa sociedade em âmbito local. Você e sua turma serão responsáveis por desenvolver essas atividades em conjunto com seu professor de História.

Este material foi pensado para discutirmos a nossa escola como patrimônio cultural através de um conjunto de atividades que serão organizados de acordo com a mediação do seu professor.

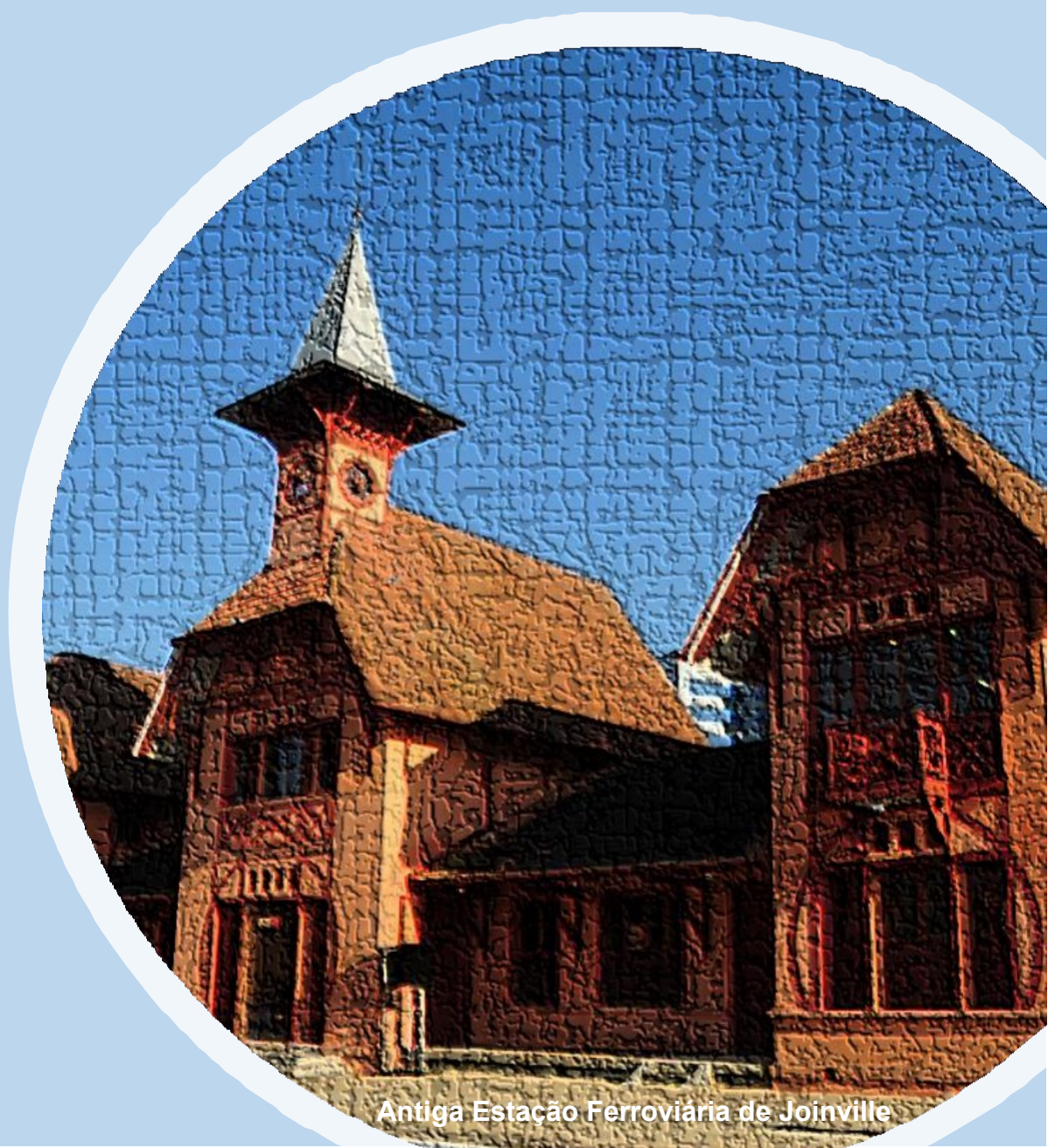
A escola é o nosso ponto de partida! E desde onde iremos discutir os conceitos utilizados nesse projeto; contextualizar o espaço escolar a partir de um conjunto de outras referências; pesquisar e analisar fontes históricas; e, socializar o conhecimento histórico produzido através de uma exposição.

Este material que você está recebendo tem o nome de diário, pois é aqui que você deve registrar o nosso percurso durante o desenvolvimento do projeto. Assim, é muito importante que você faça e preserve seus registros neste material, pois eles podem ser retomados por você como auxílio no desenvolvimento do conjunto de atividades.

Vamos juntos?

EIXO I

Introdução ao Conceito de Patrimônio Cultural



Antiga Estação Ferroviária de Joinville

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“O que é Patrimônio cultural?

Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”

ATIVIDADE 01: Chuva de Ideias



Você já ouviu falar em chuva de ideias, ou em inglês, brainstorming? Basicamente, a chuva de ideias consiste em um processo mental onde listamos ideias, palavras e/ou conceitos relacionados a um tema gerador. Nesta atividade, não há resposta certa ou errada, pois nosso objetivo é identificar e traçar conexões entre a nossa realidade e o tema que vamos estudar e pesquisar.

Nosso tema gerador é “Patrimônio Cultural”. Você conhece essa expressão? As ideias de patrimônio e de cultura são muito utilizadas no nosso cotidiano e possuem diversos significados. Agora, você deve pensar nos significados, nas ideias e nos patrimônios culturais que você conhece e/ou utiliza e citar alguns exemplos.

Utilize a próxima página para registrar sua chuva de ideias e compartilhe algumas delas no quadro branco.

Faça suas anotações ao redor da nuvem, ligando-as com setas e formando uma chuva de ideias.



EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é Patrimônio cultural?
Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”**

ATIVIDADE 02: Conceito de Patrimônio



Em nossa última aula, conversamos sobre exemplos e ideias gerais de patrimônio cultural que possuímos e utilizamos em nosso dia-a-dia. Você percebeu quão ampla pode ser essa ideia? É importante notar que existe uma grande multiplicidade de significados para esse conceito, pois essa compreensão nos auxilia na construção do domínio conceitual que precisamos e vamos utilizar ao longo de nossas pesquisas e deste trabalho como um todo.

Assim, a nossa atividade hoje consiste no estudo do texto didático **“O que é Patrimônio Cultural?”**. Este texto foi elaborado para você, com o objetivo de te auxiliar ao longo de todo o projeto. Além disso, este texto servirá de base para as próximas atividades.

Boa leitura!



ESTUDANDO O TEXTO DIDÁTICO

O que é Patrimônio Cultural?

Você já ouviu essa expressão? O conceito de Patrimônio é muito utilizado no dia-a-dia, pois tem vários significados. Quando falamos em patrimônio, podemos pensar nos bens particulares com valor econômico e que pertencem a uma ou mais pessoas, como uma casa ou um celular; podemos também pensar em bens que pertencem a todos, como o patrimônio público; e podemos, ainda, pensar em bens que não necessariamente pertencem às pessoas, mas que se relacionam com a história e com a memória de diversos grupos, quase como se as pessoas é que pertencessem a estes bens. Este último tipo de patrimônio é o que chamamos de Patrimônio Cultural.

A origem da palavra **patrimônio** está ligada à ideia de herança e vem da palavra, **patrimonium**, derivada de **pater**, que significa pai em latim. Nessa ideia de herança familiar, o patrimônio era tudo aquilo adquirido em vida e transmitidos após a morte aos descendentes de uma família. É por isso que muitas vezes ouvimos as palavras herança ou legado quando se fala em patrimônio.

Cultura também é um conceito bastante amplo, tendo vários significados. O mais simples deles afirma que a cultura abrange todas as realizações materiais e os aspectos espirituais de um povo. Em outras palavras, cultura é tudo aquilo produzido pela humanidade de maneira independente das questões biológicas. Por exemplo: o fato de eu me alimentar é uma necessidade biológica, mas o fato de eu comer somente peixe ou fazer jejum em datas religiosas é uma característica cultural. Neste sentido, uma das características mais marcantes da espécie humana é que todo ser humano é construído pela cultura e, ao mesmo tempo, constrói cultura. Essa ideia de cultura entendida como o conjunto de realizações humanas se parece muito com o conceito de História, entendida como o estudo das ações dos seres humanos ao longo do tempo.

Refletindo sobre o que significa juntar essas duas ideias para formar o conceito de Patrimônio Cultural, podemos perceber que a sua importância não existe apenas por seu valor econômico. Geralmente, valorizamos coisas e objetos que têm uma relação com a nossa história, que nos despertam algum sentimento ou nos fazem lembrar de outros momentos, lugares ou pessoas. Vamos fazer um exercício? Pense

agora em um objeto seu e que você gosta muito, mas muito mesmo, ok? Pode ser qualquer coisa, desde que você goste muito. Já pensou? Neste momento, você irá vendê-lo. Quanto você cobraria? Eu me lembrei de um CD da minha banda preferida e que ganhei de amigos muito queridos quando terminei um estágio e deixei de trabalhar com eles. Este CD não tem preço para mim, mesmo que seu valor econômico seja pequeno. Além de conter músicas que eu adoro, sempre que o vejo ou o ouço lembro dos meus amigos, do lugar em que trabalhávamos e de vários momentos que compartilhamos. E você, percebeu a ideia que faz com que algo se torne importante ou ainda está pensando no quanto cobraria por seu objeto?

Atualmente, a noção de Patrimônio Cultural é bastante ampla, fazendo com que tudo que permite ao ser humano reconhecer a si mesmo e ao mundo que o cerca possa ser chamado de um bem cultural. Mas essa história não foi sempre assim.

No Brasil, as discussões sobre a preservação do patrimônio como responsabilidade do Estado ganham forma através do movimento modernista, cujo marco inicial é a Semana de Arte Moderna, de 1922. Os intelectuais modernistas criticavam a importação de referências culturais estrangeiras e defendiam a valorização da cultura brasileira. Esta temática vinha de encontro aos interesses do Governo Vargas (1930-1945), que procurava criar um sentimento de identidade dos brasileiros com o novo Estado que estava sendo reorganizado.

Em 1936, o poeta modernista Mário de Andrade elaborou a primeira versão do projeto para criação do setor responsável por preservar o patrimônio brasileiro, que foi chamado de **Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional** – SPHAN. As ideias que Mário de Andrade tinha sobre patrimônio eram bastante amplas, tentando mostrar a importância de se reconhecer a diversidade dos bens culturais que representam os diferentes grupos da sociedade e as diversas regiões brasileiras. Contudo, o projeto aprovado por Lei em 1937 era bem diferente das propostas de Mário de Andrade. Essa Lei reconhecia como patrimônio apenas os bens móveis e imóveis ligados ao que foi chamado de “fatos memoráveis” ou aqueles que tivessem “valor excepcional”, aplicando-se quase que exclusivamente aos prédios e às obras de arte.

Excepcional é aquilo que foge do comum e fatos memoráveis são aqueles fatos que devem ser lembrados. Essa ideia já é bem diferente da que vimos no começo do texto, você se lembra? Isso acontece porque essa Lei foi criada durante a Era Vargas e esse governo não era algo que se chame de democrático. Além disso, procurava-se naquele período criar um sentimento de unidade e de nacionalidade nos brasileiros, fazendo com que eles se identificassem com o país e sentissem orgulho da nação. A

Campanha de Nacionalização foi uma parte deste processo e proibiu os imigrantes até mesmo de falar o idioma de sua terra natal, mesmo aqueles que não dominavam a língua portuguesa, perseguindo tudo o que se diferenciava do que era considerado como nacional. Por isso a ideia de patrimônio estava ligada ao que era considerado como pessoas ilustres e grandes feitos a serem lembrados.

Espero que você já tenha percebido, mas um dado importante é que sempre que falamos em patrimônio isso implica em um processo que envolve escolhas sobre aquilo que deve ser lembrado. Além disso, essas escolhas não acontecem por acaso: sempre existe uma intenção. Durante a Era Vargas, é explícita a intenção de lembrar somente dos fatos que tivessem relação com os projetos de Nação defendidos por aqueles que detinham o poder do Estado. A outra face da moeda é que a escolha sobre o que deve ser lembrado implica também na escolha do que pode ser esquecido. Assim, tudo o que representava uma referência para vários grupos da sociedade brasileira, mas que estivesse fora da classificação de memorável e excepcional, não era considerado importante para ser lembrado.

A partir da década de 1980 vários grupos sociais passam a questionar essas políticas de patrimônio, reivindicando o direito de também participar da memória coletiva. Um passo importante na ampliação das concepções de patrimônio é apresentado no artigo 216 da Constituição Federal de 1988:

Art. 216. 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, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

O texto constitucional aponta grandes avanços para a política de patrimônio. Além de ampliar aquilo que pode ser considerado patrimônio cultural, são referenciados os patrimônios culturais a partir de duas categorias, a material e a imaterial:

O patrimônio material, ou tangível (o que se pode tocar), é constituído por bens culturais materiais, ou seja, existentes fisicamente, como objetos, edificações, monumentos, documentos, sítios arqueológicos e paisagens naturais. Embora seja considerado tangível a partir de sua materialidade, ele só adquire importância devido aos elementos não tangíveis, como memórias e sentimentos, por exemplo (igual ao exercício que fizemos no início deste texto).

O patrimônio imaterial, ou intangível (o que não se pode tocar), se refere aos processos de criação, manutenção e transmissão de conhecimentos, das práticas e das manifestações dos diversos grupos que compõem a sociedade brasileira, bem como os produtos que esses bens culturais podem materializar. Isso significa que embora esse tipo de patrimônio não exista fisicamente porque é constituído por conhecimentos, práticas e manifestações culturais, como aquele conhecimento que só as avós têm para produzir as receitas especiais de família, esse bem cultural intangível se materializa em um almoço de domingo, por exemplo. Podemos perceber essa mesma ideia através do trabalho de um artesão ou de um bailarino, cujo conhecimento intangível se materializa em suas manifestações culturais. Assim, embora constituam duas categorias diferentes, os aspectos tangíveis e intangíveis dos bens culturais são sempre relacionados.

Complementarmente, o Patrimônio Cultural pode ainda ser classificado como um **bem cultural consagrado** quando recebe o reconhecimento e a proteção pelo Estado através de leis e decretos ou, na ausência destas condições, como **bem cultural não consagrado**. Sobre os **bens culturais consagrados** existem duas formas de proteção legal: o tombamento, que se aplica ao patrimônio material, e o registro, que se aplica ao patrimônio imaterial.

Tombamento significa uma forma de tentar proteger e conservar os bens culturais móveis e imóveis de natureza material através do seu reconhecimento pelo Estado. Existe um conjunto de leis que limitam as alterações que possam descaracterizar esses bens e impedem a sua demolição, por exemplo. Embora cause uma certa estranheza semântica pela proximidade com a ideia de queda, o termo tem sua origem no Castelo de São Jorge, em Lisboa, Portugal, que, de 1378 a 1755, abrigou em sua **Torre do Tombo** o Arquivo Público Nacional onde eram guardados e arquivados os documentos considerados importantes. O Arquivo Público Nacional de Portugal

atualmente ocupa modernas instalações mantendo o nome **Arquivo Público Torre do Tombo**.

O **Registro** significa o reconhecimento de um bem cultural de natureza imaterial. Devido à sua natureza intangível, não é possível tombá-lo, motivo pelo qual a sua salvaguarda é realizada através de um processo que envolve identificação, registro, acompanhamento, divulgação e apoio. Essa é uma tentativa de não se perder os elementos intangíveis dos bens culturais.

REFERÊNCIAS

BERNARDI, Andréia Menezes de; DELLAMORE, Carolina. **Caderno do Educador e Lâminas de Atividades com o Patrimônio**. Belo Horizonte: Circuito Usiminas de Cultura, 2015.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Org.). **Memória e patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 56-76.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; POSSAMAI, Zita Rosane. Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **MOUSEION**, Canoas, nº 19, p. 13-26, dez., 2014.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as culturas como patrimônios. **Horizontes antropológicos** Porto Alegre, v. 11, n. 23, p. 15-36, jun. 2005.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. O Patrimônio como Categoria de Pensamento. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs). **Memória e Patrimônio**: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 26-33.

POSSAMAI, Zita Rosane. Patrimônio e história da educação: aproximações e possibilidades de pesquisa. **RHE**, v. 16, n. 36, p. 110-120, jan./abr., 2012.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. São Paulo: Contexto, 2012.

REGISTROS NO DIÁRIO

Utilize este espaço para registrar suas ideias sobre o texto,
as aulas e discussões que realizamos até aqui:

[illegible]

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“O que é Patrimônio cultural?

Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”

ATIVIDADE 03: Analisando e categorizando bens culturais

Se preferir, você pode acessar a lista de bens culturais no seu smartphone usando o QR Code:



Ou digite o link no navegador:

bit.ly/BemCult



Em nossa última aula, estudamos e discutimos o texto didático sobre o conceito de patrimônio cultural. Como vimos, este conceito foi construído ao longo do tempo através de várias concepções e valorações sobre aquilo que deve ser considerado patrimônio. Além disso, por incluir diversas formas de representação e expressão da cultura, o conceito de patrimônio cultural contém categorias e classificações para facilitar a sua compreensão, como as categorias de bem tangível ou intangível que podem ser classificados como bens consagrados ou não consagrados.

Parece muita informação, você não acha? Para organizar essas ideias, vamos fazer uma atividade que envolve a análise e a categorização de bens culturais do município. O objetivo dessa atividade é desenvolver a habilidade de diferenciar e empregar corretamente esses conceitos na análise de bens culturais que estão próximos do nosso dia-a-dia. Nas próximas páginas, você deverá analisar os bens culturais apresentados. Observe-os atentamente, mesmo que você já os conheça. Em alguns deles, a fotografia escolhida para a análise corresponde a outra temporalidade. Na sequência, você deve preencher o quadro de categorização desses bens, conforme os conceitos apresentados no texto. Em caso de dúvida, retome a leitura, as suas anotações e converse com seus colegas e com seu professor.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



9. Casa de Ottokar Doerffel. SD.

Fonte: Jornal A Notícia. Série “Minha História, Meu Patrimônio”.

Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/an_especiais_patrimonio/ottokar/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



10. Tecelagem Artesanal. SD.

Fonte: Jornal A Notícia. Série “Minha História, Meu Patrimônio”.

Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/an_especiais_patrimonio/imaterialidade/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



11. Antiga Prefeitura de Joinville. SD.

Fonte: Jornal A Notícia. Série “Minha História, Meu Patrimônio”.

Disponível em: <http://www.clicrbs.com.br/sites/swf/an_especiais_patrimonio/torre/index.html>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



12. Grupo de Capoeira Quilombo Arte. 2011.

Fonte: Quilombo Arte.

Disponível em: <<https://quilomboartecapoeira.wordpress.com/tag/joinville/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



13. Rua das Palmeiras. SD.

Fonte: Prefeitura de Joinville.

Disponível em: <<https://www.joinville.sc.gov.br/noticias/museus-sao-atrativos-para-conhecer-mais-sobre-joinville/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



14. A Escola do Teatro Bolshoi no Brasil. 2015.

Fonte: Fotos Públicas. André Borges, Agência Brasília.

Disponível em:

<<https://fotospublicas.com/a-escola-do-teatro-bolshoi-no-brasil-dancou-o-classico-bale-don-quixote-em-brasilia/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



15. Praça da Bandeira. SD.

Fonte: Imagens Antigas de Joinville.

Disponível em: <<https://www.facebook.com/Imagens-Antigas-de-Joinville-335476746536097/>>.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



16. Olubajé no axé ya milode. Centro de candomblé e umbanda Casa Vó Joaquina. 2017.

Fonte: Casa da Vó Joaquina – Associação.

Disponível em: <<https://www.facebook.com/Casa-da-V%C3%B3-Joaquina-Associac%C3%A7%C3%A3o-1437787116452803/>>.



CATEGORIZANDO BENS CULTURAIS

Nº de ordem do bem cultural	Você conhece esse bem cultural?		Como podemos classificar esse bem cultural?				Qual é o alcance da importância deste bem cultural?		
	Sim	Não	Tangível	Intangível	Consagrado	Não	Local	Estadual	Nacional
						consagrado			
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									



CATEGORIZANDO BENS CULTURAIS

Nº de ordem do bem cultural	Observe atentamente o bem cultural apresentado na imagem e descreva as características que mais lhe chamaram a atenção:
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	

[illegible]

EIXO I:

INTRODUÇÃO AO CONCEITO DE PATRIMÔNIO CULTURAL

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é Patrimônio cultural?
Eles representam todos os indivíduos da sociedade?”**

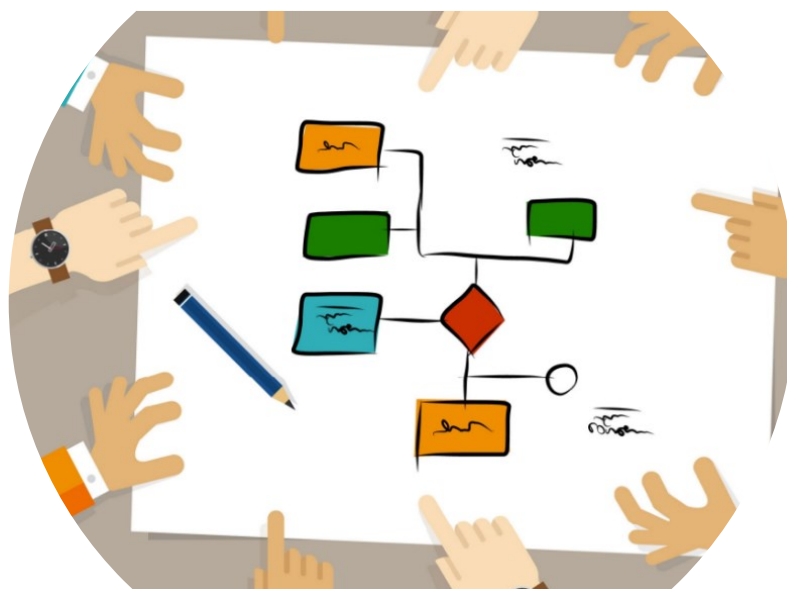
ATIVIDADE 04: Mapa Conceitual

Você pode visualizar um vídeo explicativo sobre mapas conceituais no seu smartphone usando o QR Code:



Ou digite o link no navegador:

bit.ly/MapPatrimonio



A nossa segunda atividade nos estudos sobre o conceito de patrimônio cultural consiste na elaboração de um mapa conceitual, que é uma ferramenta de estudo para representação gráfica e organização do conhecimento através da estruturação e interligação de ideias-chave visando facilitar a compreensão do tema em estudo.

Nosso tema gerador é “Patrimônio Cultural”. Partindo da leitura do texto, das nossas discussões e das atividades realizadas até aqui, você deve elaborar um mapa conceitual sobre o conceito de patrimônio cultural e utilizar a próxima página para registrar sua versão finalizada.

Utilize esse espaço para elaborar o seu mapa conceitual.

EIXO II

Patrimônios da Cidade



Museu Nacional de Imigração e Colonização

EIXO II: Patrimônios da Cidade

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Em nossa cidade, o que você considera Patrimônio?”

ATIVIDADE 05: Contextualizando a escola



Os nossos estudos nesse eixo do projeto objetivam relacionar a escola com o seu entorno e com a história da cidade, nos auxiliando a formar um contexto. Assim como o público da nossa escola, a população da cidade de Joinville também é formada por muitos imigrantes, você sabia disso?

Para auxiliar nosso trabalho de contextualização, a nossa atividade de hoje consiste no estudo do texto didático **“Escola Germano Timm: Uma parte da História de Joinville”**. Este texto foi elaborado para você, com o objetivo de te auxiliar ao longo de todo o projeto. Além disso, este texto servirá de base para as próximas atividades.



ESTUDANDO O TEXTO DIDÁTICO

Escola Germano Timm: Uma parte da História de Joinville

Você conhece a história da cidade de Joinville? Entre os “títulos” da nossa cidade, você já deve ter ouvido expressões como “cidade das flores” e “cidade das bicicletas”. Você já ouviu também a expressão “cidade dos príncipes”?

Esses títulos apresentam uma narrativa sobre a cidade: em algum momento, as pessoas que viviam nesse tempo (que enquanto espaço/tempo em que viviam, era o seu tempo presente), olharam para o passado procurando construir significados para o presente. Esta é uma característica da memória, pois é sempre partindo do presente que recorremos a ela ao olhar para um passado que sabemos já não existir. Neste “voltar” ao passado, carregamos o nosso olhar, os nossos valores e as nossas necessidades do tempo presente. Assim, quando retornamos ao presente, não é o passado que trazemos conosco, mas uma forma de reinterpretá-lo a partir do presente.

Este processo que envolve a memória pode ser realizado pelo indivíduo, a partir de suas próprias memórias, e também por grupos de indivíduos que partilham experiências. Assim, podemos nos lembrar de fatos que ocorreram em diferentes lugares e tempos e que se relacionam, de alguma forma, com o grupo ao qual pertencemos ou nos identificamos. Chamamos esta segunda forma de memória coletiva, pois é compartilhada e ressignificada tanto pelo grupo quanto pelo indivíduo. Assim, a forma como acessamos as memórias sempre é carregada de intencionalidades, de valores e de significados que construímos e/ou partilhamos no tempo presente.

Este processo pode ser verificado na construção dos “títulos” de Joinville: a celebração do Centenário da cidade (1951) ocorreu no período imediatamente posterior à Campanha de Nacionalização implementado pelo governo Vargas a partir de 1938, que representou diversos traumas à população imigrante, sobretudo à alemã. Após o final da Segunda Guerra Mundial, foi criada, em 1946, a Sociedade Amigos de Joinville, composta por membros de uma elite política, econômica e cultural da cidade e que tinha como propósito preparar os festejos do Centenário. Conforme aponta a professora e historiadora Janine Gomes da Silva (2008), a celebração do Centenário é pensado como um **tempo de lembrar** a colonização e a formação da cidade, os pioneiros e o trabalho, e é também um **tempo de esquecer** das cicatrizes causada pela Campanha de Nacionalização. Além dessa seleção sobre a memória, as celebrações também objetivam o futuro: esquecer (ou

não falar sobre) as diferenças, substituindo-as pelo discurso do esforço e do mérito pelo trabalho e unindo a todos no esforço pelo progresso da cidade.

Partindo deste presente, a celebração do Centenário promoveu um discurso de resignificação da memória, exaltando as virtudes do imigrante alemão como herói pioneiro e deixando de lembrar dos outros grupos que também participaram da trajetória de formação da cidade. Visando conciliar o discurso de exaltação do “pioneiro alemão” com o patriotismo e o sentimento de pertencimento ao Brasil, a celebração do Centenário usou a figura do casamento entre a Princesa Dona Francisca e o Príncipe de Joinville como base para o mito fundador que liga o pioneirismo alemão à origem nobre e brasileira da cidade.

Em processo semelhante, o título de “cidade das flores” foi construído visando um embelezamento da cidade que, além dos jardins e flores, envolvia também a pintura de residências, melhoramento de calçadas e ruas centrais, visando apresentar um aspecto limpo e agradável – entendido como sinônimo de progresso – ao olhar dos visitantes, turistas e autoridades que participariam das celebrações. O título de cidade das bicicletas era anterior ao centenário, mas foi amplamente divulgado em associação à imagem de Joinville como uma cidade industrial. Este conjunto de títulos consiste, assim, em uma forma de representar a cidade e influenciar na construção uma memória coletiva.

Estes processos têm consequência também sobre a trajetória do Museu Nacional de Imigração e Colonização – MNIC, ou Museu Nacional, como geralmente o chamamos. A sua edificação foi o primeiro bem cultural tombado na cidade, em 1939 - ainda na Era Vargas. Sua criação como museu ocorreu por Lei Federal em 1957 (assinada pelo então Presidente da República, Juscelino Kubitschek), que incumbiu o Museu de registrar toda a imigração do sul do país. Contudo, o museu foi aberto ao público em 1961 promovendo o mesmo discurso do Centenário: buscou resignificar a memória exaltando o imigrante como herói pioneiro e categorizou diferentes grupos étnicos como alemães. Através da seleção e organização da sua exposição, o museu buscou construir e fortalecer sua imagem como “Palácio dos Príncipes” – o que é uma inverdade. Somente a partir de 2009, o trabalho desenvolvido pelo setor educativo visou repensar o museu e seu conteúdo simbólico, dialogando com os grupos que não foram contemplados no discurso narrativo e, que por isso, não se enxergavam naquele espaço. Isto nos faz refletir sobre as disputas e tensões que envolvem a memória, a narrativa histórica e os bens culturais.

O título de “cidade dos príncipes”, remonta à formação da cidade de Joinville durante o Brasil Império, quando a “Colônia Dona Francisca” foi criada a partir do dote do casamento real entre a Princesa do Império Brasileiro, Dona Francisca Carolina de Bragança, e o

Príncipe da França, François D'Orléans, o Príncipe de Joinville. Embora a cidade tenha se originado do dote do casamento entre os príncipes, eles nunca vieram ou pretenderam vir a Joinville.



**Dona Francisca Carolina,
Princesa do Brasil**



**François d'Orléans,
Príncipe de Joinville**

A Princesa Francisca Carolina nasceu no Palácio de São Cristóvão, na Quinta da Boa Vista, Rio de Janeiro, em 1824, e era filha do Imperador Dom Pedro I e da Imperatriz Maria Leopoldina. O Príncipe de Joinville era o terceiro filho do Rei Luís Filipe I da França (o “*Roy Citoyen*”, rei cidadão, ou “Rei Burguês”), que assumiu o trono francês após a Revolução de 1830.

O Príncipe de Joinville foi educado para o serviço naval e visitou o Brasil em três ocasiões: em 1837; em 1840, enquanto comandava o navio responsável por conduzir os restos mortais de Napoleão Bonaparte da Ilha de Santa Helena, no meio do Oceano Atlântico, até a França; e em 1843, quando se casou com a Princesa Dona Francisca.

Conforme estabelecido em lei imperial, o casamento da princesa resultou no pagamento de um dote. Como os príncipes não estabeleceram residência no Brasil, o dote foi convertido a um valor em dinheiro e um complemento com terras devolutas na então Província de Santa Catarina. Em 1844, o Príncipe de Joinville envia Louis François Léonce Aubé para avaliar as terras no norte catarinense e tomar posse do dote matrimonial em seu

nome. Feita a escolha da área do dote, em 1845 o Capitão de Engenheiros Gerônimo Francisco Coelho foi designado para fazer a medição do dote dos príncipes.

Nos trabalhos de medição, são mencionados vários luso-brasileiros que possuíam sesmarias na região, como o Coronel Vieira, que se instalara em 1826 “com grande fazenda e muitos escravos no ‘Porto do Bucarein’ e Itaum” (FICKER, 2008, p. 38). Havia, ainda, outras sesmarias nas regiões do Morro do Boa Vista, do Iririú e do Cubatão, nas proximidades do atual aeroporto. Além disso, há relatos de vários conflitos envolvendo os indígenas que habitavam a região antes da fundação da cidade, na região das atuais Rua do Príncipe e 9 de Março. Ou seja, a nossa região já era habitada muito antes da chegada dos “pioneiros” que fundaram a Colônia Dona Francisca em 1851.

A medição foi finalizada em março de 1846, totalizando as 25 léguas quadradas do dote matrimonial, sendo elaborado o mapa de medição e demarcação das terras dotais em Santa Catarina (reproduzido na próxima página). Essas terras, contudo, não foram imediatamente utilizadas pelos príncipes, que nunca retornaram ao Brasil depois de seu casamento, mas constituíram um patrimônio transferido ao domínio particular da Princesa Dona Francisca Carolina.

François D’Orléans seguiu sua carreira naval, alcançando o título de vice-almirante após comandar as operações contra a costa de Marrocos, em 1844, durante a conquista da Argélia. Mas a “Primavera dos Povos”, a Revolução de 1848 na França, forçou o Rei Luís Filipe I a abdicar ao trono francês, fazendo com que a família real buscasse exílio na Inglaterra. As condições econômicas fizeram com que o Príncipe de Joinville negociasse as terras dotais com o Senador Christian Mathias Schroeder, que criou a “Sociedade Colonizadora de 1849 em Hamburgo” com o propósito de estabelecer uma colônia na região. Esse projeto vinha de encontro aos interesses do governo imperial brasileiro, que buscava aliar o aumento na oferta de mão de obra livre com o branqueamento da população através da imigração de europeus.

Mapa de medição do dote da Princesa Dona Francisca.

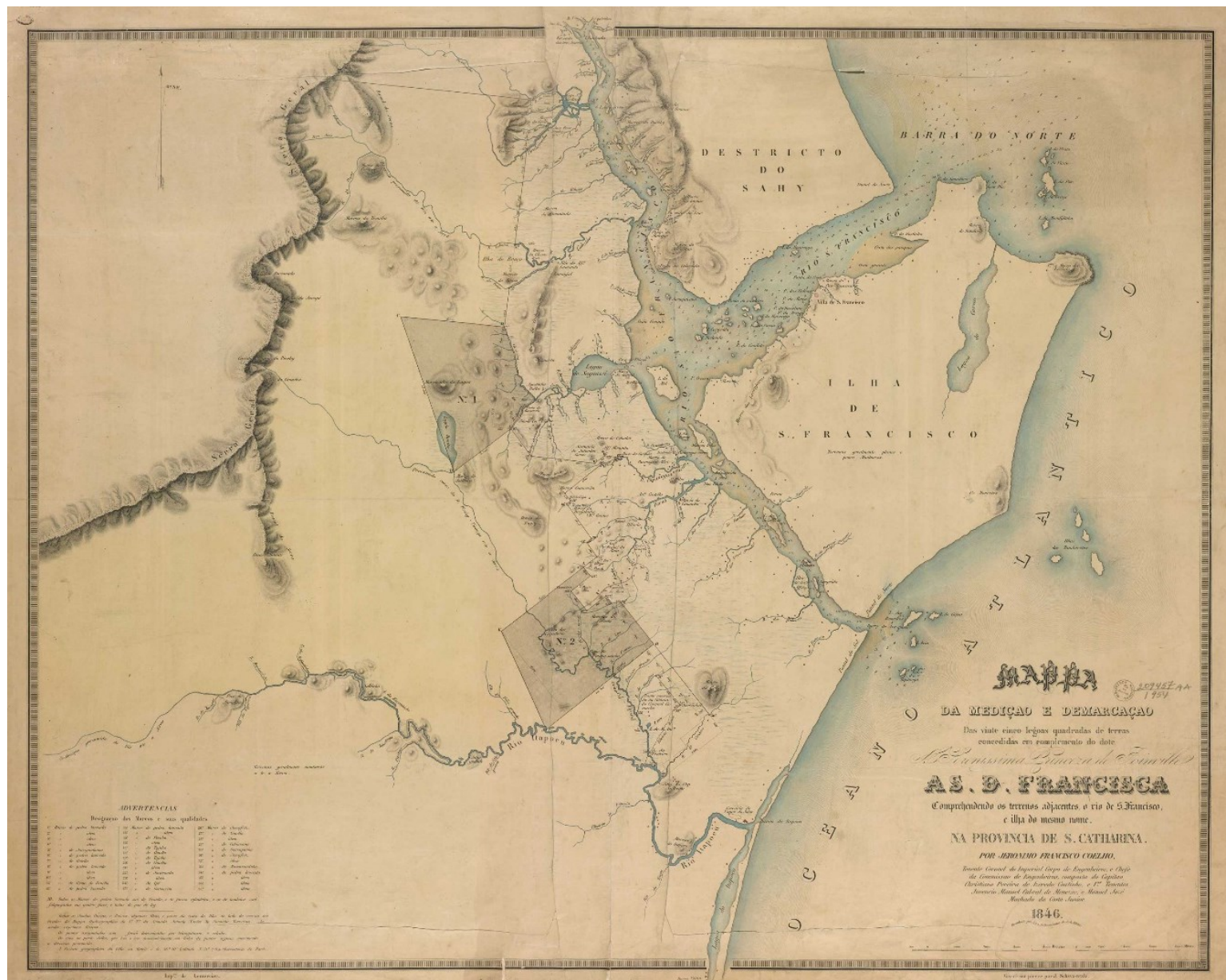
Se preferir, você pode visualizar este documento no seu smartphone usando o QR Code:



Sca

Ou digite o link no navegador:

bit.ly/DFran

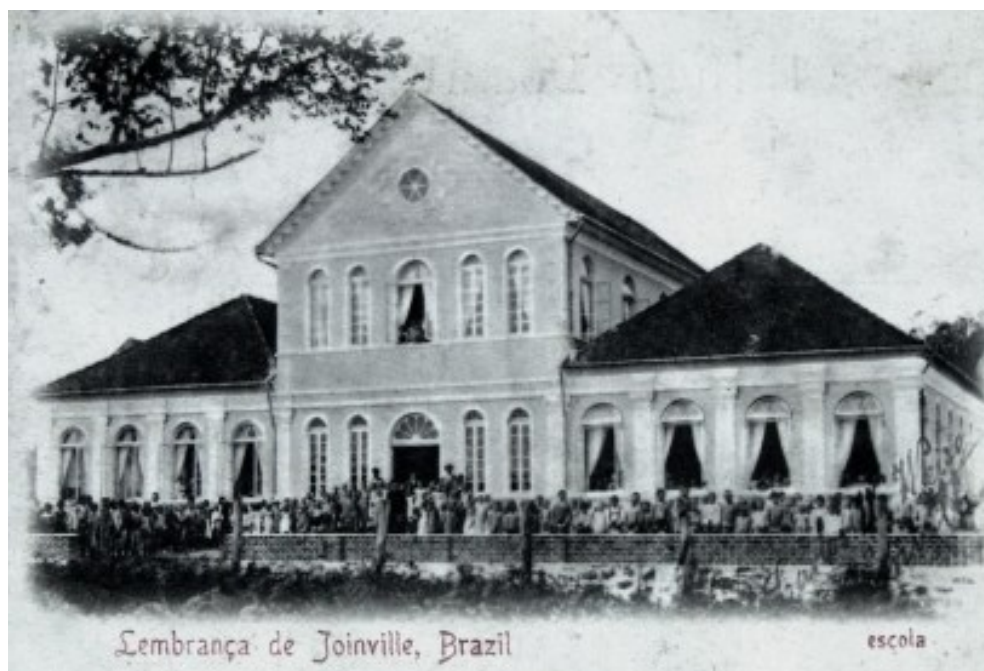


Criada oficialmente em 9 de março de 1851, a Colônia Dona Francisca recebeu (e a cidade de Joinville continua recebendo) um fluxo constante de novos imigrantes. Entre esses imigrantes, os pais de Germano Timm, Frederico João Timm e Dorotéia Fölsch, descendiam de imigrantes que se fixaram na Colônia Dona Francisca em 1856, vindos da região que viria a ser a Alemanha após sua unificação em 1871. De acordo com a lista de imigrantes, neste ano partiu de Hamburgo o navio Hamburg, em 20 de outubro, chegando na colônia em 16 de dezembro, e na lista de embarque e desembarque constam as Famílias Timm e Fölsch.

GERMANO TIMM

O Jornal *A Notícia* de 09 de agosto de 1972 dedicou uma página para apresentar a biografia do Professor Germano Timm em razão do centenário de seu nascimento. Na forma como o texto destaca algumas informações e apresenta o indivíduo Germano Timm, podemos notar a permanência dos elementos utilizados na comemoração do Centenário de Joinville, entre eles, a exaltação ao pioneirismo alemão, o esforço pelo trabalho e o patriotismo.

O jornal informa que Germano Timm nasceu em Joinville e que, assim como muitos imigrantes, foi alfabetizado em língua alemã por sua mãe, em casa. Mais tarde, frequentou a Escola do Padre Carlos Boegershausen, onde era ministrado o ensino em língua portuguesa. A escola era inicialmente mantida por iniciativa particular e não tinha uma sede própria, mudando constantemente de lugar e com aulas ministradas até mesmo em residências de moradores até 1880, quando a direção da Colônia Dona Francisca, contando com a ajuda da comunidade, lançou a pedra fundamental da primeira escola pública de Joinville, a “Escola do Padre” (COSTA, 2005, p. 31). O edifício, composto por duas alas ligadas por uma casa de sobrado, foi desenhado por Frederico Bruestlein, diretor da Colônia (FICKER, 2008, p. 281-282).



Escola Pública Padre Carlos, no início do século XX.
Fonte: Jornal Notícias do Dia, 20/06/2016.

Após concluir seus estudos, Germano Timm exerceu o ofício de sapateiro até 1895, quando foi contratado pelo Padre Carlos para lecionar em sua escola. O Jornal A Notícia explica que Germano Timm lecionava para o “primeiro ano primário” e que sua especialidade consistia em um processo de alfabetização em língua portuguesa que conduzia ao domínio da leitura e escrita em um prazo de quatro a cinco meses.

Com a aposentadoria do Padre Carlos Boegershausen em maio de 1906 seguida por seu falecimento ao final do ano, a Escola do Padre ficou a cargo da administração municipal, passando por uma reforma visando adequá-la às aspirações da República, proclamada em 1889. O governo municipal, em conjunto com o governo estadual, buscou um educador de São Paulo para conduzir essa reforma da instrução pública, pois aquele estado era considerado um exemplo para a República com as reformas educacionais implantadas em 1883, especialmente com a criação dos grupos escolares cuja imagem era associada ao progresso econômico e à modernidade. Assim, o professor Orestes Guimarães foi contratado (1907 a 1909) para dirigir a antiga Escola do Padre, rebatizada como Colégio Municipal de Joinville.

Em 1910, após sua passagem por Joinville, Orestes Guimarães foi contratado pelo governador Vidal Ramos como Inspetor Geral da Instrução Pública, sendo responsável pela criação – a partir dos moldes paulistas – dos grupos escolares em Santa Catarina. A reforma da educação pública conduzida por Orestes Guimarães “é tida como a mais importante reforma do ensino deste estado, considerando-se aquelas empreendidas ao

longo do século” (GASPAR da SILVA, 2006, p. 182). Em 1911, o Colégio Municipal de Joinville passa por novas reformas de adaptação e é reinaugurado em 15 de novembro como Grupo Escolar Conselheiro Mafra, sendo o primeiro Grupo Escolar de Santa Catarina e a primeira escola pública estadual de Joinville. De 1912 a 1913 foram inaugurados outros seis grupos escolares em Santa Catarina.

Os grupos escolares seguiam uma rígida ordem disciplinar, com o intuito de criar um modelo de cidadão para a República pautado pela ordem e pelo asseio. Sua arquitetura era formada por duas alas ou seções: a seção masculina e a seção feminina. As classes de meninas deveriam ser regidas apenas por professoras e o recreio deveria ocorrer separado para cada seção.

A educação escolar visava, ainda, assimilar os descendentes de imigrantes e alfabetizá-los na língua nacional, aproveitando para inculcar os ideais e valores republicanos. A disciplina era um desses valores, incentivada através de premiações e de punições. As notas de atividades e de comportamento eram disponibilizadas em um quadro negro no fundo da sala, dando publicidade ao desempenho de todos. Os estudantes com bom desempenho tinham seu nome registrado no Livro de Honra, enquanto os indisciplinados eram privados do recreio e ficavam em um canto do pátio, a

PORTARIA. Determinando que se chame a atenção do Director do grupo escolar Conselheiro Mafra para as disposições dos arts. 122, 123, 124 e 286, do Regimento dos grupos, bem como resolvendo mandar elogiar os professores do mesmo grupo Germano Timm, Noemia M. da Luz e Eugenia Strauch, pelo real aproveitamento revelado pelos alumnos de suas classes e suspender por 8 dias a professora Wanda Briers, pelo mau resultado verificado na sua classe, tudo em vista da inspecção feita, pelo Inspector Altino Flores.

Jornal *O dia*. Florianópolis, 03/08/1917, p. 2.

vista de todos. Até mesmo os professores recebiam o registro de elogio e seu nome seria registrado no Livro de Honra da Diretoria da Instrução, quando suas turmas apresentavam bom desempenho, ou recebiam suspensão, quando o desempenho ficava aquém do esperado.

Partindo da nossa experiência com o funcionamento das escolas, pode até parecer estranho, mas foi com a implantação dos grupos escolares que a divisão das salas de aula por ano/série e faixa etária e com um professor para cada etapa se tornou o padrão da educação escolar. O modelo até então adotado consistia em salas multisseriadas (a exemplo do que ainda ocorre em algumas áreas rurais), ou seja, com estudantes de várias séries estudando juntos, na mesma sala de aula, onde os alunos mais “avançados” auxiliavam como monitores dos demais.

Germano Timm atuou como professor do Grupo Escolar Conselheiro Mafra até 1920, quando assumiu a função de diretor escolar, permanecendo no cargo até a sua aposentadoria, em janeiro de 1928. Em 26 de agosto de 1934, o Governo do Estado de Santa Catarina realizou a cerimônia de lançamento da pedra fundamental do Grupo

Escolar Professor Germano Timm, que foi inaugurado em 30 de maio de 1935, sendo o segundo grupo escolar e, conseqüentemente, a segunda escola pública da rede estadual de Joinville. Podemos inferir que a homenagem a Germano Timm com a nomeação do grupo escolar se deva a sua trajetória como educador, especialmente por se tratar de um descendente de imigrantes que atuava na alfabetização em língua nacional de outros descendentes de imigrantes.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. **O Tempo Vivo da Memória**: ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003

COSTA, Iara Andrade (Coord.). **Tempos de educar**: os caminhos da história do ensino na rede municipal de Joinville/SC – 1851/2000. Joinville: Univille, 2005.

FERRARI, Cibele Dalina Piva; CARMINATI, Celso João. Patrimônio escolar e representações sociais: o centenário do Grupo Escolar Conselheiro Mafra em Joinville (SC). **Revista Confluências Culturais**, Joinville, v. 6, n. 2, p. 88-99, set. 2017.

FICKER, Carlos. **História de Joinville**. Subsídios para a Crônica da Colônia Dona Francisca. Joinville: Letradágua, 2008.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia . Vitruvianas da República: Os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). In: VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação, 2006, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia - MG: EDUFU: Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação, 2006. p. 179-190.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 2ª Ed. Campinas: Ed. Unicamp, 1992.

MACHADO, Elaine C. Entre inquietações e provocações: Desafios da Educação Patrimonial no Museu Nacional de Imigração e Colonização – MNIC. In: MACHADO, Elaine C. (org.). **Além do que se vê**: um Museu para a cidade? Museu Nacional de Imigração e Colonização. Curitiba: Lisegriff Gráfica e Editora, 2013. p. 100-125.

SILVA, Janine Gomes da. **Tempo de lembrar, tempo de esquecer... As vibrações do Centenário e o período de Nacionalização**: histórias e memórias sobre a cidade de Joinville. Joinville: Univille, 2008.

Fontes

Fundação Cultural de Joinville. Arquivo Histórico de Joinville. Listagem Informatizada dos Imigrantes: 1851 – 1891, 1897 – 1902. Disponível em:
<<https://www.joinville.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/Listas-de-imigrantes-de-Joinville-de-1851-a-1891-e-de-1897-a-1902.pdf>>.

Jornal *A Notícia*, Joinville-SC, 09 de agosto de 1972, p. 5. Professor Germano Timm. Escola Básica “Prof. Germano Timm”: Homenagem de Joinville ao Grande Mestre. Arquivo Histórico de Joinville (Caixa E-5, Pasta 003, Pte. 002, Doc. 10).

Jornal *O Dia*, Florianópolis-SC, 03 de agosto de 1917, p. 2. Expediente do sr. Dr. Secretário Geral dos Negócios do Estado. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1917, Edição 08711.

Jornal *República*, Florianópolis-SC, 30 de agosto de 1934, p. 1. Grupo Escolar Professor Germano Timm. Hemeroteca Digital Catarinense. 1934, Edição 137.

Mapa de medição e demarcação das vinte e cinco léguas de terras concedidas em complemento do dote a Sereníssima Princesa de Joinville, a Sa. D. Francisca, compreendendo os terrenos adjacentes, o rio de S. Francisco e ilha do mesmo nome na província de Santa Catarina, por Jeronimo José Coelho. 1946. Fonte: Biblioteca Digital Luso Brasileira. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_cartografia/cart209457/cart209457.html>. Acesso em 12 mai. 2018.



This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

EIXO II: Patrimônios da Cidade

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Em nossa cidade, o que você considera Patrimônio?”

ATIVIDADE 06: Chuva de Ideias

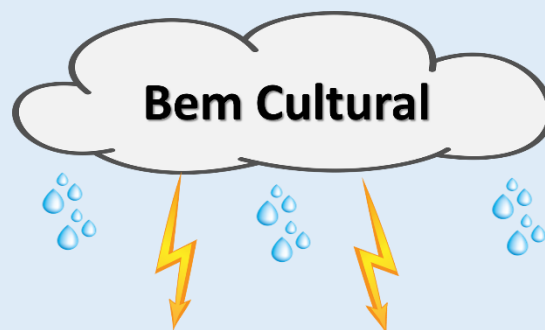


Para lembrar: a chuva de ideias consiste em um processo mental onde listamos ideias, palavras e/ou conceitos relacionados a um tema gerador. Nesta atividade, não há resposta certa ou errada, pois nosso objetivo é identificar e traçar conexões entre a nossa realidade e o tema que vamos estudar e pesquisar.

Nosso tema gerador é “**Bem Cultural**”. Agora que já conhece essa expressão, você deve pensar nos bens culturais que você conhece e/ou utiliza e que se situam nas proximidades da escola e/ou no seu trajeto casa/escola.

Utilize a próxima página para registrar sua chuva de ideias e compartilhe algumas delas no quadro branco.

Faça suas anotações ao redor da nuvem, ligando-as com setas e formando uma chuva de ideias.



EIXO II: Patrimônios da Cidade

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Em nossa cidade, o que você considera Patrimônio?”

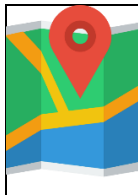
ATIVIDADE 07: Traçando um Percurso pela Cidade



Nesta atividade vamos marcar no mapa os bens culturais da área central da cidade e, partindo da escola, traçar um roteiro de visitação. Assim, é importante que você procure pensar nos bens culturais que integram a região central e que formam o entorno da escola e/ou situam-se no seu trajeto casa/escola.

Você deve registrar os bens culturais no mapa, anotando seu nome e a localização aproximada. Tente pensar em lugares possíveis de se visitar caminhando.

Você deve apresentar seu roteiro, destacando as principais características dos bens culturais que escolheu



TRAÇANDO O ROTEIRO



Anotações: _____



This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

EIXO III

A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO



Grupo Escolar Professor Germano Timm

O Exército de Um Homem Só

Engenheiros do Hawaii

Álbum: O Papa É Pop

Data de lançamento: 1990

Não importa se só tocam
O primeiro acorde da canção
A gente escreve o resto em linhas tortas
Nas portas da percepção
Em paredes de banheiro
Nas folhas que o outono leva ao chão
Em livros de história seremos a memória dos dias que virão
Se é que eles virão

Não importa se só tocam
O primeiro verso da canção
A gente escreve o resto sem muita pressa
Com muita precisão
Nos interessa o que não foi impresso
E continua sendo escrito à mão
Escrito à luz de velas
Quase na escuridão
Longe da multidão

[...]



EIXO III:

A ESCOLA COMO PATRIMÔNIO

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

“Como a história da escola se relaciona com a nossa história?”

ATIVIDADE 08: ANALISANDO FONTES HISTÓRICAS

Se preferir, você pode acessar as fontes históricas no seu smartphone usando o QR Code:



Sca

Ou digite o link no navegador:
bit.ly/FontesGT



Neste eixo, nosso objetivo é pensar a escola e o espaço escolar como patrimônio, identificando e trabalhando com fontes históricas como forma de compreender os vestígios do passado da comunidade escolar. Por uma questão de organização, as fontes históricas foram levantadas previamente a partir de entrevista oral, pesquisa bibliográfica e documental.

Partindo das fontes selecionadas, nossa atividade consiste em analisá-las procurando responder ao problema de pesquisa deste eixo. À análise das fontes devem-se somar as informações e conhecimentos trabalhados nos outros eixos deste projeto, formando, assim, uma linha de significação que nos possibilite construir uma narrativa histórica sobre a escola e a comunidade escolar.

Nas próximas páginas são apresentadas as fontes históricas – sempre seguidas da ficha de análise. É muito importante que você dedique especial atenção à análise da fonte e ao preenchimento da respectiva ficha de análise, pois essas informações serão vitais para o nosso estudo neste e no próximo eixo do projeto



ANALISANDO FONTES IMPRESSAS

29 | 5 | 1935

RIO, 28 - O PRESIDENTE GETULIO VARGAS ADIARA' A SUA PARTIDA DE BUENOS AYRES PARA MONTEVIDEO PARA O DIA 31 DO CORRENTE.



O sr. Getulio Vargas

APRENDIZES

Precisa-se nas officinas desta folha de aprendizes de linotipista e de impressor.

AIR FRANCE CORREIO AEREO

BRASIL-EUROPA EM MENOS DE 48 HORAS fechamento das malas no mez de Maio

SUL: Porto Alegre, Pelotas, Rio Grande, Uruguay, Argentina, Paraguay, Chile, Bolivia e Peru. QUINTAS-FEIRAS das 9.15-23.30 - às 11 horas na Agência e no Correio. - Em tráfego muito com a AEROLINEA "QUAS-UI", via Florianópolis. NORTE: Santos, São Paulo, Rio de Janeiro, Caracas, Bahia, Macaé, Recife, Natal, Africa, Europa, Asia. SEXTAS-FEIRAS - dias 3.10-17-24.61 - às 18 horas na Agência e no Correio. Agência Palmyra G. Vidal Rua 15 n. 601 - Fone 313 JOINVILLE

GOZE

Saiba gozar a vida tratando da sua saúde. Ao primeiro symptoma de debilidade ou fraqueza, tome o reconstituinte que dá alimento a todo o organismo, a

Emulsão de Scott

Compre o frasco grande. Propaganda nacionalmente custa menos.

CAROBENO cura syphilis, reumatismo, Artrite, gonorrhea, feridas, alceras etc. à venda em todas as farmacias

NOTICIA

A distinção da Raça não significa nenhum juízo a respeito do valor da raça

(12-11)

Pelo competente lado alemão definiu-se a posição a respeito do valor da raça. O dr. Gross, director do Departamento Político da NSDAP a respeito da raça dentro do estado maior do substituto do Fuehrer, disse o seguinte:

Uma parte dos ataques do estrangeiro dirige-se contra a aceitação da diferença de raça pelo nacional-socialismo. Neste terreno derramou-se sobre o mundo inteiro uma onda de difamações. Disseram da Alemanha, que ella só a si mesmo reconhece, que ella todos os outros povos e raças recusaria e ultrajaria como inferiores, como de segunda classe e até como próximo aos animais. Com taes argumentos falsos tentou-se sempre de novo encadear contra a Alemanha as paixões nacionaes de inteiros grupos de povos. Junta mente procurou-se pintar este supposto procedimento da Alemanha como uma afronta para a humanidade e a sua cultura e chamar em nome da mesma para a luta contra estes barbaros sem cultura.

Ja por varias vezes chamamos a attenção sobre o facto, que todos estes ataques se deve considerar como maledicas falsificações later, e a velha e até muito bonita legenda da igualdade de de todos os povos e a afirmação, que não ha nenhuma differença entre elles. Porém enquanto continuamos a differença dos grandes grupos de raça do mundo, absolutamente não fazemos sobre nenhum dos mesmos um juizo desfavoravel. Não affirmamos, que esta ou aquella raça tenha mais ou menos valor para do ponto de vista alemão. O que nós combatemos e sempre haveremos de combater, que ha differenças nas disposições naturaes das raças e hoje com cordia commosca até a sciencia especial internacional, como foi provado pelos grandes congressos em Zurich e Londres no fim do verão de 1934.

A nossa opinião é, que nenhum homem pode constatar, se uma ou outra raça terá mais valor do que a outra. Cada raça foi criada pela natureza e segundo a vontade de Deus.

Por isso tem cada raça, dentro dos limites da sua propria vida, os mesmos direitos do que a outra.

Allemanha reconhecida como potencia



O chanceler Hitler em tres poses

GENEIRA, 27 — Reina no seio da Liga das Nações, o maior optimismo com referencia à volta da Allemanha para o Instituto deGenebra, sendo reconhecida como potencia de 1.ª grandeza.

A inauguração do Grupo Escolar Germ. no Timm

AS FESTIVIDADES DO DIA 30 DO CORRENTE

Para a cerimonia do acto inaugural do novo Grupo Escolar "Professor Germano Timm", à realizarse amanhã, recebemos um gentil convite, que, penhorados, agradecemos fazendo-nos representar.

O programma dessa festa escolar constará da seguinte:

EM CONTINENCIA A BANDEIRA SAUDAÇÃO — Carmen Petersen.

HYMNO A BANDEIRA ACTO INAUGURAL HYMNO DO ESTADO INAUGURAÇÃO — poesia — Aracy G. Corrêa.

A ESCOLA — poesia — Urbano dos Santos.

A TRAVESSA — canção — Jurney M. Continho.

DUAS AURORAS — poesia — Maria Buerke.

SALVE! — canto.

A FONTE E A FLOR — poesia — Doris Porto.

A BONECA — canção — Hilde Grosser, Aurora Adriano, Jurney Continho, Silza Tily e Lili Wiest.

CABOCLO BRASILEIRO — canção — Antonio Machado.

OS TRES GAROTOS — canções — Dalisbor Gomes de Oliveira, Gerardo Bachfeld e Augusto Cardoso.

RUFAL TAMBOR! — canção.

GYMNASTICA HYMNO NACIONAL.

PALUDY! — cura maliciosa, febres intermitentes, paludismo etc. à venda em todas as farmacias

Do meu 'coração para voce...

Uma pagina de amor... é sua... Você tem vivido para o meu coração numa vida de grandes sentimentos. E, numa forma singular e incompreendida, eu o tenho amado victoriosamente.

Nem sempre o amor é a banalidade de um instinto. Ha amores profundos. Amores salvadores! Amores entrecidos de sofrimentos que dignificam.

Tanta grandeza e tanta miséria advem do amor que esse sentimento revela o coração de toda a humanidade.

E' no amor que se pronunciam os caracteres. — Eu gostei sempre do amor sofrimento. Amor coração.

Ainda não evolui nessa questão linda de compreender o amor. E desde menino fixei-me na velha chapa do amor-coração.

Amor sentimento da "A ceia dos cordeiros", sem que pudesse, até hoje modernizar a minha compreensão porque...

Um dia você me quiz bem... E eu nunca mais me esqueci deste dia.

Fui feliz. Depois, você se esqueceu de mim. Mas a gente nunca se esquece de quem se esquece da gente...

Você me tem feito tanta ingratidão... e eu firme... Sofrendo em silencio... Pensando em como a vida é boa para os insensíveis como você.

Ah, minha querida... A sua alma é uma tragadora de ideias alheias.

O seu coração tem requintes de perversidade socialista. E você não é chineza... Tem uns olhos tão bonitos...

Antes não tivesse... Não estou zangado. Não de se zangar alguém com uma creatura como você? Você tem artes machiavellicas. Ninguém a vence na vida.

Sinto a aborrecida comigo por estas verdades que lhe falo... Perdoe a minha sinceridade. Creia-me, porém, não sou admirador, que por todos os meus sofrimentos de amor por você está pago, bem pago da sua malicia da minha franqueza.

Estou triste com você. Mas ainda a amo e victoriosamente... Porque? você me perguntará... Respondo-lhe em dois tempos. Si você me amasse, eu seria um homem completamente perdido.

Perdido de amor. Um PARA ANNUNCIOS DE doido perfeito. Cahiria num desprestigio moral a

que certamente não resistiria o meu amor proprio. Assim, essa desharmonia salvou-me. Você me fez uma creatura forte. Um heroe.

Esteja certa, minha querida, a unica maneira de ser um homem triunphante na vida é descombinar com a mulher a quem amo.

Amar e não ser amado, é a formula mais expressiva de equivalencia moral do homem. E' um estimulo formidavel.

Devolva dos grandes bens: a independencia do meu destino e o governo de mim mesmo.

Amo-a... amo-a... porque você me salvou do maior abysmo e da maior felicidade... a felicidade de ser amado e o abysmo de cometer loucuras pela felicidade do meu amor...

FARINHAS: - CRUZEIRO e OPTIMO RENDIMENTO!

QUALIDADES SUPERIORES SURPRESA

Façam anuncios nesta folha

Hotel Lippmann

Proprietario PAULO LIPPMANN Rua Lauro Müller 27 TELEPH. N. 96: ITAJAÍ

Hotel de 1.ª ordem, situado em ponto central da cidade. Dispõe de quartos arejados luz electrica agua encanada, banheiros com agua fria e quente, optima cozinha e maximo conforto. Preços modicos até 23.7 N. 84 m. al

DR. ROCHA LOURES

Especialista em clinica e cirurgia de Olhos, Ouidas, nariz e garganta

Alta cirurgia da cabeça

Medico da Policlínica de Botafogo e Hospital São João Batista (RIO)

PALACETE RICHLIN — Rua do Principe PHONE 314

Da 10 à 12 e da 3 às 6

FARINHA DE BANANA

Marca "Chaves" é a melhor alimentação para crianças Fabricada por João A. Chaves

TIJUCAS - Sta Catharina até 10.7

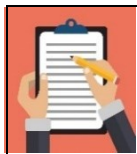
PROPAGANDA I

PHOTOCO A E CLECTICA

Rua Trés de Dezembro, 15

Fonte: Jornal A Notícia. Joinville, 29/05/1935, p. 6. Biblioteca Nacional, Hemeroteca Digital. 1935, Edição 02021.

O Jornal A Notícia foi fundado por Aurino Soares, em 1923, como um semanário com circulação aos sábados à tarde. Suas publicações passaram a ser diárias em 1930. Este periódico se destacou por ser uma das poucas publicações locais em língua portuguesa. Além disso, sua proposta era se apresentar como um jornal "independente", marcando posição diferenciada do que era muito comum nos jornais desta época, como, por exemplo, os jornais de Florianópolis O DIA (1901-1918) e República (1895-1937), que se identificavam como "Órgão do Partido Republicano Catarinense". Apesar do discurso de independência partidária, sua linha editorial adotou posições políticas bem claras: o jornal exaltava os políticos regionais e fazia propaganda de



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES IMPRESSAS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação:
Suporte (papel ou digital)	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no texto:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das imagens, gestos e informações apresentadas no jornal, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analisando a publicação, quais são os assuntos em destaque nesta página?

Como a escola e a comunidade escolar são apresentadas?

Partindo dos assuntos observados, descreva a forma como o jornal os apresenta, analisando se:

3. O espaço onde está inserido favorece a visualização e a leitura?
4. Essa posição se relaciona com a importância que o jornal deu a essa notícia?

As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias para verificação e depois registre suas conclusões.

Analisando o conjunto de informações do jornal, elabore uma síntese sobre o contexto histórico apresentado pela fonte.



ANALISANDO FONTES IMPRESSAS

Patrimônio de Joinville, antiga Escola Germano Timm faz dez anos de abandono

Curso de graduação em dança, que estava previsto para ocorrer no local, também não tem data para existir



Grupo Escolar Prof. Germano Timm.
Fotografia de Salmo Duarte, 2016. Agência
RBS.

“Ideias não faltaram para utilizar o antigo prédio da Escola Estadual Germano Timm, em Joinville. Desativado há uma década, desde que uma nova construção foi inaugurada [...], o imóvel foi protagonista de diferentes planejamentos e quase virou uma escola de artes e a sede de um curso de graduação, mas, na última semana, voltou a ser apenas o que pode ser visto por quem passa pela calçada na rua Orestes Guimarães: uma

edificação que está se deteriorando com o tempo”.

“Fundada em 1935, a Escola Germano Timm é o segundo colégio estadual mais antigo de [Joinville] [...]. Sua edificação tem o formato dos grupos escolares tradicionais do período, construída em formato de "U", e ela é tombada como patrimônio histórico de Joinville”.

[...]

“Expectativas de uma década

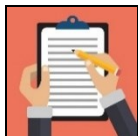
2006: Um novo prédio para a Escola Estadual Germano Timm é inaugurado e a antiga sede, construída em 1935, é desativada. Nos planos do projeto de revitalização, a antiga escola seria restaurada e abrigaria as salas de apoio pedagógico, de direção, laboratórios de informática e uma sala para alunos com necessidades especiais.

2007: A Vigilância Sanitária interdita o imóvel.

Janeiro de 2015: No mês em que a Escola Estadual Germano Timm completava 80 anos, nova licitação para restauro do prédio é aberta. Uma empresa é escolhida, mas obras nunca começaram.

Abril de 2016: Udesc desiste do restauro do imóvel e devolve o prédio para o Governo do Estado. Formalização da devolução deve ocorrer em junho, quando novo diretor-geral da unidade joinvilense da universidade assumir o cargo”.

Fonte: Jornal A Notícia online. Joinville, 19/04/2016. Disponível em: <<https://www.nsctotal.com.br/noticias/patrimonio-de-joinville-antiga-escola-germano-timm-faz-dez-anos-de-abandono>>. Acesso em 23 jun. 2020.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES IMPRESSAS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação:
Suporte (papel ou digital)	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no texto:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das imagens, gestos e informações apresentadas no jornal, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analisando a publicação, quais são os assuntos em destaque nesta página?

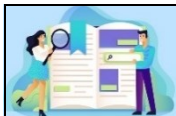
Como a escola e a comunidade escolar são apresentadas?

Partindo dos assuntos observados, descreva a forma como o jornal os apresenta, analisando se:

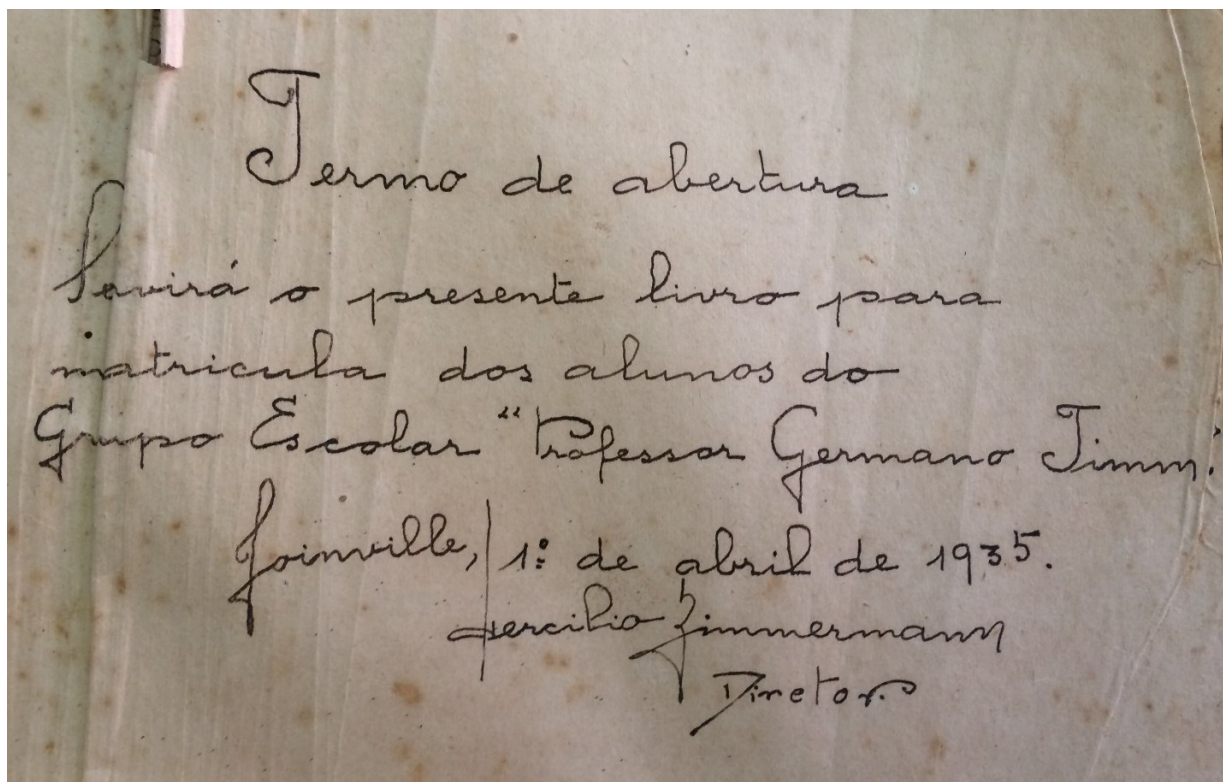
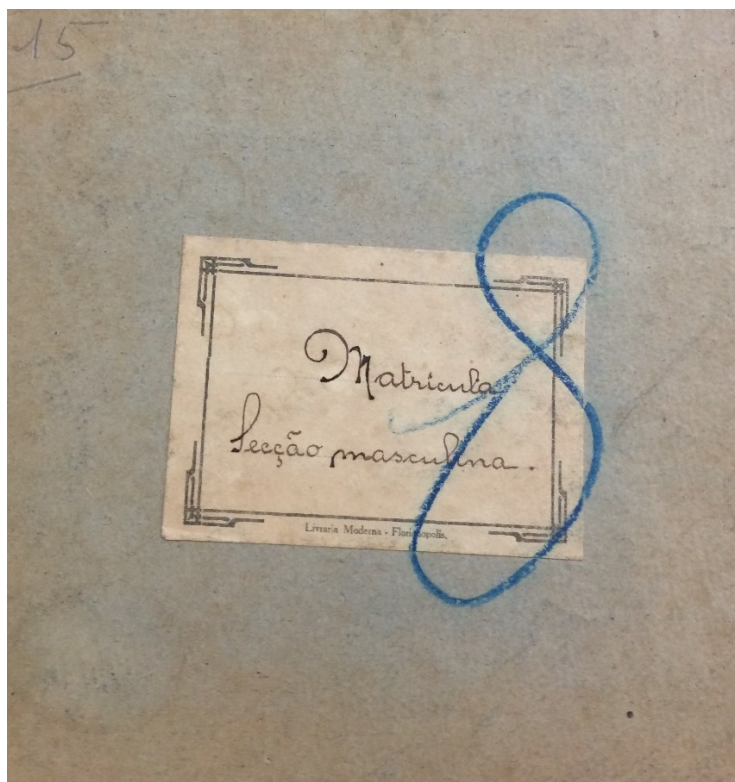
3. O espaço onde está inserido favorece a visualização e a leitura?
4. Essa posição se relaciona com a importância que o jornal deu a essa notícia?

As informações apresentadas podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias para verificação e depois registre suas conclusões.

Analisando o conjunto de informações do jornal, elabore uma síntese sobre o contexto histórico apresentado pela fonte.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



Fonte: Livro de Matrícula da Seção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa e termo de abertura). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS

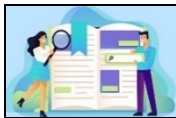
Município de Joinville

Matricula dos alunos do 1º ano do

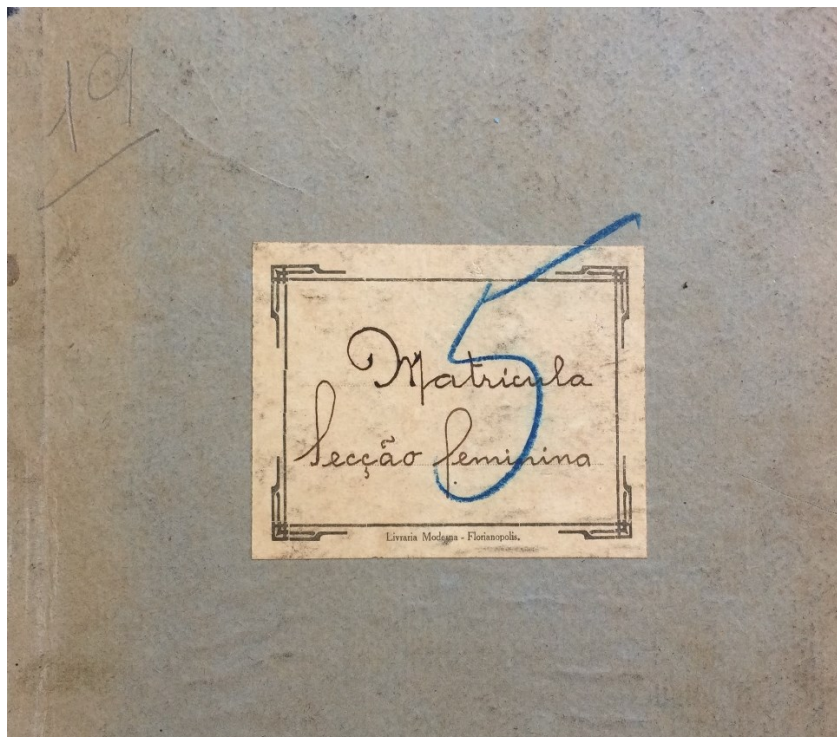
Número da Matricula	Número de ordem no ano	NOMES	IDADES			Naturalidade	FILIAÇÃO	Profissão do pai
			Dia	Mês	Ano			
1	1	Graciano Baumer	6	9	27	Joinville	Commandus Baumer	Operario
2	2	Arlindo Lopes	20	1	27	-II-	João Lopes	Peonista
3	3	Antonio de Cruz Pereira	19	6	25	-II-	Vento de Cruz Pereira	Carroceiro
4	4	Erno Knausack	14	4	27	Paraguá	Ricardo Knausack	Operario
5	5	Arnoldo Koeps	15	7	26	Joinville	Elsa Koeps	Operaria
6	6	Arnoldo Wüller	6	9	27	-II-	Elsa Wüller	-II-
7	7	Artur Ballock	22	4	24	Blumenau	Jose Ballock	Operario
8	8	Augusto Carvalho	8	4	28	Joinville	Augusto Carvalho	Lavrador
9	9	Quelino dos Santos	25	12	26	Paraguá	Antonia da Silva	Lavrador
10	10	Bernardo Fühlmann	18	11	24	Joinville	Otto Fühlmann	Operario
11	11	Osorio de Cruz Pereira	11	11	22	-II-	Antonio de A. Pereira	Operario
12	12	Cicero dos Santos	25	11	27	Joinville	Elisa dos Santos	Domestica
13	13	Erion Hagedorn	4	5	24	Joinville	Erion Hagedorn	Lavrador
14	14	Erion Strobel	8	6	27	Joinville	Erion Strobel	Alfaiate
15	15	Ernesto Bächtold	4	10	26	Joinville	Luiz Bächtold	Selador
16	16	Eugenio Elling	5	12	24	Joinville	Luiz Elling	Lavrador

Fonte: Livro de Matricula da Secção Masculina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935.

Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



Termo de abertura
Destina-se o presente livro
para matrícula das alunas do
Grupo Escolar Professor Germano Timm.
Joinville, 1º de abril de 1935
Fercilio Zimmermann
Diretor.

Fonte: Livro de Matrícula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (Capa e termo de abertura). Joinville, 1º de abril de 1935. Acervo da escola.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS

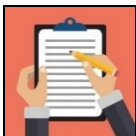
Município de Joinville.

Matricula das alunas do 1º ano do

Número da Matricula	Número de ordem no ano	NOMES	IDADES			Naturalidade	FILIAÇÃO	Profissão do pae
			Dia	Mês	Ano			
1	1	Alzira Geiser	5	9	1926	Joinville	Paulo Geiser	Operario
2	2	Alzira Lemos	4	10	1925	Joinville	Bento Lemos	Lavrador
3	3	Inesia dos Santos	9	8	27	Joinville	Silverio dos Santos	Operario
4	4	Antonia Pereira	10	11	1925	Paraguá	Antonio Pereira	
5	5	Aurora Adriano	24	7	25	Bananal	Marcilio J. Adriano	Operario
6	6	Carmen Katzwinkel	28	4	28	Paraná	Oscar Katzwinkel	Marcineiro
7	7	Elisabeth Siems	21	4	24	Joinville	Max Siems	Sapateiro
8	8	Elvira Fischer	24	4	26	Joinville	Alvino Fischer	Barbeiro
9	9	Epica Müller	7	10	25	Campo Alegre	Helena Müller	Domestica
10	10	Elfie Krause	8	11	26	Joinville		
11	11	Ester Jerke	9	12	27	"	Guilherme Jerke	Confeiteiro
12	12	Epica Silva	11	3	28	Joinville	Sabino Silva	Operario
13	13	Gertrudes Serche	26	11	26	Joinville		
14	14	Gertrudes Siems	15	8	26	Joinville	Max Siems	Sapateiro
15	15	Isela Med			26	Joinville	Frederico Med	Pedreiro
16	16	Herta Elling	11	2	27	Joinville	Hilda Elling	Lavadeira

Fonte: Livro de Matricula da Secção Feminina do Grupo Escolar Professor Germano Timm (1ª Página de registro). Joinville, 1º de abril de 1935.

Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES DOCUMENTAIS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação/elaboração/preenchimento:
Tipo de documento:	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no documento:	

Após uma primeira observação, calma e lenta, das características e informações apresentadas no documento, quais aspectos mais chamam a atenção?

Analisando essas informações, qual era a idade das crianças que ingressaram no 1º Ano quando a escola foi inaugurada?

Qual era a naturalidade dessas crianças?

Considerando a profissão dos responsáveis pelos alunos, elas eram variadas?

Quais dessas profissões ainda são comuns e quais são mais raras ou deixaram de existir?

Pensando na escola do tempo presente, ainda são comuns essas variações de idade em uma mesma turma, de naturalidade dos alunos e da profissão de seus pais?

Utilize este espaço para registrar suas observações sobre a fonte analisada:



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



COMISSÃO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARQUEOLÓGICO, ARTÍSTICO E NATURAL DO MUNICÍPIO DE JOINVILLE

NOTIFICAÇÃO

Joinville (SC), 3 de setembro de 2004.

Senhor Proprietário,

A Comissão do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural do Município leva ao conhecimento de Vossa Senhoria, que o imóvel denominado **Escola de Educação Básica Professor Germano Timm**, localizado na **Rua Orestes Guimarães, nº 406**, com a **Inscrição Imobiliária nº 13.20.34.21.0127.001.002**, foi considerado de grande relevância histórica para a preservação como patrimônio cultural do município, dando-se início ao processo de tombamento do mesmo.

Nos cumpre informar também que, nos termos da Lei Municipal nº1773, será aberto o prazo de até 15 (quinze) dias após a data de recebimento da presente Notificação, para que o proprietário do imóvel se manifeste sobre a presente medida. No caso de dúvidas, deverá o proprietário produzir por escrito, junto a esta Comissão, os argumentos que o fazem discordar do tombamento. Não havendo esta manifestação, o imóvel será registrado no competente Livro do Tombo e, ao mesmo tempo, o Cartório do Registro de Imóveis será instado a proceder a averbação junto ao respectivo registro.

A partir da presente Notificação, ainda nos termos da Lei nº 1.773, o referido imóvel passa a ter a tutela do Município para, em parceria com Vossa Senhoria, ter a sua preservação assegurada como Patrimônio Histórico.

Atenciosamente,

Carlos Adauto Virmond Vieira
Presidente da Fundação Cultural de Joinville

Cientes:

Prof.ª Maria José Lara Sittback
Gerente Reg. de Educação e Inovação

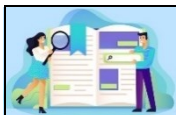
Prof.ª Maria Salete Pereira de Souza
Dir. da Escola de Educ. Básica Germano Timm

Ilma. Senhora
Professora Maria Salete Pereira de Souza
Diretora da Escola de Educação Básica Professor Germano Tim
Joinville – SC.

Avenida José Vieira, 315 • Centreventos Cau Hansen • Cep: 89204-110 • Joinville / SC
Fone: (47) 433-2190 • Fax: (47) 433-0021 • fundacao@joinvillecultural.sc.gov.br • www.joinvillecultural.sc.gov.br



Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018 - Rua Orestes Guimarães, 406. p. 5.



ANALISANDO FONTES DOCUMENTAIS



SOLENIDADE CÍVICA NA “ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA GERMANO TIMM”

A solenidade acontecerá no dia 3 de setembro e terá início às 9 horas.

Participarão do evento estudantes da 5ª à 8ª séries e demais séries do Ensino Médio. Estarão presentes também como convidados alunos da Escola Municipal Eladir Skibinski.

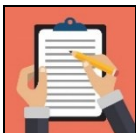
O sentido ao evento, de acordo com a diretora, é aliar aos sentimentos cívicos da Semana da Pátria a valorização dos bens históricos a serem preservados.

A Notificação do tombamento da Escola como Patrimônio Histórico será entregue Pelo Presidente da Fundação Cultural e será recebido e assinado pela Diretora da Escola e pela Gerente Regional de Educação. O Presidente da Fundação Cultural fará uso da palavra. O Prefeito (há expectativa da sua presença) também falará.

Gerente Regional: Profa. Maria José Lara Sittback

Diretora: Profa. Maria Salete Pereira de Souza

Fonte: Fundação Cultural de Joinville. Coordenação de Patrimônio Cultural – CPC. Processo de Tombamento FCJ.CPC.2004-018 - Rua Orestes Guimarães, 406. p. 8.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES DOCUMENTAIS

Dados de Identificação

Autor/responsável pela publicação:	Data de publicação/elaboração/preenchimento:
Tipo de documento:	Localização / Acervo ao qual o documento pertence:
Título (do documento ou da parte analisada):	
Tema abordado no documento:	

Quais sujeitos estão envolvidos na produção dos documentos e nas ações apresentadas? Como eles se relacionam com a escola?

Quando a notificação de tombamento da escola foi recebida pela comunidade? Quais elementos do documento permitem essa conclusão?

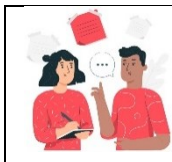
Quais informações são apresentadas à escola sobre o processo de tombamento?

É possível saber se a comunidade escolar tinha ciência do processo de tombamento ou se ela foi surpreendida com a notificação? Quais elementos do documento permitem essa conclusão?

Considerando os dois documentos, houve alguma reação da comunidade escolar em relação ao tombamento?

Pensando na escola do tempo presente, essas formas de se relacionar com a escola ainda são comuns?

As informações apresentadas no documento podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.



ANALISANDO FONTES ORAIS



Professor José Carlos Eloy Martins

Texto elaborado a partir de entrevista realizada nas dependências da escola em 07 de junho de 2017. Nascido em Rodeio Bonito – RS, Eloy morou em Passo Fundo, Chapecó e reside em Joinville desde 2001. É Formado em História pela Universidade de Passo Fundo, Pós-Graduado em História da República e Mestre em História. Foi professor universitário e atualmente é professor efetivo na rede estadual, lotado na EEB Prof. Germano Timm.

A antiga edificação do Grupo Escolar Professor Germano Timm

“O Germano Timm é, assim como as demais escolas cinquentenárias e centenárias que infelizmente fecharam, que o governo fechou, um espaço cultural da memória histórica escolar. E é claro que isso tem o seu valor, porque quanto mais você destrói esse memorial histórico escolar, menos identidade as comunidades constroem na sua lembrança histórica com o passado. [O Germano Timm] é importante ainda, porque você olha com sentimento, com emoção, inclusive. [...] quando você mexe com as lembranças de quem ali trabalhou, é emocionante”.

Tensões e disputas em torno do Patrimônio Cultural

“Como que a gente observa quando um patrimônio, uma igreja, por exemplo, está unida com o seu patrimônio imaterial e material, portanto, com seu patrimônio cultural? Quando ela se mobiliza para garantir todo esse potencial de patrimônio imaterial e material”.

“[...] em 2003, tivemos uma nota no jornal que a escola Germano Timm e o Conselheiro Mafra estavam para ser negociadas com o setor imobiliário por outras áreas. Nós fomos em busca do tombamento, tanto aqui do Germano quanto do Conselheiro Mafra. E conseguimos. Mas para isso, de antemão, nós fizemos uma mobilização, com abaixo-assinado, para que a comunidade percebesse o processo,

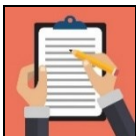
desse importância e lutasse contra. Então tivemos muitas participações públicas em jornais e mesmo a participação em manifestações de rua por parte da comunidade. [Os estudantes] pegaram listas de abaixo-assinado e levaram para suas casas. Algumas mães percorreram o comércio. Pessoas conhecidas do comércio, no entorno da escola”.

O Grupo Escolar Professor Germano Timm e a Era Vargas

“[O Germano Timm] é uma escola, pela sua fundação em [19]35, digamos, é uma escola premiada, por receber os primeiros interessados em estudar e fazer a sua formação escolar numa época em que não havia muita escola pública. Claro que é uma época também em que havia uma certa pressão, a partir dali, para que o governo assumisse a escola. Esse governo, que era o governo Getúlio Vargas, trabalhava a nacionalização do ensino. Portanto, tinha alto interesse em desmembrar, desestruturar e desarticular, sobretudo, as escolas comunitárias das regiões de colonização. Tinha esse foco na época. Quer dizer, não legitimar mais essas escolas, em função de que era necessário pela pedagogia da época, do governo, de ministrar o ensino em língua nacional, a nossa língua portuguesa. Era o chamado período da nacionalização do ensino e o governo fazia isso com muita eficácia”.

“[...] A gente tem que perceber que a escola pública não é uma conquista de governo, como o governo publiciza; é uma conquista social, tem que ser uma conquista social. Tem que vir para dentro da escola os anseios da comunidade. A escola é para isso: é para discutir a comunidade, todo o seu potencial de conhecimento. E a escola, como foi construída pelo governo, se distancia da escola requerida pelos movimentos sociais politicamente organizados. Não é para pensar a escola partidariamente ou governamentalmente, é para pensar a escola no sentido do que de melhor ela pode oferecer para as comunidades guardarem aquilo que elas têm produzido historicamente e, a partir dali, construir um progresso de conhecimento”.

Fonte: ELOY MARTINS, José Carlos. **Entrevista sobre a escola Professor Germano Timm** [07 jun. 2017]. Entrevistador: Jeferson Luiz Freitas. Joinville, 2017. 1 arquivo .mp3 (54min09s).



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ORAIS

Dados de Identificação:

Nome do Entrevistado:	Data de realização da entrevista:
Relação do entrevistado com a escola:	Local de realização da entrevista:
Tema principal abordado na entrevista:	

A partir da leitura da entrevista, descreva como a escola é apresentada:

Retomando o conceito de Patrimônio Cultural, descreva a forma como o entrevistado apresenta a relação da escola com a sua comunidade.

Quais informações possibilitam contextualizar historicamente a escola e o seu processo de tombamento?

A entrevista menciona tensões e disputas em relação à escola como patrimônio cultural? Quais?

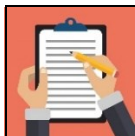
As informações apresentadas na entrevista podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Pátio interno do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Fotografia sem identificação e sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ICONOGRÁFICAS

Dados de Identificação

Título da imagem:	Autor e data de produção da imagem:
Tipo de imagem (fotografia, desenho, quadro, etc.):	Localização / Acervo ao qual a fonte pertence:
Técnica utilizada: Preto e () Digital () Analógica () Colorida () branco	Local de produção da imagem:
Tema retratado na imagem:	

Analise a imagem e descreva seus elementos, como objetos, pessoas e paisagens:

Considerando que a fotografia tem uma intenção (por que tirar a foto?) e uma finalidade (para que tirar a foto?), analise o conjunto de elementos presentes na imagem e descreva qual efeito ou mensagem é apresentada:

Analisando o cenário retratado na fotografia e comparando-o ao mesmo cenário no tempo presente, o que mais lhe chama a atenção?

É possível analisar a fonte iconográfica considerando apenas a imagem retratada? Por quê?

As conclusões da sua análise podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

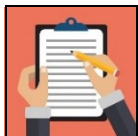
As informações de identificação da fonte iconográfica podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Corredor direito do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Fotografia sem identificação e sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ICONOGRÁFICAS

Dados de Identificação

Título da imagem:	Autor e data de produção da imagem:
Tipo de imagem (fotografia, desenho, quadro, etc.):	Localização / Acervo ao qual a fonte pertence:
Técnica utilizada: Preto e () Digital () Analógica () Colorida () branco	Local de produção da imagem:
Tema retratado na imagem:	

Analise a imagem e descreva seus elementos, como objetos, pessoas e paisagens:

Considerando que a fotografia tem uma intenção (por que tirar a foto?) e uma finalidade (para que tirar a foto?), analise o conjunto de elementos presentes na imagem e descreva qual efeito ou mensagem é apresentada:

Analisando o cenário retratado na fotografia e comparando-o ao mesmo cenário no tempo presente, o que mais lhe chama a atenção?

É possível analisar a fonte iconográfica considerando apenas a imagem retratada? Por quê?

As conclusões da sua análise podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

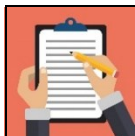
As informações de identificação da fonte iconográfica podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.



ANALISANDO FONTES ICONOGRÁFICAS



Fonte: Interior de sala de aula do Grupo Escolar Professor Germano Timm. Professores José Carlos (direita) e Waltecir (esquerda). Fotografia sem datação (provavelmente início dos anos 2000). Acervo da escola.



FICHA DE ANÁLISE DE FONTES ICONOGRÁFICAS

Dados de Identificação

Título da imagem:	Autor e data de produção da imagem:
Tipo de imagem (fotografia, desenho, quadro, etc.):	Localização / Acervo ao qual a fonte pertence:
Técnica utilizada: Preto e () Digital () Analógica () Colorida () branco	Local de produção da imagem:
Tema retratado na imagem:	

Analise a imagem e descreva seus elementos, como objetos, pessoas e paisagens:

Considerando que a fotografia tem uma intenção (por que tirar a foto?) e uma finalidade (para que tirar a foto?), analise o conjunto de elementos presentes na imagem e descreva qual efeito ou mensagem é apresentada:

Analisando o cenário retratado na fotografia e comparando-o ao mesmo cenário no tempo presente, o que mais lhe chama a atenção?

É possível analisar a fonte iconográfica considerando apenas a imagem retratada? Por quê?

As conclusões da sua análise podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

As informações de identificação da fonte iconográfica podem ser verificadas em outras fontes disponíveis? Se puderem, liste quais; se não, apresente as estratégias necessárias e depois registre suas conclusões.

[illegible]

EIXO IV

SUJEITOS DO PATRIMÔNIO



Escola do Teatro Bolshoi no Brasil

EIXO IV:

SUJEITOS DO PATRIMÔNIO

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é a Escola Germano Timm?
Você considera que ela deve ser lembrada?”**

ATIVIDADE 09:

CONSTRUÇÃO DE UMA NARRATIVA HISTÓRICA SOBRE A ESCOLA



Ao longo desse projeto, você estudou conceitos, sistematizou conhecimentos e utilizou metodologias de pesquisa e análise sobre diversos vestígios da história da nossa comunidade. Este diário contém o registro deste percurso.

Nossa atividade agora consiste em organizar as informações que você produziu com o objetivo de construir uma narrativa histórica, ou seja, construir um texto que apresente o seu recorte sobre a história da nossa comunidade escolar. Para tanto, é preciso considerar o problema de pesquisa apresentado neste eixo do projeto:

**“O que é a Escola Germano Timm?
Você considera que ela deve ser lembrada?”**

Para responder a este problema, você deve refletir sobre os diferentes tempos e sujeitos que compõem a comunidade escolar, destacando os aspectos tangíveis e intangíveis que tornam a escola um bem cultural significativo.

Retome suas anotações, os textos didáticos, as fontes e as fichas de análise que você preencheu, pois esse material irá te auxiliar a construir a sua narrativa.

Utilize as próximas páginas para escrever a sua narrativa histórica.



TÍTULO: _____

[illegible]

Blank lined area for writing.

EIXO IV:

SUJEITOS DO PATRIMÔNIO

Problema de pesquisa que norteia as atividades nesse eixo:

**“O que é a Escola Germano Timm?
Você considera que ela deve ser lembrada?”**

ATIVIDADE 10: SOCIALIZANDO O CONHECIMENTO HISTÓRICO



Esta atividade consiste no fechamento deste projeto e propõe a apresentação do resultado de nossas pesquisas à comunidade durante a comemoração do aniversário da escola, no final do mês de maio. A apresentação ocorrerá em dois formatos simultâneos:

Exposição Oral:

Apresentação de um resumo das atividades desenvolvidas, da narrativa histórica e do material produzido.

Exposição virtual:

Apresentação do material digital produzido através da utilização de *hyperlinks* e *QR-Codes*.

Para realizar essa apresentação, serão formados grupos de trabalho, abordando os seguintes aspectos na construção da narrativa histórica:

5. O contexto de criação da escola;
6. A relação entre escola e comunidade;
7. O processo de tombamento e esquecimento da antiga edificação;
8. A escola no tempo presente.

Além de utilizar as fontes e retomar as análises realizadas no Eixo III, vocês podem utilizar os seguintes passos para a construção da narrativa histórica sobre a escola:

9. Conversar com pessoas que estavam ou que passaram pela escola, entrevistá-las e verificar se possuem algum dado ou registro que, a partir do problema de pesquisa, pode ser utilizado como fonte histórica;
10. Selecionar e analisar fontes iconográficas no acervo da escola.
11. Conforme o recorte realizado pelo grupo, analisar os documentos a partir do material digitalizado pelo professor⁴⁷ e disponibilizado no [Google Drive](#);
12. Selecionar e analisar outras fontes com a orientação do professor.

Cada grupo será responsável por analisar as fontes históricas, os registros e as produções de seus integrantes, buscando construir a narrativa histórica de acordo com a estrutura apresentada e responder ao problema de pesquisa. O produto elaborado deve apresentar as fontes históricas e as referências utilizadas.

A produção dos grupos deve ser apresentada de maneira virtual. A exemplo de como alguns materiais deste diário foram salvos em formato digital e compartilhados através do uso de *hyperlinks* e *QR-Codes*, o material produzido pelos grupos também deverá estar em formato digital e ser salvo no Google Drive para que possa ser compartilhado utilizando-se dessas ferramentas. No dia da apresentação, os materiais contendo os *hyperlinks* e *QR-Codes* com as produções dos grupos serão afixados em diferentes pontos distribuídos pela escola.

Cada grupo deverá, ainda, escolher ao menos um membro para realizar uma breve exposição oral apresentando um resumo das atividades desenvolvidas, da narrativa histórica e do material produzido.

⁴⁷ Material compartilhado através do Google Drive. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1c7YCdG8t8E5gETJVwv0DtJ1iMPzf62d_?usp=sharing ou bit.ly/FontesAdicionais

Você deve utilizar as próximas páginas para organizar os dados do seu grupo de trabalho e do seu eixo de narrativa.

Você pode usar o site QR-Code Generator para transformar qualquer link em um QR-Code:

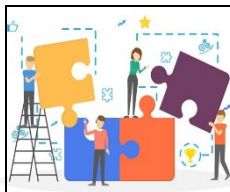


Você pode usar o site Bitly para encurtar e personalizar os *links*:



Ou digite o link no navegador:

bitly.com



ORGANIZANDO A NARRATIVA

Dados de Identificação

Título do Eixo Narrativo:

Nome dos integrantes do grupo de trabalho:

Nome do responsável pela apresentação oral:

Faça uma relação dos registros, anotações, textos e fontes históricas que o seu grupo irá utilizar para produzir a narrativa:

Anote as ideias gerais e principais eventos/argumentos que o seu grupo pretende utilizar na construção do eixo narrativo:

Descreva o que ainda precisa ser feito e a forma como o seu grupo de trabalho está organizando as atividades e distribuindo as tarefas:



TÍTULO: _____

96 | P á g i n a

Blank lined area for writing.



This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

