



UDESC

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED

MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

**A HISTÓRIA NA ESCOLA E A ESCOLA NA
HISTÓRIA: PATRIMÔNIO E APRENDIZAGEM
HISTÓRICA NA ESCOLA ESTADUAL BÁSICA
JERÔNIMO COELHO - LAGUNA/SC (2017)**

DANIEL MARCELO SAVEDRA

FLORIANÓPOLIS – SC

2018

DANIEL MARCELO SAVEDRA

**A HISTÓRIA NA ESCOLA E A ESCOLA NA HISTÓRIA: PATRIMÔNIO E
APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA ESCOLA ESTADUAL BÁSICA JERÔNIMO COELHO –
LAGUNA/SC (2017).**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, da Universidade do Estado de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Dr^a Luciana Rossato.

FLORIANÓPOLIS - SC

2018

FOLHA DE APROVAÇÃO

DANIEL MARCELO SAVEDRA

**A HISTÓRIA NA ESCOLA E A ESCOLA NA HISTÓRIA: AÇÕES EDUCATIVAS
ACERCA DO PATRIMÔNIO E APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA ESCOLA ESTADUAL
BÁSICA JERÔNIMO COELHO - LAGUNA (2017).**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Ensino de História, no Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA da Universidade Estado de Santa Catarina.

Banca Julgadora:

Orientadora: _____
Doutora Luciana Rossato
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro: _____
Doutor Luciano de Azambuja
Instituto Federal de Santa Catarina

Membro: _____
Doutora Caroline Jaques Cubas
Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 30 de Novembro de 2018.

À Dona Odete Maria Zanelato, minha querida mãe.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade do Estado de Santa Catarina e ao programa de Mestrado em Ensino de História – ProfHistória, pela possibilidade de realizar essa dissertação na instituição em que fiz minha graduação e por poder reencontrar antigos professores e conhecer novos.

Meu profundo agradecimento a minha orientadora Luciana Rossato, que de forma dedicada e zelosa, mas também com rigor acadêmico, ouviu minhas ideias contribuindo grandemente para a execução dessa dissertação, considero-a coautora dessa obra.

A Janice Gonçalves, professora da UDESC que gentilmente, depois de algumas conversas enriquecedoras cedeu bibliografias, ideias, livros sobre o patrimônio que me ajudaram a compreender esse vasto campo de pesquisa.

Não posso deixar de agradecer aos professores Rogério Rosa e Luciano de Azambuja que me aproximaram das teorias da Educação Histórica e do pensamento do historiador Jörn Rüsen.

Aos colegas do mestrado, que juntos compartilhamos angústias e conquistas, trocamos ideias e muitas mensagens para sanar nossas dúvidas.

As conversas e trocas de informações compartilhadas com as colegas da direção e professoras(es) da Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho em Laguna. Foram três anos importantes que culminaram na escrita desta dissertação. Aos alunos, que juntamente aprendemos e transitamos no campo do patrimônio histórico-cultural e nos aventuramos em pensarmos esse campo a partir da própria escola. Que tempo bom! Foi um prazer estar com todos. Esse trabalho também dedico a elas(es).

Existem pessoas nas nossas vidas que são motivos constantes das nossas realizações, sem dúvida minha filha, Barbara Savedra é uma delas. Minha gratidão pela paciência e compreensão por esse tempo. Minha companheira Tina Hoepers que compartilhou comigo de algumas ideias anteriores que acabaram por definir meu tema de interesse para a dissertação.

Minha profunda gratidão a minha mãe, Dona Odete Maria Zanelato, que me incentivou no caminho das letras e aos meus irmãos Marcos, Patrícia, Ezequiel, Noemi e Elias por me fazerem sentir parte de um ambiente de amor.

E, finalmente, agradeço a Deus em quem deposito todos os motivos de minhas realizações e sentidos, por ser o autor da vida e por me proporcionar perceber as belezas que é dispor de nossas capacidades em serviço aos outros.

Subiu, pois, do Jordão o povo no dia dez do primeiro mês; e acamparam-se em Gilgal, do lado oriental de Jericó. As doze pedras que tiraram do Jordão, levantou-as Josué em coluna em Gilgal. E disse aos filhos de Israel: Quando, no futuro, vossos filhos perguntarem a seus pais, dizendo: Que significam estas pedras?, fareis saber a vossos filhos, dizendo: Israel passou em seco este Jordão [...] Estas pedras serão, para sempre, por memorial aos filhos de Israel.

(Josué 4: 19-22, 7 RA-SBB)

Pois todos os bens culturais que ele vê tem uma origem sobre a qual ele não pode refletir sem horror. Devem sua existência não somente ao esforço dos grandes gênios que os criaram como corveia anônima dos seus contemporâneos. Nunca houve um monumento da cultura que não fosse um monumento a barbárie.

(Walter Benjamin)

RESUMO

Nesta dissertação tenho como objetivo pensar como se estabelece a relação entre história escolar e patrimônio, a partir do movimento de patrimonialização da Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho em Laguna/SC. Nesse sentido apresento uma discussão sobre a noção de patrimônio a partir das discussões de Nestor Garcia Canclini, de Janice Gonçalves e de Dominique Poulot, para entendermos a polissemia desse termo e a importância de ações educativas para o patrimônio. Como metodologia, na perspectiva da educação histórica, usarei a proposta de unidades temáticas investigativas, apoiados nas discussões de Isabel Barca e Lindamir Zeglin Fernandes. Ainda no campo da Educação histórica essa dissertação está ancorada nas discussões de Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli, Isabel Barca e Jörn Rüsen. Para o entendimento da história da E. E. B. Jerônimo Coelho usaremos o trabalho de Gladys Teive. A pesquisa foi realizada a partir das atividades desenvolvidas com 38 alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental no ano de 2017. Foram planejadas nove aulas que dessem conta da aplicação de uma unidade temática investigativa com seis etapas, iniciadas com uma protonarrativa a partir de questões problemas simuladas, duas aulas expositivas-dialogadas para construções conceituais, duas oficinas relacionadas às discussões das temporalidades e análise dos alunos sobre o patrimônio da E. E. B. Jerônimo Coelho e uma atividade de metacognição. Esta dissertação está organizada em três capítulos: no primeiro se faz um panorama das discussões sobre o campo do patrimônio, os conceitos abordados, a patrimonialização da escola e as ações educativas acerca do patrimônio para formação histórica e para o ensino de história. No segundo capítulo são feitos relatos de duas experiências sobre uso do patrimônio para o ensino de história realizadas no Jerônimo Coelho e a forma como foi organizada e aplicada a unidade temática investigativa sobre o patrimônio e, no último capítulo, apresentamos uma análise das atividades realizadas a partir das protonarrativas, as oficinas realizadas pelos (as) alunos (as) e da metacognição de modo a identificar o processo de aprendizagem histórica dos alunos envolvidos.

Palavras-chave: ProfHistória, Ensino de História, patrimônio, Educação Histórica.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalho com fontes históricas.....	52
Quadro 2 – Protonarrativa do Patrimônio.....	55
Quadro 3 – Exemplo de questão simulada.....	56
Quadro 4 - Questão simulada 1 da protonarrativa.....	69
Quadro 5 – Categorização das protonarrativas.....	69
Quadro 6 - Questão simulada 2 da protonarrativa.....	73
Quadro 7 - Atividade 1: A escola como fonte histórica.....	79
Quadro 8 – Questão 1 da metacognição.....	94
Quadro 9 – Questão 2 da metacognição.....	95

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Objetivos da Protonarrativa.....	52
Tabela 2: Exemplo de Categorização.....	57
Tabela 3: Objetivos da aula sobre patrimônio e fonte histórica.....	57
Tabela 4: Objetivos da atividade: A escola como patrimônio e fonte histórica.....	59
Tabela 5: Objetivos da aula sobre temporalidades.....	62
Tabela 6: Objetivos da atividade: Patrimônio e fonte histórica.....	63

LISTA DE SIGLAS

ACT – Professor em Caráter Temporário.

Anpuh – Associação Nacional de Professores de História.

CEAD/UEDESC – Centro de Ciências da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina.

Dephan – Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

D. R. Sphan – Delegacia Regional do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação.

Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacional.

PC-SC – Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina.

UEDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina.

UFPR – Universidade Federal do Paraná.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	13
RESUMO	17
SUMÁRIO	15
INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1: A ESCOLA NA HISTÓRIA	24
1.2 - A escola torna-se patrimônio.	30
1.3 - O ensino de história e as ações educativas acerca do patrimônio.	36
1.4 NINGUÉM PARTE SOZINHO - Experiências sobre ações educativas acerca do patrimônio no ProfHistória.	41
CAPÍTULO 2 – A HISTÓRIA NA ESCOLA: Ações educativas acerca do patrimônio na Jerônimo Coelho.	46
2.1 “Ecos de memória da Cultura Escolar”.	46
2.2 – “Comunidade retrô: mediadores do patrimônio.”.	48
2.3 – Uma primeira experiência: usos do uniforme escolar (2016).	50
2.4 – A Unidade Temática Investigativa.	55
2.4.1 Primeiro Elemento: definição da temática.	57
2.4.3 Terceiro Elemento: categorização.	60
2.4.4 Quarto Elemento: oficinas e comunicação.	62
2.4.4.1 Oficina 1: a escola como fonte histórica.	64
2.4.4.3 Oficina 2: a escola como fonte histórica.	67
2.5 Metacognição.	68
CAPÍTULO 3: CHEGANDO AO DESTINO: Análise do processo das ações educativas acerca do patrimônio e aprendizagem histórica na Jerônimo Coelho (2017).	69
3.1 - Análise das protonarrativas.	71
3.2 - Intervenção pedagógica: o conceito de patrimônio histórico-cultural.	79
3.3 - Oficina 2: a escola como fonte histórica.	81
3.4 - Intervenção pedagógica: temporalidades.	86
3.5 - Oficina 2: a escola como fonte histórica.	88
3.6 – Análise da metacognição.	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102

INTRODUÇÃO

A Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho se tornou palco de muitas ações educativas acerca do patrimônio¹ a partir de seu processo de patrimonialização. Essa unidade escolar, chamada inicialmente de Grupo Escolar Jerônimo Coelho, foi construída em 1912, durante o Governo de Vidal Ramos, no período chamado de Reforma da Educação Pública em 1911, comandada por Orestes Guimarães, que envolveu “a reestruturação das formas escolares já existentes” (TEIVE, 2014, p. 22). A escola está localizada no centro da cidade de Laguna², que compreende um vasto conjunto arquitetônico tombado na década de 1980.

Nesse período, com a redemocratização brasileira, viveu-se um momento de debates e lutas dos grupos sociais em torno do que era patrimônio e quais deveriam ser tombados. As formas de escolhas dos patrimônios por parte do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) são questionadas pela sociedade civil organizada e por movimentos sociais (NASCIMENTO, 2016, SANTANA, 2017). No caso do centro histórico de Laguna, apontaremos as outras possibilidades que surgiram para os critérios de tombamento. A cidade, e seus bens materiais e imateriais, é vista como “documento de um dado processo social e histórico” (NASCIMENTO, 2016, p. 131) e é nesse contexto que ocorrerá o processo de patrimonialização da Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho³.

O objetivo desta pesquisa é, portanto, pensar como se estabelece a relação entre história escolar e patrimônio, a partir do movimento de patrimonialização da Jerônimo Coelho em Laguna/SC. Para isso propus o desenvolvimento de uma Unidade Temática Investigativa aplicada com duas turmas de alunas/os do 8º e 9º anos que estudam nesta escola no ano de 2017. Através da análise dessa unidade temática e a partir dos movimentos em torno da patrimonialização e das ações educativas acerca do patrimônio, busco entender: como se estabelece a relação entre a

¹ Utilizo o termo genérico ‘ações educativas acerca do patrimônio’ definido por Janice Gonçalves (2014, p. 84) para ‘educação patrimonial’, ‘educação para o patrimônio’ e ‘educação com o patrimônio’.

² “A cidade fez parte de acontecimentos importantes da História do Brasil, como a Guerra dos Farrapos (1835 a 1845) e a fundação da República Juliana (1839) - Estado independente do Império Brasileiro, aliado à República de Piratini, localizada no Rio Grande do Sul e que também se havia declarado independente do restante do País. Laguna, com suas ruas estreitas e casarios, tombados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional em 1985, é a terceira cidade mais antiga do estado de Santa Catarina”. (ROSA, 2015, p. 286)

³ Neste trabalho irei me referir a escola somente como a Jerônimo Coelho, pois é dessa forma que as pessoas da cidade se referem a ela.

história da escola e a história na escola. Que saberes históricos podem ser desenvolvidos e aprofundados a partir das discussões sobre a patrimonialização da escola? Como os/as alunos/as elaboram noções sobre o patrimônio e o tempo a partir dos estudos sobre a história da escola e seu patrimônio? Estes estudos podem contribuir para o desenvolvimento das competências de interpretação e orientação nos jovens?

Transitar pelo campo do patrimônio é caminhar sobre dunas que, conforme os ventos, alteram suas configurações. Nesse trajeto, que no início parece não ficar claro o seu fim, foi necessário encontrar algumas referências que servissem de guia e me norteassem nesta vasta área. A caminhada no campo do patrimônio histórico-cultural tem seu ponto de partida no surgimento do interesse pelo tema.

No verão de 1995 visitei a região do Morro do Céu, na praia do Farol de Santa Marta em Laguna. A paisagem provocou em mim um encantamento pela beleza natural, seus sambaquis e seu patrimônio material. Do lugar onde estava era possível ver esses três elementos ao mesmo tempo: o Sambaqui, o Farol de Santa Marta e a Praia. Acredito que essa imagem, guardada em minha memória, foi meu primeiro interesse no campo do patrimônio dessa cidade. Passados alguns anos, em 2012, voltei a Laguna, mas agora como morador da cidade, localizada no Sul de Santa Catarina. Morar em uma cidade com grande importância histórica para nosso Estado e que passou por um processo de patrimonialização no início da década de 1980 me fez compreender a importância do campo do patrimônio para as aulas e o ensino de História.

Passei a conviver com outros elementos patrimoniais dessa cidade. Caminhando no meio do casario tombado do Conjunto Tombado do Centro de Laguna e das praças com referências aos vários personagens da sua história, percebi a distância entre essa riqueza e o discurso comum de moradores, principalmente alunos, que alimentam uma desvalorização e um sentimento de inutilidade desse patrimônio. Essa constatação, entre a riqueza patrimonial e o discurso de desvalorização, me fez perceber que uma problemática estava se instalando. De um lado, um rico acervo de patrimônio histórico-culturais. Do outro, um discurso de desprestígio por parte da população que os considerava um entrave ao desenvolvimento.

Nesse sentido cabe aqui a afirmação de João Batista Bittencourt em sua obra “Laguna: uma análise sobre o discurso de cidade histórica” que respalda essa constatação declarando que, ao longo do século XX, os intelectuais lagunenses criaram uma representação da cidade a partir de uma tradição histórica.

Essa visão acabou por fomentar a ideia de atraso, de um passado bem mais importante que o presente, de um itinerário de atraso. Tal caminho fez com que das pretensões de desenvolvimento econômico restassem apenas sonhos e quimeras e desse vazão à construção de uma sociedade de memória, ou melhor, de história, ancorada em espaços de materialização da memória, constantemente se refugiando no passado. (BITTENCOURT, 2016, p. 20-21)

O assunto e os elementos patrimoniais na cidade eram vastos, por isso meu ponto de partida no campo do patrimônio e ensino de história foi lecionar na Jerônimo Coelho, localizada no chamado “Centro Histórico de Laguna”⁴. No ano de 2015, comecei a minha prática docente nessa escola como professor e participante ativo da comunidade escolar. Percebi o esforço de fortalecimento do discurso dessa instituição como patrimônio, tanto lagunense, quanto do Estado. De uma escola que representava a “pedagogia moderna” das primeiras décadas do século XX e um caminho para o progresso e a modernização (TEIVE, 2014, p. 20), na década de 1950, começa-se a perceber uma mudança nas relações da Jerônimo Coelho com a cidade e com a população lagunense.

Quando me propus a caminhar por esse trajeto, precisei me cercar por um conjunto de conceitos que me ajudassem como guia nas reflexões para o ensino de História. Nos primeiros passos, foi necessário me aprofundar no campo do patrimônio e seus conceitos. Percebi que a matéria é vasta mas que, em suma, patrimônio é aquilo a que se atribui valor; e tal atribuição acontece socialmente (GONÇALVES, 2016).

No início da década de 1980, a cidade de Laguna passa por um processo de patrimonialização. Nesse processo, a Jerônimo Coelho é tornada patrimônio, juntamente com o tombamento do conjunto arquitetônico no centro da cidade de Laguna. Dominique Poulot (2009, p. 53), historiador francês especializado na história do patrimônio e museus, escreve que “patrimonializar é a ação de identificar os valores culturais de um dado bem, de reconhecer socialmente e assim constituir patrimônio”. Mesmo que a escola tenha se tornado patrimônio, junto com um agrupamento de outros prédios, compreender o processo pelo qual a Jerônimo Coelho se torna patrimônio é entender categorias pelas quais a um objeto é atribuído valor de referência (POULOT, 2009).

⁴ A nomeação “centro histórico” é usada constantemente em documentos e discursos oficiais. O termo se torna inadequado por desconsiderar as diversas experiências históricas que compõem a formação do patrimônio histórico e cultural. Quando não for feita referências diretas aos documentos oficiais, usarei o termo ‘Conjunto Tombado do Centro de Laguna’ para me referir a esse polígono.

As análises das ações educativas acerca do patrimônio na Jerônimo Coelho foram necessárias para entender as disputas discursivas em torno desse espaço de memória e os saberes históricos que se quer possibilitar aos alunos a partir do discurso de preservação. Os esforços de preservação, e também os que são relativos à produção de outras memórias, devem proporcionar aos alunos a percepção da importância do passado na realidade em que estão inseridos e direcioná-los também a uma leitura crítica dos patrimônios disponíveis.

No centenário da escola, comemorado em dezembro 2012, as celebrações são em torno do reconhecimento como um patrimônio. Como aponta Pierre Nora (1993), as memórias relatadas, as histórias contadas, as emoções expostas, os discursos recorrentes sobre o passado e o presente da escola mostram que recorremos aos lugares de memória, que seriam uma fronteira última para a continuidade entre o presente e o passado. Aqui há outro referencial importante de minha pesquisa: o patrimônio é uma forma de nos relacionarmos com o tempo.

A escola se tornou um importante centro de trabalhos de pesquisas relacionadas à sua história, à história de seus personagens e à preservação do seu patrimônio material e imaterial. Essas pesquisas tornaram-se um movimento de ressignificação dessa unidade escolar, no âmbito do Município de Laguna e, no embate político em âmbito estadual, para a reforma e manutenção do patrimônio que ela representa, tanto para a comunidade escolar, como para aqueles que a tornaram seu objeto de pesquisa.

No ano de 2016 tivemos o lançamento do livro “Professor Areão: experiências de ‘um bandeirante paulista do ensino’ em Santa Catarina (1912-1950)”, organizado pela professora Gladys Mary Ghizoni Teive. Este lançamento se deu no prédio da escola e a obra faz referência ao primeiro diretor do Grupo Escolar Jerônimo Coelho. Na abertura desse evento a diretora Josiane Rosa Julião faz uma referência a esses movimentos de ressignificação:

No entanto, mais que homenagear, preservar a memória e contar uma modesta parte da história de vida de nosso diretor, este evento possui um intento maior. Ele faz parte de um conjunto de estratégias atualmente desenvolvidas no projeto “Ecos de memória da cultura escolar por múltiplas Linguagens” - em parceria com o subprojeto do PIBID-CEAD/UDESC e Programas de Pesquisa e Extensão do CEAD e FAED/UDESC, com o objetivo **de preservar a memória da escola, ressaltar a sua importância** para a sociedade lagunense como patrimônio histórico da cidade, bem como **lutar pela manutenção de sua identidade institucional** (grifo meu). (Discurso proferido em 21 de junho de 2016).

As reflexões no campo do patrimônio e minha relação com o patrimônio da Jerônimo Coelho começam então a traçar um caminho para entender a relação entre a história na escola e a escola na história, no campo do patrimônio, como movimentos de variados grupos na luta pela preservação da Jerônimo Coelho e que saberes históricos quer se promover nos alunos a partir desses movimentos. Como aponta Poulot (2009, p.12), “o patrimônio é ‘vivo’, graças às profissões de fé, e aos usos comemorativos que os acompanham”.

Se a história do patrimônio é “amplamente a história da maneira como a sociedade constrói seu patrimônio” (POULOT, 2009, p.12), são essas relações, através das ações educativas acerca do patrimônio da Jerônimo Coelho, que chamam atenção.

Os elementos da metodologia aplicada foram definidos a partir da Proposta Curricular de Santa Catarina que parte da perspectiva histórico-cultural de educação e se baseia em uma Unidade Temática Investigativa na perspectiva da Educação Histórica, fundamentada em Isabel Barca (2004), Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia (2005/2006). Essa metodologia está baseada nas discussões de Lindamir Zeglin Fernandes (2006) no seu texto “A reconstrução de aulas de história na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa”.

Fernandes (2006) nos diz que os elementos fundamentais constitutivos da unidade temática investigativa são: definição de temática de estudo, conforme diretrizes curriculares; ideias históricas iniciais dos alunos sobre a temática definida; categorização, análise e problematização das ideias iniciais para balizar a intervenção pedagógica do professor; produção da comunicação pelos alunos e aplicação/análise de instrumento de metacognição.

A definição de uma temática, ou seja, a patrimonialização da Jerônimo Coelho, é o primeiro elemento constitutivo do processo sendo seguido de um segundo processo com perguntas aplicadas no sentido de investigar os conhecimentos tácitos dos alunos. A investigação e categorização dos conhecimentos tácitos será a análise necessária para a intervenção pedagógica do professor na construção com os alunos dos conceitos necessários de desenvolvimento da temática definida. A intervenção pedagógica se dará através de fontes patrimoniais considerando-se múltiplas intervenções possíveis no que for considerado necessário para a aprendizagem histórica e o cumprimento dos objetivos propostos na aprendizagem. Nesse momento, temos como ponto de partida a pedagogia histórico-cultural assentada na teoria da

atividade de Alexei Leontiev⁵ e inspirada na nova história francesa e na historiografia social inglesa, nas últimas décadas do século XX, com o surgimento da história problema⁶ onde se discute os modos de investigar e interpretar a história partindo dos problemas da realidade social – a problematização.

O quarto elemento da unidade temática investigativa será então a comunicação, para que alunos e alunas expressem suas interpretações das fontes patrimoniais a partir da compreensão de sua experiência. Essa comunicação faz parte do processo de identificar a consciência histórica do aluno através das várias possibilidades narrativas, sejam elas textuais, orais, visuais, ou qualquer forma de registro que possibilite uma compreensão da experiência de interpretação desses alunos com relação às fontes patrimoniais.

O quinto elemento da unidade temática investigativa foi uma metacognição das oficinas realizadas. Por último, uma proposta da própria Fernandes (2016), seria o registro, seleção e guarda do caminho percorrido e das produções dos alunos para posterior utilização em aulas.

A Escola na História: esse será o primeiro capítulo dessa dissertação. Farei um apanhado geral da história da Jerônimo Coelho, sua relevância para o município de Laguna e para a educação no Estado de Santa Catarina. O processo de tombamento da Jerônimo Coelho será apresentado a partir do tombamento do Conjunto Histórico do Centro de Laguna e, a partir da patrimonialização da escola discutirei o conceito de patrimônio, apontando para a sua polissemia e para as ações educativas acerca do patrimônio. As três últimas décadas tem sido ricas nos

⁵ “Teoria da atividade visa explicar os problemas do desenvolvimento da mente humana, a qual está relacionada à consciência e à personalidade. A estrutura da atividade constituir-se-á, então, das necessidades humanas, dos seus motivos, propósitos e condições. Através da atividade, o homem não apenas se relaciona com o mundo, mas o produz e é produzido por ele. Para Alexei Leontiev (2006), atividade designa os processos que, efetivando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial a ele correspondente, enquanto outros processos que não atendem a esse pressuposto são por ele denominados de ações e operações. As atividades são os processos psicologicamente caracterizados por aquilo a que o processo, como um todo, se dirige, coincidindo sempre com o objetivo que estimula o sujeito a executar essa atividade, isto é, o motivo. Isso distingue a atividade do processo chamado ação. Um ato ou ação é um processo cujo motivo não coincide com seu objetivo, mas reside na atividade da qual a ação faz parte. Por sua vez, as operações são o modo de execução. São determinadas pela tarefa e representam as condições ou modo da ação.” Conforme BULGACOV, Yára Lucia Mazziotti et al. Contribuições da teoria da atividade para o estudo das organizações. Cad. EBAPE.BR, v. 12, nº 3, artigo 6, Rio de Janeiro, Jul./Set. 2014.

⁶ A história problema foi uma nova abordagem do documento que iria se contrapor ao positivismo do século XIX, que via a fonte do texto documental como a verdade e o fato. A problematização surge a partir da tradição da historiografia francesa em torno da *Revista dos Annales*, da década de 1920. “Na história-problema as hipóteses e perguntas são colocadas antes dos fatos e dos acontecimentos, destacando-se, com isso, a construção historiográfica” (NASCIMENTO, 2016, p.8). Essa nova abordagem dos documentos foi proposta por historiadores como Marc Bloch e Lucien Febvre, conhecidos como a Primeira Geração da *Escola dos Annales*.

debates sobre a educação histórica e, pensando que ações educativas acerca do patrimônio contribuem para novas metodologias da educação histórica, discutirei sobre essa temática.

No segundo capítulo será um relato das ações educativas acerca do patrimônio que já estavam em andamento na Jerônimo Coelho nos anos que lecionei naquela escola (2015-2017), atividades que representaram uma preocupação com a preservação desse patrimônio. Também descreverei uma primeira experiência com ações educativas acerca do patrimônio, desenvolvida com uma metodologia que se apropriou das novas propostas de ensino de História que levam em consideração o pensamento histórico do aluno inserindo-se no campo da Educação Histórica. Faço ainda uma exposição dos elementos constituintes de Unidade Temática Investigativa que foram utilizados para a atividade: A Escola na História e a História na Escola, atividade essa analisada no capítulo 3 dessa dissertação.

Afinal, para que servem as ações educativas acerca do patrimônio? Chegando ao Destino, esse é o capítulo 3, nele faço uma análise das ações educativas acerca do patrimônio e aprendizagem histórica na Jerônimo Coelho no ano de 2017. Serão analisadas as narrativas dos alunos decorrentes da aplicação da unidade temática investigativa, percebendo sua importância para a formação da consciência históricas dos alunos e os saberes históricos que podem ser aprendidos por eles através dessa metodologia e, uma análise de como esses estudos podem contribuir para o desenvolvimento das competências de interpretação e orientação nos jovens.

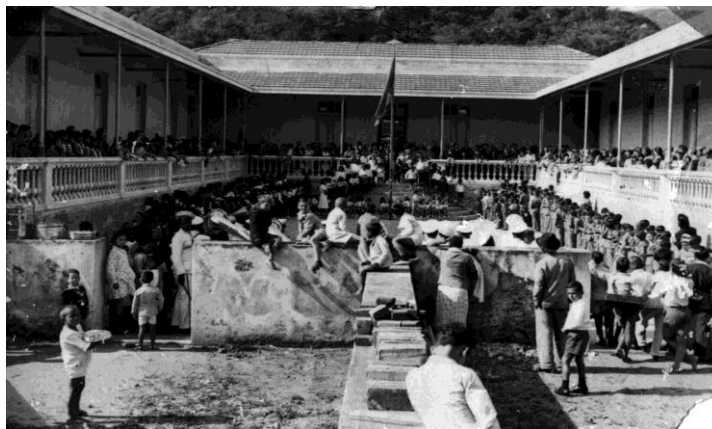
CAPÍTULO 1: A ESCOLA NA HISTÓRIA

1.1 A E.E.B. JERÔNIMO COELHO – DA INAUGURAÇÃO AO FECHAMENTO.

Pensando em ações educativas acerca do patrimônio como possibilidade para o ensino de História e, de que o patrimônio escolar nos serve como “documentos e fontes para a história” (PEREIRA, 2016, p. 13), lecionar na Jerônimo Coelho foi me deparar com um riquíssimo acervo de uma escola centenária, portanto, estive imerso em um monumento histórico e em uma fonte para a aprendizagem histórica. No início das atividades letivas naquela unidade escolar me descobri frente a um riquíssimo patrimônio que necessitava de cuidados. Pensar a patrimonialização dessa escola me levou a um projeto de ações educativas acerca do patrimônio.

A escola faz parte de um conjunto arquitetônico tombado na década de 1980, no centro da cidade de Laguna/SC. Nomeada inicialmente de Grupo Escolar Jerônimo Coelho, foi construída em 1912, durante o Governo de Vidal Ramos, na chamada Reforma da Educação Pública de 1911.

Imagem 1. Pátio interno da Jerônimo Coelho década de 1910



Fonte: arquivo público da Jerônimo Coelho.

Na imagem acima vemos as atividades cívicas que eram realizadas no pátio interno da escola. O pátio foi fechado com a construção de mais uma ala de sala de aulas. Mas, o espaço interno sempre foi palco de atividades cívicas e culturais.

Durante seus primeiros anos o “Grupo Escolar Jerônimo Coelho” e, as atividades ali praticadas, eram sempre notícia na cidade, seja por conta da importância de uma nova pedagogia que estava sendo aplicada ou devido as ações escolares que estavam sendo desenvolvidas. Teve chama atenção para sua festa de inauguração no dia 10 de dezembro de 1912. Essa festa tinha

sido adiada várias vezes, pois contava com a vinda do Governador Coronel Vidal José de Oliveira Ramos. A chegada do governador para a inauguração dessa escola tornou o evento notório em toda a cidade, e o sucesso da festa “foi assunto dos jornais”. (TEIVE, 2014, p. 51)

A festa de inauguração, de acordo com Teive, “reforçou no imaginário dos lagunenses o que vinha sendo construído através dos jornais ao longo da construção do prédio: que o grupo escolar era a escola moderna por excelência [...] responsável pela produção do cidadão republicano.” (TEIVE, 2014, p.57)

Imagem 2. Grupo Escolar Jerônimo Coelho em 1912, visto de trás.



Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Em 2 de janeiro de 1913, ainda seguindo as propostas de reforma da educação levada a cabo por Orestes Guimarães, é organizada a primeira escola complementar do Estado que era um anexo ao prédio do Grupo Escolar que recebeu alunos do “Colégio Stela Maris [...] uma vez que ainda não havia concluintes do grupo escolar” (TEIVE, 2014, p.57).

Também é digna de nota iniciativa do primeiro diretor do Grupo Escolar, que foi a criação de um jornal escolar que era uma “novidade até então entre o professorado do Estado” (TEIVE, 2014, p. 60). No início da década de 1920 o grupo escolar, por conta das iniciativas de seu diretor João dos Santos Areão, tornou-se “campo de práticas” (2014, p. 60) para os novos inspetores escolares do estado de Santa Catarina que não conheciam a pedagogia moderna na prática. Portanto, podemos entender, que nessas duas décadas esse grupo escolar tornou-se relevante não só na cidade de Laguna, mas para o próprio estado, uma vez que serviu de campo de desenvolvimento das novas práticas pedagógicas e de formação para os professores.

Ainda na década de 1920, podemos destacar as ações da Escola de Escoteiros de Laguna, que teve como dirigente o professor Areão, de 1924 até 1927, sendo que suas atividades

utilizavam a estrutura da escola. Essas ações eram feitas em conjunto com alunos do próprio Jerônimo Coelho e, geralmente em atividades de cunho cívico (TEIVE, 2014). Sanzon (2014) nos diz que essas ações da Escola de Escoteiros de Laguna dentro da Jerônimo Coelho deram notoriedade a essa instituição.

Durante as décadas de 1930 à 1950 a Jerônimo Coelho tornou-se a principal escola pública da cidade. As ações pedagógicas na escola e a participação dos professores e alunos nas atividades cívicas e culturais de Laguna demonstram a importância dessa instituição.

No início do Século XX, Laguna recebia destaque por causa de sua atividade portuária que a colocava como um importante polo na região, a “chegada e saída de pessoas e mercadorias por meio deste canal de conexão com o mundo, implicava em conhecimentos sobre novas culturas e vivências múltiplas” (ROSA, 2015, p. 9). Esse foi um dos critérios utilizados pelo Governador Vidal Ramos para a escolhas das cidade onde seriam implantados os Grupos Escolares, a importância regional.

Mas, no final da década de 1950 a cidade de Laguna perde importância econômica. A atividade portuária se transfere para a cidade de Imbituba por conta da impossibilidade de navios de grande calado entrarem no porto de Laguna. Isso faz com que parte da população migre em busca de novas oportunidades, principalmente para a Região Sudeste do país.

A partir da década de 1950, começa-se a perceber uma mudança no papel da escola e sua inserção na cidade. O crescimento de bairros periféricos levou ao surgimento de novas escolas que criaram novas sociabilidades em Laguna. Entre estas, podemos citar a mudança da Escola Básica Comendador Rocha, uma escola que ficava no bairro Campo de Fora e que em 1954 muda-se para o bairro Portinho, antigo Areal, que formava a nova periferia da cidade quando essa passou a receber novos habitantes vindos de outras cidades por conta da importância regional da Cidade de Laguna na primeira metade do século XX.

Outro fator de mudança foi a criação do Colégio de Ensino Médio Almirante Lamego em 1964, antiga Escola de Comércio de Laguna, que recebia alunos de todas as regiões da cidade, inclusive de outras cidades do sul de Santa Catarina. Esses dois exemplos nos mostram novas Unidades Escolares na cidade e que passam a dividir com a Jerônimo Coelho as atenções nas atividades lúdicas e cívicas.

Nas décadas de 1960 e início da de 1970, Laguna perde sua importância como pólo regional do Sul do Estado de Santa Catarina, ganhando destaque as cidades de Tubarão e

Criciúma, que utilizavam o porto de Imbituba para escoar a produção carbonífera através da estrada de ferro Tereza Cristina, construída entre 1880 à 1884.

A ferrovia foi importante para o escoamento da produção de carvão e para o comércio de Laguna, quando existiam terminais que passavam por dentro da cidade indo até o porto de Laguna. Esse terminal foi fechado nos de 1970, com o novo traçado da ferrovia modificado direto ao porto de Imbituba.

Figura 3. Ferrovia Tereza Cristina com o porto de Laguna ao lado.



Fonte: BITENCOURT, João Batista. 1997.

As questões econômicas locais irão modificar o público recebido pela escola e os investimentos recebidos, o que fará que durante muito tempo a comunidade comece a lutar por uma reforma profunda do prédio.

Nas primeiras décadas do século XX a escola tinha um papel de pioneira, como função de formar o cidadão republicano, esse papel vai mudando conforme as transformações na cidade e mudanças na educação, que acontecem de Vargas até o Golpe de 1964⁷.

A Reforma de Francisco Campos de 1931, que mantinha a educação com uma “identidade eurocêntrica sob a ótica francesa civilizatória” (BITTENCOURT, 2007, P. 40) ou ainda o nacionalismo patriótico do período do Estado Novo, que no estado de Santa Catarina foi representado pelo esforço do Inspetor João dos Santos Areão, ex-diretor do Grupo Jerônimo Coelho, foram modificando o perfil da Jerônimo como uma escola de destaque na cidade.

⁷ “O golpe civil-militar foi a resistência capitalista às possibilidades de reformas e avanços sociais. Por meio da violência, os setores reacionários atuaram com prisões de lideranças, torturas, assassinatos, expulsão de líderes esquerdistas do país e intervenção em sindicatos. Sob o contexto da Guerra Fria e em nome do anticomunismo, as forças reacionárias do país instituíram uma ditadura civil-militar que objetivou promover a internacionalização da economia e a reconcentração de renda, poder e propriedade nas mãos de corporações transnacionais, monopólios estatais e privados e grandes latifundiários, aprofundando sua integração com o mercado mundial e suas ligações com o capital financeiro e industrial internacionais.” (LARA e SILVA, 2015, p. 277-278)

Com o Golpe de 1964 e, as mudanças nas leis⁸ relacionadas ao sistema educacional, buscando uma universalização na educação, percebe-se uma mudança no perfil da Escola, que agora busca seu novo lugar no cenário educacional de Laguna junto com outras escolas. O pioneirismo representado pelos Grupos Escolares e as pretensões da Escola Nova não representam mais novidades na cena lagunense, o que confere ao Jerônimo sua importância como um elemento da história de Laguna.

No início da década de 1980 a cidade de Laguna passará por um processo de patrimonialização e, nesse processo a Jerônimo Coelho é tombada como patrimônio. Essa patrimonialização é constantemente divulgada na página eletrônica⁹ da Prefeitura Municipal de Laguna e em muitas de suas propagandas. A história da cidade se tornou um discurso de valorização do patrimônio com o objetivo de desenvolver o turismo, já que as outras atividades econômicas tinham entrado em declínio. Dominique Poulot (2009, p. 53), nos diz que “patrimonializar é a ação de identificar os valores culturais de um dado bem, de reconhecer socialmente e assim constituir patrimônio”.

A análise e as discussões sobre o patrimônio histórico-cultural podem contribuir para a aprendizagem histórica e formação de saberes históricos. Fala-se, atualmente, da importância que a escola teve no passado e a necessidade de preservação desse patrimônio.

Enquanto grupos sociais ou econômicos buscam referendar a posse de títulos ou genealogias, o que percebemos é que o patrimônio e a memória também se tornam um território de litígio para a posse do passado ou de suas interpretações, papel bem conhecido no embate entre a história oficial e outras histórias. (SOARES, 2008, p.284)

No centenário da escola, comemorado em dezembro 2012, como aponte na introdução, identifica-se celebrações reconhecendo a escola como patrimônio, mostrando, como aponta Pierre Nora que recorremos aos lugares de memória, que seriam “a última fronteira na tentativa de restabelecer a continuidade entre presente e passado” (1993, p.51). O que também dialoga com Gonçalves ao sinalizar que a noção de patrimônio cultural está envolvida nessas dimensões temporais, “uma vez que se estabelece um jogo constante entre passado e futuro” (GONÇALVES, 2016, p.10).

A patrimonialização da Jerônimo Coelho não foi acompanhado de investimentos necessários para a manutenção física da escola. A comunidade escolar buscou, nos anos de 2004

⁸ Lei nº5.540/68 e Lei nº5.962/71.

⁹ www.laguna.sc.gov.br.

à 2017, a restauração para que além de uma boa ação pedagógica a escola pudesse oferecer uma estrutura física condizente com a necessidade de uma escola pública de ensino fundamental.

No ano de 2016 planos de que a escola fosse transformada em uma unidade de escola militar foram apresentados a direção da escola e a comunidade. De acordo com a gerência de educação local, seria a forma de conseguir as verbas necessárias para o restauro do prédio.

Essas tentativas sempre foram acompanhadas de promessas do poder público municipal e estadual, mas que não se concretizaram, diante das desculpas do alto custo para a restauração. A escola foi então, transferida para o prédio da Escola de Ensino Médio Almirante Lamego em dezembro de 2017. Foram transferidos assim como todos os documentos muitos bens móveis que fazem parte do patrimônio tombado.

Logo após a mudança foi noticiado verbas para a restauração do patrimônio, mas não para o retorno dos alunos e, sim, para a implantação de uma escola militar¹⁰.

Imagem 4. E. E. B. Jerônimo Coelho, 2018



Fonte: www.laguna.com.br

A foto acima foi retirada após a saída dos alunos, atualmente o prédio está fechado e não recebe nenhum tipo de serviço de manutenção.

¹⁰ Em 9 de junho de 2018 o Governador do Estado de Santa Catarina Eduardo Pinho Moreira assinou a abertura de processo licitatório para a restauração e ampliação da Jerônimo Coelho com objetivo de abertura de uma unidade da escola militar em 2019.

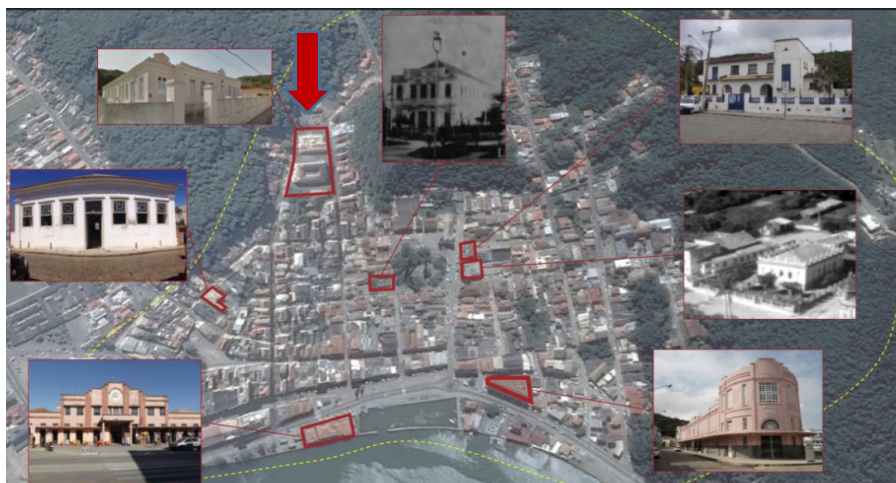
1.2 - A Escola torna-se Patrimônio.

As ações educativas para a preservação dos bens materiais e imateriais devem auxiliar uma melhor compreensão do modo de vida dos que produziram, entendendo os sentidos passados através da preservação de determinados bens em detrimento de outros (SALVADORI, 2008). Néstor Garcia Canclini utiliza da categoria patrimônio como um capital cultural sendo, dessa forma, um “processo social em que diversos setores se apropriam de forma desigual” (CANCLINI, 1993, p. 96).

No caso de Laguna e, conseqüentemente da Jerônimo Coelho, o processo de tombamento se fará diferente dos critérios de excepcionalidade do Decreto-Lei n. 25/37. O Art. 1 do Decreto Lei definia que um dos critérios para o tombamento seria sua excepcionalidade, ou seja, sua singularidade ou raridade. Nesse caso, Flávia Brito do Nascimento aponta para a nova abordagem de tombamento que se faria a partir de uma visão de “fonte documental da história passível de interpretação, questionamento, perguntas e problematização pelo historiador.” (NASCIMENTO, 2016, p. 128).

A imagem abaixo mostra o poligonal do Conjunto Tombado do Centro de Laguna e a Jerônimo Coelho identificado com a seta vermelha.

Imagem 5. Poligonal de definição do Conjunto Tombado do Centro de Laguna



Fonte: Projeto Comunidade Retrô, 2017.

A imagem mostra em sentido anti-horário, a partir da identificação da Jerônimo Coelho a Biblioteca Municipal, o Mercado Público, o Teatro Cine Mussi, o palacete construído por João Monteiro Cabral (demolido em 1968) e o Clube Bondin, por último o Cinema Glória (demolido após o desabamento do teto em 1980).

O processo de patrimonialização do “Conjunto Centro Histórico de Laguna – Santa Catarina” (Processo nº 1.122-T-84) e, conseqüentemente da Escola Estadual de Ensino Básico Jerônimo Coelho, se deu a partir da preocupação do prefeito municipal João Gualberto Pereira relatada em um ofício (nº0223/84) enviado ao Dr. Júlio Nicolau Barros de Curtis diretor da 10ª D.R. SPHAN em Porto Alegre.

De acordo com o prefeito sua preocupação era de chamar a atenção para a necessidade de proteção do patrimônio diante da dificuldade da prefeitura de arcar com os custos e por perceber o “desaparecimento do patrimônio edificado de Laguna” (Processo nº 1.122, 1984, p. 10). Para o prefeito a solução seria transformar o Centro de Laguna em Patrimônio Nacional de forma que o desenvolvimento do município se desse concomitantemente com a preservação do patrimônio edificado.

Preocupado com o “desaparecimento do patrimônio edificado” o prefeito lança mão do Decreto Municipal Nº 09 de 30 de Abril de 1984, que proibia a demolição por noventa dias de construções do Centro da Cidade de Laguna. Ainda nesse decreto o prefeito indica a criação de um “plano que compatibilize o crescimento da cidade com a valorização de seu patrimônio edificado” em conjunto com a comunidade e com técnicos da Fundação Catarinense de Cultura.

Levo em consideração as propostas de Janice Gonçalves de *desnaturalização* e *dessacralização* em ações educativas acerca do patrimônio quando ela afirma que

O patrimônio cultural é derivado da **combinação de agentes e ações, de escolhas individuais e decisões coletivas**, de procedimentos, recomendações e normas, de circunstâncias históricas: não pode ser simplesmente assumido como um dado natural, e as ações educativas que o tomam como objeto restringem seu potencial quando não explicitam seus condicionamentos históricos (GONÇALVES, 2014, p. 9, Grifo Meu)

E ainda, que devemos problematizar os processos sociais e históricos que o geraram

Nenhuma ação de patrimonialização será suficiente, em si, para conferir estabilidade de sentido a um bem patrimonializado. Compreender os semióforos originados da patrimonialização implica em **compreender os processos sociais que fizeram com que fossem percebidos como valiosos**. (GONÇALVES, 2014, p. 9, Grifo Meu)

Aponto, de acordo com João Batista Bitencourt, que o processo de patrimonialização do Conjunto Tombado do Centro de Laguna parte de uma “tradição de cidade histórica” (2016, p.

20) construída ao longo do século vinte por intelectuais lagunenses que deram “vazão à uma sociedade de memória, ou melhor, de história, ancorada em espaços de materialização de memória” (2016, p.21). Essa perspectiva é confirmada no ofício nº 0223/84 enviado pelo prefeito quando afirma que o ato de tornar o Conjunto Tombado do Centro de Laguna como monumento Nacional se deve ao fato do “significado de seu passado no conjunto da história do Sul do Brasil” e que as medidas tomadas significam “a continuação da existência do legado de nossos antecessores”. Em ofício Nº 132, de 02 de julho de 1984 o prefeito João Gualberto Pereira, preocupado com o fim do prazo do Decreto Nº 09/84, acrescenta, como justificativa para o processo de tombamento, que esse seria

A última medida possível para impedir o desaparecimento do mais rico conjunto urbano existente no Sul do Brasil, com implicações históricas profundas no contexto Nacional tais como passagem sul meridiano de Tordesilhas, núcleo de expansão rumo ao atual território do Rio Grande do Sul, sede da República Juliana, berço de Anita Garibaldi, testemunho vivo da passagem pelo Brasil de José Garibaldi. (OFÍCIO Nº 132, 1984)

Luiz Fernando P. N. Franco, arquiteto do - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DTC/SPHAN), no documento intitulado Informação Nº 107, de 19 de setembro de 1984, que tinha como assunto o “Tombamento do Centro Histórico de Laguna/SC”, inicia suas considerações dizendo que, a partir de seus estudos, o centro de Laguna não apresentava as “características de excepcionalidade” que eram usadas como critérios pelo SPHAN para tombamento, mas que considerava “tratar-se de documento precioso da história urbana do país”, e afirma ainda, ao considerar o centro da cidade, um “documento de natureza tanto histórica quanto etnográfica e paisagística” que deveria ser preservado.

Baseados nos pareceres e nos estudos, os membros do Conselho Consultivo do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, reunidos em Curitiba no dia 27 de novembro de 1984, votou pelo tombamento do “Conjunto Centro Histórico de Laguna/SC”, que foi homologado pela Ministra da Educação e Cultura Esther de Figueiredo Ferraz, na data de 08 de março de 1985. A inscrição no Livro Tombo Arqueológico se deu em 25 de abril de 1985 e no Livro Histórico em 23 de dezembro de 1985, conforme consta no Ofício 003/86 do Ministério da Cultura enviado ao prefeito de Laguna comunicando o tombamento definitivo.

Poderia ainda destacar os embates entre os interessados pelo tombamento e aqueles que percebiam nesse processo o impedimento de seus interesses, mas isso caberia para outro estudo. O que cabe apontar é que nesse processo está incluído a Jerônimo Coelho e, que, a partir da perspectiva de Luiz Fernando Franco, junto com os outros bens tombados, a escola é um documento de natureza histórica. Portanto, o tombamento da Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho se dá juntamente com o restante do Conjunto Tombado do Centro de Laguna.

Para pensar a patrimonialização da Jerônimo Coelho e ações educativas acerca, é necessário pensarmos nos seus condicionamentos históricos para além do Processo nº 1.122-T-84. Devemos considerar que pensar o patrimônio histórico-cultural é perceber “o esforço dos agentes envolvidos de tornar a experiência do transcurso do tempo em experiência partilhável social e coletivamente” (NOGUEIRA, 2014, p. 46), identificando os valores atribuídos a um dado bem e que são reconhecidos socialmente.

A Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho é, portanto, um patrimônio histórico e cultural e, como patrimônio, ela se tornou um importante espaço do ensino de História.

Mas, antes de falar sobre o ensino, gostaria ainda de pensar: o que é o patrimônio?

A pergunta curta e, aparentemente simples, pressupõe e requer um esforço para o historiador que decide pesquisar esse campo tão amplo. E, por campo, dialogo com a concepção de Pierre Bourdieu (1989) sobre as lógicas de constituição dos diferentes campos, como o cultural e o político, entre outros. Com regras próprias, valores e distinções específicas, os campos seriam espaços inter-relacionados e privilegiados relativamente autônomos, frente a outros com os quais interage. (NOGUEIRA, 2014, GONÇALVES, 2014).

O pesquisador do patrimônio precisa compreender e tentar responder o que torna uma caneca, um lápis, uma cadeira, roupas, ou um modo de falar, uma maneira de dançar, gestos do corpo, cores em paredes, traços de desenhos, técnicas de produção e transformação, ou modos de comer, enfim, qualquer manifestação da cultura humana algo carregado de significados para um indivíduo, um grupo social ou uma nação. Ou seja, o que é o patrimônio?

Giovanna Santana (2017) apresenta investigação realizada sobre as definições de patrimônio e sistematiza três momentos de modificações da definição desse conceito. Ela aponta que o primeiro conceito se situa nas políticas de preservação do Instituto do Patrimônio Histórico

e Artístico Nacional, num segundo momento o conceito a partir de uma bibliografia do envolvimento da sociedade civil nas questões relacionadas ao patrimônio, seja na sua identificação, seja na sua preservação e, por último, o conceito que surge a partir das disputas pela memória.

O conceito de patrimônio tem, portanto, como marco a ascensão dos Estados Nação, principalmente os eventos da Revolução Francesa e da Revolução Industrial. Nesse momento Santana aponta que nos documentos institucionais franceses o termo assume a alcunha de monumento, que tinha uma função memorial, ou seja, uma função social de gerar memórias (SANTANA, 2017, p. 3). Nesse sentido o esforço da preservação estava preocupado com as ações de destruição realizadas no bojo das ações populares na Revolução Francesa e, logo mais, do progresso urbano. Portanto, o objetivo do patrimônio era a memória nacional, num momento em que a racionalidade moderna “anunciava o fim das tradições em virtude do progresso” (SANTANA, 2017, p. 5).

No Brasil as discussões sobre patrimônio iriam legitimar a tendência francesa da memória nacional. Santana cita as pesquisas feitas por Amaral (2012) que dizem respeito a atuação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN) que surge em 1937, com prioridade aos “denominados bens de pedra e cal” (SANTANA, 2017, p. 6) que portassem valores estéticos europeus, deixando de lado as culturas não modernas.

Na década de 30 o patrimônio histórico estava vinculado a uma ideia de nação com base na miscigenação (SANTANA, 2017, p. 6) e que essa noção de patrimônio dará suporte a uma educação patrimonial civilizatória. Esse pressuposto está diretamente ligado à ideia de tempo histórico que percebe o presente como destruidor do passado. Sendo assim, se esse passado pode ser “perdido”, deve-se construir ações que protejam os patrimônios do desaparecimento.

Na década de 1960, Santana aponta o grande número de tombamentos propostos pela sociedade civil e, provoca uma mudança, a partir dos bens tombados, no conceito de patrimônio. Junto com essa mudança, produzida por parte da sociedade civil durante os anos da Ditadura Civil-Militar, temos a colaboração da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), com o Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DEPHAN) que buscava “intercambiar ideia acerca do patrimônio ambiental e

arqueológico” (SANTANA, 2017, p. 8). As disputas surgidas em torno da ideia de patrimônio e aquilo que deve ser preservado culminam nos

atos de promulgação da Constituição de 1988, garantindo legalmente o reconhecimento dos bens de natureza material e imaterial portadores de referência à identidade, à ação e à memória dos grupos formadores da sociedade brasileira, e mais tarde, na expedição do Decreto 3.551/2000 que promoveu a criação de um Programa Nacional do Patrimônio Imaterial, regulamentando o direito constitucional à memória (SANTANA, 2017, p. 9).

O Artigo 216 da Constituição Brasileira de 1988 diz que

Constitui 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. (BRASIL, 1988, p. 292)

De acordo com o documento “Política de Preservação do Patrimônio Cultural no Brasil: Diretrizes, linhas de ação e resultados”, a Constituição Brasileira de 1988, não só “alargou o conceito de patrimônio, mas as responsabilidades pela sua preservação e os instrumentos para efetivá-la” (IPHAN, 2012, p. 12)

O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento, desapropriação e de outras formas de acautelamento e preservação. (Artigo 216. Parágrafo 1.)

Para o historiador Antônio Gilberto Ramos Nogueira (2014, p. 49), a palavra patrimônio é dotada de uma variedade de significados. É uma categoria e, como categoria, refere-se a um conjunto de concepções. Seguindo ainda a linha de Nogueira, existe um diverso repertório no uso da palavra “vozes simultâneas... repertoriam os diversos usos da palavra para dizer coisas muitas vezes diferentes e nem sempre em harmonia entre si”. (NOGUEIRA, 2014, p. 49)

Gonçalves (2003, p.36) já apontava que a categoria de patrimônio é polissêmica envolvendo vários sentidos e assumia três dimensões: jurídica, políticas públicas e instrumentos de comunicação social. As reflexões sobre o patrimônio devem considerar, portanto, “o esforço dos agentes envolvidos de tornar a experiência do transcurso do tempo em experiência partilhável social e coletivamente” (NOGUEIRA, 2014, p. 46). Poulot (2009, p. 53) nos diz ainda que “patrimonializar é a ação de identificar os valores culturais de um dado bem, de reconhecer socialmente e assim constituir patrimônio”.

Na mesma perspectiva, o antropólogo Néstor Canclini (1994) considera o patrimônio cultural um conjunto de bens culturais visíveis e invisíveis considerados representativos de um grupo a partir de um processo de seleção que envolve tensões e disputas entre diferentes agentes sociais. Este autor ainda acrescenta que, mesmo as nações que adotam uma noção antropológica de cultura, apresentam uma hierarquia dos capitais culturais, ou seja, vale mais a arte que os artesanatos, a medicina científica que a popular e a cultura escrita que a oral. Mesmo sob o véu da igualdade, o patrimônio cultural mantém seu caráter excludente e seletivo.

Portanto, como afirma Janice Gonçalves (2014, p. 90) “sabemos: o patrimônio cultural é uma construção social e histórica” e, como construção social e histórica é um riquíssimo campo para a Educação Histórica.

1.3 - O Ensino de História e as ações educativas acerca do patrimônio.

As ações educativas acerca do patrimônio como possibilidade para o ensino de História e, do patrimônio escolar nos servindo como “documentos e fontes para a história” (PEREIRA, 2016, p. 13), só foi possível a partir de uma nova abordagem em ensino de História. O uso do patrimônio como ferramenta para o ensino de história, torna-se possível quando ele não é um fim em si mesmo, mas como meio para que os indivíduos se apropriarem dos bens culturais e os preservarem.

No artigo “Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural”, Janice Gonçalves faz um relato histórico iniciando na Carta de Atenas de 1931, que diz que caberia a educação inculcar o respeito em relação aos “monumentos e obras de arte”. Seu texto analisa as Conferências da UNESCO de 1956, 1962, 1964, 1968, 1972, 1976, 1989, 2001, 2011 e 2014 e conclui dizendo que

Uma linha de continuidade pode ser estabelecida, nesses vários documentos: a percepção das ações educativas como transmissoras e estimuladoras de respeito, interesse e estima pelo patrimônio cultural. A relevância desse patrimônio é sempre pressuposta e as ações educativas objetivaram afirmá-la e disseminá-la; se bem sucedidas, tais ações levariam a uma ‘tomada de consciência’ do público-alvo, tornado, a partir de então, uma espécie de parceiro na salvaguarda dos bens culturais patrimonializados (GONÇALVES, 2014, p. 4)

No Brasil, Gonçalves aponta como referência da importância das ações educativas acerca do patrimônio cultural, os documentos que reverberam a partir dessas discussões internacionais no Compromisso de Brasília, firmado em 1970 e, no Congresso Patrimônio Histórico e Cidadania realizado na cidade de São Paulo em 1991, “quanto à educação formal, compreendeu-se que deveria ser estimulada a formação de profissionais para a área, bem como incorporadas, no ensino fundamental e médio [...], atividades que proporcionassem o contato com diferentes dimensões do patrimônio” (GONÇALVES, 2014, p. 5).

Essas discussões e documentos mostram a importância da educação como transmissora e estimuladora do respeito, interesse e estima pelo patrimônio cultural. A redemocratização no Brasil fez surgir uma busca pela articulação entre patrimônio cultural e ensino de História. Gonçalves faz quatro proposições que seriam primordiais nas ações educativas que tematizam o patrimônio cultural. Esse trabalho será pautado pela proposta sugerida de que as ações educativas para o patrimônio devem propiciar a *desnaturalização* do patrimônio cultural quando se reflete o campo que o produz.

O patrimônio cultural é derivado da combinação de agentes e ações, de escolhas individuais e decisões coletivas, de procedimentos, recomendações e normas, de circunstâncias históricas: não pode ser simplesmente assumido como um dado natural, e as ações educativas que o tomam como objeto restringem seu potencial quando não explicitam seus condicionamentos históricos (GONÇALVES, 2014, p. 9)

Uma segunda proposição é a *dessacralização* do acervo patrimonial, problematizando os processos sociais e históricos que o geraram.

Nenhuma ação de patrimonialização será suficiente, em si, para conferir estabilidade de sentido a um bem patrimonializado. Compreender os semióforos originados da patrimonialização implica em compreender os processos sociais que fizeram com que fossem percebidos como valiosos. Às ações de educação patrimonial caberia o papel de realizar cognitivamente a operação de desconstrução da patrimonialização, revelando os processos sociais e históricos que a geraram. (GONÇALVES, 2014, p. 9)

Pensar as ações educativas acerca do patrimônio cultural é pensar os “usos sociais que se fazem do passado” (NOGUEIRA, 2014, p. 45). As ações educativas acerca do patrimônio

cultural e da História devem perceber o caráter político do uso do patrimônio nas comunidades (SOARES, 2009, p. 11). Deve se constituir em ações que pressuponham uma intervenção específica com o propósito de que o indivíduo se aproprie dos bens culturais e os preserve.

Pensando na pesquisa a ser desenvolvida, busquei uma ação educativa acerca do patrimônio que visasse orientar os problemas da vida prática, nos pautando no conceito de consciência histórica de Rüsen (2001) que seria a “suma das operações mentais que os homens utilizam para se orientarem no tempo”. Para Cainelli e Schmidt a aprendizagem histórica visa a “formação da consciência histórica” (2010, p. 69). Ainda para essas autoras a aprendizagem histórica que busca a formação de uma consciência histórica

Propõe a capacidade de se orientar no tempo e sobre o tempo, construindo-o para torná-lo significativo para nós. Paralelamente, pressupõe que a aprendizagem histórica é um processo dinâmico no qual a pessoa que está aprendendo está mudando e isso significa que saber história é diferente de pensar historicamente correto. Saber história é entender o passado como um passado histórico, nem morto, nem prático. (2010, p. 70)

Não podemos pensar em uma ação educativa acerca do patrimônio sem considerarmos os documentos que balizam e objetivam o ensino de História. A Proposta Curricular de Santa Catarina de 2014 pensa a educação em Percursos Formativos que tem a Diversidade como seu principal Princípio Formativo. Essa Proposta dividiu a educação em Três Áreas de conhecimento: Linguagens, Ciências Humanas e Ciência da Natureza e Matemática. Na área das Ciências Humanas busca-se instrumentalizar os sujeitos a compreender a sociedade permeada por conhecimentos e práticas historicamente construídas e que estão em constante transformação (PC-SC, 2014, p. 139).

Cada componente curricular da Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina se organiza em torno de conceitos estruturantes, especificamente a Área das Ciências Humanas, são: tempo, espaço e relações sociais. Para o componente específico de História seu objetivo é o “ser humano e sua relação com o outro no tempo e no espaço, abordando conceitos como memória, identidade, relações de produção, poder, cultura, dentre outros” (PC-SC, 2014, p. 144).

Na PC-SC, se pensa a ação educativa, no componente curricular de História, como uma forma própria que leva em conta o desenvolvimento como uma atitude ativa sobre o objeto de estudo. Esse objetivo do PC-SC se aproxima das proposições de Gonçalves, que indica que a preservação do acervo patrimonial, por suas próprias características, não tem como ser

fundamentada em “valores apriorísticos; antes, convém que seja construída sobre a reflexão acerca dos significados que artefatos e fazeres patrimonializados mantêm ou adquirem no presente” (GONÇALVES, 2014, p. 94).

O uso do patrimônio histórico-cultural em ações educativas está dentro de um contexto maior nas mudanças de abordagens teóricas e metodológicas pelo qual o ensino de História e a Educação Histórica passaram nos últimos anos no Brasil.

O ensino de história das últimas três décadas está relacionado diretamente ao fim da Ditadura Militar. O Estado autoritário, do período entre 1964 e 1984, foi palco de censura e perseguições aos professores de História, mas também de movimentos de resistências. O fim desse período foi marcado por uma revisão do ensino de História. O ensino de história, até então inserido no campo dos Estudos Sociais (Lei nº 5.692/71), passa a ser pensado a “serviço da sociedade democrática” (MATHIAS, 2011, p. 45). A disciplina busca agora discutir as problemáticas de uma sociedade se redemocratizando, portanto, se busca crítica e não mais ao serviço do Estado autoritário.

As forças democráticas que engendraram a queda do Regime Ditatorial e os movimentos sociais organizados tornaram-se temas importantes no “interior da história” (Ibidem, p. 46). Essa leitura da realidade levava em consideração uma História de viés marxista, que pensava a sociedade dentro de modos de produção e em uma luta de classes bastante definida e clara. Essa perspectiva histórica perdurou durante a década de 1980 e definiu muitos dos materiais didáticos e currículos. Já no fim dessa década a história com viés marxista perde espaço para a nova história francesa e a história social inglesa.

Carlos L. K. Mathias (2011) nos diz que essa nova história buscava estar em sintonia com as questões globais e as várias concepções teórico-metodológicas, traçando novos temas que fugissem da perspectiva política e econômica e valorizassem as ideias prévias dos alunos, que ganharam importância crucial possibilitando perceberem-se como sujeitos históricos. Esses conhecimentos prévios deveriam tornar possível uma relação com os conhecimentos históricos fazendo surgir uma nova narrativa histórica, sem que isso pudesse incorrer em um “completo relativismo” (MATHIAS, 2011, p. 47).

Maria Auxiliadora Schmidt (2012) fala da importância da Associação Nacional de Professores de História – Anpuh, na reconstrução do código disciplinar¹¹ de História. A Anpuh contava então com participação de educadores e professores de História. Essa participação se dava na crítica aos Estudos Sociais. Na reconstrução do código disciplinar de História, Schmidt (2012) destaca a existência de uma variada gama de propostas curriculares que foram elaboradas em diferentes sistemas estaduais e municipais. O mesmo afirma Leandro Balejos Pereira (2016) ao dizer que as discussões a partir dos movimentos democráticos de eleições para governadores estaduais, provocaram uma ação crítica das Secretarias de Educação de construir propostas curriculares que fossem uma alternativa a Lei nº 5.692/71. Ambos os autores afirmam que a LDB de 1996 foi o marco para as revisões curriculares e construção de novas propostas para a educação.

Outro elemento importante para a reconstrução do código disciplinar de História foram os Parâmetros Curriculares de História de 1997 e 1998 que indicavam a “necessidade de se tomar como referência uma nova concepção de ensino e aprendizagem que propiciasse maior interação dos alunos com a realidade” (SCHMIDT, 2012, p. 86).

A retirada dos Estudos Sociais e o retorno da História propunham especificidades para essa disciplina, pensadas a partir de eixos temáticos que buscam perseguir um tema transversalmente ao tempo, mostrando assim que os processos eram ininterruptos e não concluídos, fazendo uma crítica a perspectiva neoliberal do fim da história (MANOEL, 2012).

É delegada à disciplina a função de promover uma “contribuição específica ao desenvolvimento dos alunos como sujeitos conscientes, capazes de entender história como conhecimento, como experiência e prática cidadã” (PCN, 1997, p. 25)

Ivan A. Manoel diz que o emprego do conceito de cidadão como referencial teórico nos PCN’s da década de 1990 criou um paradoxo, pois a história, que faz a crítica ao Estado Capitalista, portanto burguês, “tem como suporte teórico a concepção de que o processo histórico deve levar à constituição daquele homem previsto no próprio projeto burguês” (MANOEL, 2012). Por isso, Circe Bittencourt irá dizer que “de maneira geral, a explicitação do conceito de

¹¹ Maria Auxiliadora Schmidt aborda o conceito de código disciplinar a partir da proposta do espanhol Fernandez Cuesta (1998) que relaciona a construção do processo de escolarização e de formação da cultura escolar.

cidadão que aparece nos conteúdos é limitada à cidadania política, à formação do eleitor dentro das concepções democráticas do modelo liberal. (BITTENCOURT, 1998, p. 21).

O objetivo então é tornar o aluno capaz de se perceber como sujeito histórico entendendo como se dão os processos de construção dos significados sociais. Isso seria feito a partir de uma investigação das concepções prévias dos alunos e seus saberes, tornando-os capazes de relacioná-lo com os conhecimentos históricos, os conhecimentos prévios e interagindo dialeticamente produzindo algo novo (MATHIAS, 2011).

A influência da Nova História com seus novos temas no ensino de história busca capacitar os alunos a questionar a natureza do mundo e sua própria historicidade, tornando-o crítico. O aluno torna-se “apto a pensar a história e não apenas decorar nomes e datas, o aluno deveria, pois, defender suas ideias e, mais importante, deter a habilidade de modificá-las quando pertinente (MATHIAS, 2011, p. 47).

Nas propostas curriculares da década de 1990, outros temas e eixos foram incluídos a partir da Nova História buscando possibilitar o entendimento dos problemas atuais. Buscava-se lidar com a multiplicidade das culturas no Brasil (MATHIAS, 2011). Para Ivan A. Manoel “as resultantes dessa nova proposta ainda estão em maturação e só o tempo irá permitir uma análise mais aprofundada dos seus efeitos” (MANOEL, 2012, p. 22).

1.4 NINGUÉM PARTE SOZINHO - Experiências sobre ações educativas acerca do patrimônio no ProfHistória.

O mestrado profissional em História, que objetiva a qualificação certificada para o exercício da profissão de docentes em História, tem produzida uma gama de trabalhos com foco no patrimônio e no ensino. Esses trabalhos têm tido uma preocupação com o ensino de história e buscam refletir sobre diversas questões, entre elas novas metodologias.

No que diz respeito as ações educativas acerca do patrimônio, percebe-se uma preocupação para que o uso de patrimônio seja acompanhado de uma reflexão sobre o próprio campo. As experiências citadas por muitos desses trabalhos é que a educação patrimonial apresenta alguns problemas que precisam ser ultrapassados, pois, muitas vezes é vista como

passeio (QUADROS, 2016), falta de domínio dos conceitos pelos professores (JUNIOR, 2016) que limitam o significado de patrimônio “como algo presente apenas em determinados espaços como arquivos ou museus” (QUADROS, 2016, p. 9). A falta de materiais específicos para se trabalhar o patrimônio local também é um problema a ser ultrapassado (FIGURELLO, 2016), na maioria das vezes esses materiais são produzidos por memorialistas (JUNIOR, 2016) e, os espaços de memória representam um conjunto de padrões muitas vezes hierarquizantes de sujeitos e personagens aceitáveis de determinados contextos (RAMOS, 2016). Em outros casos, a falta de ações educativas acerca do patrimônio se dá pelas lacunas na formação docente (JUNIOR, 2016) que usam o patrimônio para ilustrar as aulas de história (QUADROS, 2016).

As dissertações defendidas, sobre o patrimônio e ensino de História, no ano de 2016, por formandos do Mestrado Profissional em Ensino de História, trouxeram outras possibilidades para a prática de ações educativas acerca do patrimônio. Os trabalhos apresentados mostraram uma preocupação com aquelas memórias que são muitas vezes silenciadas (RAMOS, 2016) e que as ações educativas acerca do patrimônio podem oferecer um suporte de “voz aos sem vozes”. Novas metodologias e abordagens propõem que não somente “os heróis”, “os coronéis”, “os grandes nomes” sejam relacionados ao ensino patrimonial, mas as culturas locais, os trabalhadores, as comunidades afrodescendentes, as mulheres ou qualquer grupo considerado subalterno possam ser referendados (PERES, 2016).

Na dissertação de Marta Taets Gomes (2016) percebe-se essas preocupações em relação as ações educativas acerca do patrimônio quando ela elenca sua pesquisa tentando evidenciar desafios historiográficos e interesses educacionais buscando tratar da origem do Museu Vivo do São Bento em Duque de Caixas/RJ. De acordo com ela, esse museu abrange um conjunto de bairros do 2º Distrito da Cidade de Duque de Caxias na Baixada Fluminense que, além de seus patrimônios histórico-culturais, convive com os problemas sociais e ambientais. O Museu Vivo do São Bento abrange uma área de 102 Km² e surgiu por meio de luta de professores que a incluíram na pauta de reivindicações do ano de 2004. O projeto de Gomes era, através de ações educativas acerca do Museu Vivo do São Bento, propiciar uma formação continuada para professores tendo em vista a própria formação realizada pelo Museu. Nesse sentido essas metodologias do uso do patrimônio colocam os docentes em contato com uma formação que ultrapasse os problemas apontados acima.

Acioli Gonçalves da Silva Junior (2016) já traz outro enfoque para as ações educativas acerca do patrimônio, que seria a valorização desses patrimônios através de educação patrimonial aproximando-a com a história local, que vise a riqueza dos patrimônios locais. Seu trabalho se dedica a ações educativas acerca do patrimônio que possam fazer com que os alunos se sensibilizem desde cedo com a preservação do patrimônio local. No entanto, o trabalho de Junior não se distancia dos demais quando propõe que essa educação patrimonial deve tornar o aluno capaz de interpretar esse passado criticamente.

As dissertações desenvolvidas tinham como objetivo valorizar aqueles grupos que são invisibilizados ou que têm suas histórias silenciadas. Esses trabalhos estão preocupados em formar novos olhares para outros grupos que também tem direito à memória e à história (SANCHO, 2016). Ana Luiza Ribeiro Garcia Figurello (2016) buscou discutir a criação de um percurso patrimonial que pudesse trazer uma compreensão do período da escravidão no Brasil e os valores atribuídos aos patrimônios estudados. O trabalho de Benilson Mario Iecker Sancho (2016) pretendia que ao se apropriarem de diferentes patrimônios os alunos fizessem referências àqueles que são comunitários, tornando possível que se apropriassem de novos sentidos patrimoniais, dando visibilidade a outros sujeitos.

O trabalho de Marilen Fagundes Peres (2016) buscou instrumentalizar professores e alunos a partir das questões locais do município de Tupanciretã/RS. A proposta era pensar a importância da valorização da história e da memória local a partir da população excluída possibilitando aos sujeitos tornarem-se protagonistas de sua história. Na sua proposta está a construção de um olhar crítico sobre aquilo que é considerado patrimônio na cidade (os clubes das elites) e o que é invisibilizado e omitido. Se estivermos falando de dar visibilidade as populações excluídas e seu direito de memória, Carla Cristina Bernadino Ramos (2016) aponta já no título de seu trabalho: *“Presença Indígena em Araruama...”* fazer uma revisão da predominância de povos de origem europeia na Região dos Lagos/RJ. Ela busca relacionar seu trabalho com a proposição da Lei 11.645/2008 privilegiando os grupos afrodescendentes e indígenas na questão do patrimônio. No seu trabalho ela levanta uma importante questão para o trabalho com ações educacionais acerca do patrimônio

Esse desequilíbrio entre patrimônios reconhecidos e valorizados representantes de grupos privilegiados é responsável por construir memórias e reproduzir esquecimentos, além de produzir crises de legitimidades e contribuir para a

manifestação de projetos de investigação e reconhecimento de identidades étnicas plurais (2016, p. 13).

As ações educativas acerca do patrimônio possibilitam contar uma história a contrapelo (BENJAMIN, 1940), nos fazendo entender a tensão entre o papel da memória e a dimensão histórica na patrimonialização dos bens contribuindo assim para a formação histórica dos alunos (PEREIRA, 2016). Pereira e Quadros indicam a importância das ações educativas acerca do patrimônio, pois a partir das investigações com os alunos são reelaborados conceitos importantes para o ensino de história como memória, fonte histórica, tempo e temporalidade.

Adriana Quadros e Leandro Pereira buscaram ainda relacionar a pesquisa sobre patrimônio com patrimônio escolar, pensando em uma perspectiva mais próxima do aluno. Quadros usa a abordagem do patrimônio escolar, pois diz que ela auxilia o entendimento do conceito de patrimônio e fontes históricas, pois, geralmente as propostas de educação patrimonial “tendem a limitar o significado de patrimônio a algo presente apenas em determinados espaços como arquivos ou museus” (QUADROS, 2016, p. 9). Na mesma linha, Pereira reconhece o patrimônio escolar como possibilidade de construir “noções de documento e fontes para a história [...], bem como da noção de patrimônio cultural e seus desdobramentos enquanto possibilidade para a educação histórica” (PEREIRA, 2016, p. 13)

Neste primeiro capítulo tentei mostrar a história da escola Jerônimo Coelho e seu processo de patrimonialização, bem como a polissemia do conceito de patrimônio e a importância de ações educativas acerca do patrimônio para a formação da consciência histórica e para o campo do ensino de história. Além disso, busquei apresentar que o uso de ações educativas acerca do patrimônio estão dentro de um contexto de mudanças de abordagem teóricas e metodológicas pelo qual passou o ensino de história nos últimos anos no Brasil.

CAPÍTULO 2 – A HISTÓRIA NA ESCOLA: Ações educativas acerca do patrimônio na Jerônimo Coelho.

2.1 “Ecos de memória da Cultura Escolar”.

A nossa caminhada não a realizamos sozinhos. Trilhamos por caminhos que antes foram “picadas”, por onde alguns já passaram. Neste capítulo irei relatar experiências em ações educativas acerca do patrimônio que estavam em andamento na Jerônimo Coelho nos anos que lecionei naquela escola e que influenciaram grandemente a aplicação da Unidade Temática Investigativa como metodologia e que será analisada nesta dissertação.

No ano de 2015 fui lecionar na Jerônimo Coelho e me encontrei dando aula em uma escola centenária. No início das atividades letivas seu riquíssimo patrimônio me chamou muita atenção, assim como a precariedade de cuidados em que a maioria dos bens materiais se encontravam. Iniciei algumas conversas com professores e alunos para pensar um projeto de educação patrimonial. Mas, como professor ACT¹², ficava impossibilitado de iniciar um projeto que não contaria com minha possível participação nos anos posteriores, o que acabou não acontecendo, pois fiquei lecionando nesta escola por três anos até sua transferência para o prédio da E.E.E.M. Almirante Lamego.

Durante minhas sondagens para a organização de um planejamento de ações educativas acerca do patrimônio fui informado de alguns projetos que já estavam ocorrendo na escola. Uma dessas ações era o projeto do Programa de Extensão desenvolvido por alunos e professores da UDESC e da Jerônimo Coelho¹³. Esse projeto foi pensando a partir do interesse dos bolsistas do PIBID em relação a falta de cuidados em que se encontravam os objetos patrimoniais da Jerônimo Coelho. Em conversa com a coordenadora do PIBID transformaram essas preocupações em um projeto chamado “Ecos de memória da cultura escolar” que tinha como proposta a preservação da memória escolar por meio dos vestígios desta instituição. Coordenado pela professora Tânia Regina da Rocha Unglaub, que em 2015 era coordenadora do PIBID no curso de Licenciatura em Pedagogia do CEAD-UDESC, buscou incluir atividades que pudessem dar tratamento adequado e “visibilidade a esses documentos que guardam memórias e contam histórias da cultura escolar” (UNGLAUB, 2017, p. 2). O projeto não se restringiu aos vestígios da

¹² Professores admitidos em caráter temporário.

¹³ Para mais informações consulte o blog do projeto <http://pibidjeronimocoelho.blogspot.com/>

instituição, mas fomentou a sensibilização dos escolares e da comunidade do entorno. Rodas de conversas, visitas de ex-alunas/os, ex-professoras/es e funcionários e saraus foram organizados com o objetivo de promover “um encontro de gerações entre escola, comunidade e universidade” (UNGLAUB, 2017, p. 3).

Preocupados com as más condições de muitos dos vestígios encontrados, foram iniciadas ações que pudessem sensibilizar a comunidade da necessidade de preservação e organização desses materiais. Uma dessas ações foi a oficina sobre higienização, catalogação e preservação das fontes documentais. Essa oficina contou com a participação de alunos, professores da universidade e da Jerônimo Coelho, bem como dos bolsistas do PIBID. Outra ação importante foi a catalogação dos álbuns e documentos dos arquivos da escola.

Os álbuns da Jerônimo Coelho são um conjunto riquíssimo de registros de memórias escolares e, porque que não dizer, da própria cidade, pois nesses registros temos uma vasta quantidade de fotografias de momentos da vida cultural e cívica de Laguna. Além disso, foi um material que despertou a curiosidade dos alunos em conhecer o passado da escola através desses registros fotográficos.

Imagem 6. Momento cívico na Praça da Bandeira na década de 1940.



Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Essa foto acima faz parte de um conjunto fotográfico, que foram separados por décadas e que fazem parte do acervo da escola. Temos nesse conjunto fotográfico o registro de uma das atividades realizadas pelas alunas e alunos da Jerônimo Coelho nas praças públicas da cidade de Laguna.

Dentro das atividades do “Ecos de Memória” foi realizado ainda o lançamento do livro que conta a trajetória do primeiro diretor dessa unidade escolar. O livro “Professor Areão: experiências de um ‘bandeirante paulista do ensino’ em Santa Catarina (1912-1950), foi uma obra organizada pela professora Gladys Mary Ghizoni Teive. Este lançamento se deu no prédio da escola e a obra faz referência ao primeiro diretor do Grupo Escolar Jerônimo Coelho. Unglaub nos diz que o lançamento desse livro fez parte “da construção da memória educacional de Laguna” (UNGLAUB, 2017, p. 10) demonstrando a importância que a Jerônimo Coelho cumpre como lugar de memória.

2.2 – “Comunidade Retrô: mediadores do patrimônio.”.

O programa de extensão denominado “Comunidade RETRÔ: Mediadores do Patrimônio”, foi desenvolvido por alunas do Centro de Educação Superior da Região Sul da Universidade do Estado de Santa Catarina. O programa buscou a construção de pedagogias inovadoras no curso de Arquitetura e Urbanismo para aproximar a academia da realidade dos alunos (HEIDTMANN, et. al. 2017). As ações tinham como objetivo ampliar “a valorização, o reconhecimento e a gestão patrimonial material e imaterial do município” (HEIDTMANN, et. al. 2017, p. 4) para reverter a ideia local de que o tombamento da cidade, ocorrido no início da década de 1980, tenha impedido o desenvolvimento urbano do centro da cidade.

Os acadêmicos da disciplina de Técnicas Retrospectivas, seguindo orientações metodológicas do IPHAN para a educação patrimonial (HEIDTMANN, et. al. 2017, p. 6), fizeram a escolha de duas escolas públicas lagunenses, sendo uma delas a Jerônimo Coelho. A escolha da Jerônimo Coelho se deu, de acordo com Heidtmann Jr., por estar situada na Poligonal de Tombamento e por ter uma linguagem arquitetônica eclética.

Imagem 3. Estilos arquitetônicos das construções tombadas em Laguna - SC



Fonte: Projeto Comunidade Retrô, 2017.

Foram realizadas reuniões com os professores da escola e os integrantes do projeto elaboraram e aplicaram atividades que tinham como objetivo

Criar uma relação de respeito entre o ‘velho’ e o contemporâneo, propagando a noção de desenvolvimento sustentável que aspira o equilíbrio entre o progresso tecnológico-econômico e o meio ambiente, procurando romper com a equivocada ideia de que o passado não pode conviver harmoniosamente com o presente. (HEIDTMANN, et. al. 2017, p. 6)

O principal ponto do projeto, que nos cabe relatar nesta dissertação, é o objetivo de desenvolverem atividades de educação patrimonial na escola utilizando-se de jogo elaborado pelos acadêmicos.

O jogo elaborado é constituído de um tabuleiro dividido em três etapas, as quais são denominadas Presente, Passado e Futuro. O início do jogo se dá, no tabuleiro, pela parte do Passado, onde existem três edificações que possuíam importância de cunho histórico e arquitetônico na cidade, mas que devido à falta de conscientização patrimonial, não existem mais. Esta primeira etapa do jogo visa demonstrar às crianças as edificações que antigamente faziam parte do contexto cultural e urbano de Laguna, tendo sido até mesmo frequentadas por parentes das mesmas. Incentiva-se assim, a reflexão sobre o passado da cidade e a vida nele. A segunda etapa, denominada “Presente”, corresponde a três construções que atualmente ainda encontram-se inseridas no centro histórico da cidade, e que tiveram suas características arquitetônicas mantidas com o passar dos anos, tendo sido recentemente restauradas. A terceira e última etapa do jogo, denominada “Futuro”, representa três edificações da poligonal de tombamento de Laguna que devido às suas bagagens históricas, precisam de intervenções de restauro para sua melhor apresentação, preservação e segurança estrutural. Em cada etapa do tabuleiro, além de fotos das construções, são colocados exemplares tridimensionais de papel construídos pelos acadêmicos a fim de proporcionar um melhor entendimento e assimilação por parte das crianças quando forem manuseá-los. (HEIDTMANN, et. al. 2017, p. 9)

Por meio desses jogos os alunos são instigados a pensar sobre o que a cidade era, o que ela é atualmente e o que pode vir a ser, buscando dessa forma uma conscientização para a preservação dos patrimônios históricos lagunenses (HEIDTMANN, et. al. 2017, p. 10).

Podemos destacar também a parceria das acadêmicas nas aulas de história da Jerônimo Coelho. Durante o ano de 2017 aplicaram esses jogos em dois momentos nas aulas do 9º ano. Com a aplicação dos jogos foram ampliados os conceitos de patrimônio e tombamento.

2.3 – Uma primeira experiência: usos do uniforme escolar (2016).

Envolvido em um ambiente que discutia a patrimonialização e ações de preservação do patrimônio da Jerônimo Coelho, iniciei um envolvimento com essas ações educativas. Foram propostas atividades que proporcionassem aos alunos a apropriação dos espaços da escola e pudessem perceber que estavam inseridos nas ações de pensar o patrimônio e, não só isso, colocando-se como sujeitos produtores da história. Alyne Mendes Fabro Selano (2016), na sua dissertação de mestrado do ProfHistória, propõe que os lugares destinados a memória não devem ser estáticos, mas precisam ser espaços dinâmicos, contribuindo assim para o processo de ensino aprendizagem.

Olhar a escola como um patrimônio estático retirava dos alunos a possibilidade de se enxergarem como participantes ativos desse espaço de memória. No decorrer da pesquisa, quando percebem que a escola de fato iria deixar de existir no prédio tombado como patrimônio, os alunos começaram a se identificar como a última turma do 9º ano do ensino fundamental formados em uma escola que ocupa um prédio centenário. Na cerimônia de formatura do ano de 2017, as fotos tiradas começaram a ser pensadas pelos alunos como fontes históricas para a posteridade, por eles se perceberem participantes desse momento no qual eram protagonistas.

Nesse sentido, busquei materializar o que é produzido na escola, que constitui sua cultura escolar, entendendo essas relações existentes como relações históricas (SELANO, 2016). Em todos os momentos as atividades planejadas buscavam produzir uma narrativa dos alunos como forma de compreender a sua consciência histórica. Rüsen (2010, p. 95) nos diz que a narrativa histórica é “um sistema de operações mentais que define o campo da consciência histórica” e que essa narrativa constitui “sentido a experiência do tempo”.

A narrativa histórica se diferencia de outras narrativas, pois essa tem “a função geral de orientar a vida prática no tempo, mobilizando a memória da experiência temporal, por meio de um conceito de continuidade e pela estabilização da identidade (2010, p. 97).

Rüsen ainda aponta para as várias tipologias da narrativa histórica¹⁴: a tradicional, a exemplar, a crítica e a genética.

Os procedimentos metodológicos buscaram perceber, na narrativa histórica dos alunos, os níveis de desenvolvimento da consciência histórica. Busquei observar informações que pudessem perceber que assim como eles, outras pessoas, em outros tempos, foram agentes dessa instituição formando o que podemos chamar de patrimônio cultural da escola.

Essa metodologia buscou se apropriar das novas propostas de ensino de história que levam em consideração o pensamento histórico do aluno inserindo-se no campo da Educação Histórica. De acordo com Marilen Fagundes Peres (2016), essa nova tendência se desenvolveu com os pesquisadores Maria Auxiliadora Schmidt(UFPR), Marlene Cainelli(UEL), Estevão Rezende(UNB) embasando-se nas teorias de Jörn Rüsen.

A Educação Histórica pressupõe a compreensão dos processos de aprendizagem histórica a partir das questões da consciência histórica. Germinari (2011) nos diz que a perspectiva da Educação Histórica apresenta-se, hoje com fundamentação própria do conhecimento como a Epistemologia da História, a Metodologia de Investigação das Ciências Sociais e a Historiografia.

Na Educação Histórica a aprendizagem tem como pressuposto a própria cognição histórica e, de acordo com as pesquisas de Peter Lee com alunos ingleses, citadas por Germinari, o “progresso da aprendizagem passa pela reflexão de como aliar compreensão histórica (conceitos de segunda ordem) ao saber substantivo do passado” (2011, p. 59). A isso, Germinari acrescenta que é necessário “conjunto de competências de interpretação e compreensão do passado que permite ler historicamente o mundo” (2011, p. 59).

Germinari afirma que em um programa de Educação Histórica alguns saberes devem ser aprendidos:

¹⁴ Para Rüsen (2010, p. 99-102), a tipologia tradicional “articula as tradições como condições necessárias para os seres humanos encontrarem seu caminho”, as narrativas exemplares concretizam regras e princípios abstratos, “contando histórias que demonstram a validade destas regras e princípios em casos específicos”, a tipologia crítica é baseada na capacidade de uma negativa as “tradições, regras e princípios” abrindo “espaços para novos padrões” e, por último, a tipologia genética, fornece “uma direção para a mudança temporal do homem e do mundo, para a qual os ouvintes devem, conseqüentemente, ajustar suas vidas a fim de lidar com as desafiadoras alterações do tempo”. Esses quatro tipos de narrativas não se excluem mas, “estão intimamente ligados, embora cada um deles seja claramente distinto dos outros”.

a) Saber ler diferentes fontes históricas, com suportes diversos (fotografia, pinturas, documentos escritos, depoimentos orais, cultura material); b) Saber selecionar fontes para confirmação ou refutação de hipóteses; c) Saber entender o nós (identidade) e os outros (alteridade) em diferentes tempos e espaços; d) Saber levantar novas hipóteses de investigação. (2011, p. 59)

Sobre a forma da aprendizagem histórica baseadas em pesquisas em vários países Germinari (2011, p. 59) diz que elas “apresentam algumas convergências”

a) A aprendizagem ocorre em contextos concretos; b) As crianças e os jovens usam suas experiências para dar sentido ao passado, o qual nem sempre se ajusta as suas ideias prévias; c) Vários fatores influenciam a cognição histórica, tais como as vivências prévias dos sujeitos, a natureza específica do conhecimento, os tipos das tarefas ofertadas e as aptidões individuais. Estes são elementos fundamentais para progressão do conhecimento; d) As ideias históricas de crianças e jovens apresentam uma progressão lógica, mas não invariante, cada sujeito pode oscilar entre níveis mais ou menos elaborados conforme a situação. A progressão de ideias por idade é tendencial, mas não determinante. (GERMINARI, 2011, P. 59)

Iniciamos um conjunto de atividades propostas nas aulas a partir das reflexões apresentadas pela Educação Histórica.

Nessas atividades buscamos nos cercar dos álbuns e documentos que tinham sido higienizados e catalogados e que foram percebidos como um conjunto riquíssimo de registros das memórias escolares da Jerônimo Coelho. Além disso, esse material cativava os alunos ao perceberem o passado da escola através dos registros fotográficos.

Imagem 4. Escolha dos registros históricos fotográficos.



Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Essa ação educativa acerca do patrimônio foi realizada com os alunos do 9º ano durante o ano letivo de 2016. Os alunos puderam acessar o acervo fotográfico da escola com registros desde sua fundação e de momentos de ações culturais e educativas da comunidade escolar ao

longo do século XX. No primeiro momento eles deveriam fazer escolhas de uniformes escolares por décadas.

No momento da escolha das fotos os alunos aprenderam como manusear os documentos históricos, os cuidados e procedimentos. Em um segundo momento eles foram incentivados a fazerem representações artísticas desses uniformes, já que muitos alunos gostavam de desenhar. A partir das escolhas das décadas e do uniforme foi proposta uma palestra sobre a moda do século XX, o que os alunos prontamente aceitaram.

A palestra foi realizada com todos os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e ministrada por Tina Hoepers, profissional local de uma empresa do ramo da moda e tentou mostrar para os alunos como a moda do século XX foi influenciada pelas necessidades e cultura da época, e que a indústria da moda escolhia o que as pessoas iriam usar. Ela mostrou que vários produtos e materiais usados nas duas grandes guerras foram posteriormente inseridos na indústria da moda como forma de encontrar novas utilizações. Conforme a palestra foi se desenvolvendo, os alunos foram percebendo como os uniformes eram influenciados por seu tempo e que a escola, dessa forma, estava refletindo o contexto da época.

Imagem 5. Palestra: A moda no século XX, com Tina Hoepers



Fonte: Público da Jerônimo Coelho, 2016.

As informações da palestra foram importantes nas reflexões posteriores sobre o uniforme escolar. Buscamos um texto que pudesse falar da materialidade do uniforme escolar e seus usos na escola brasileira. Para contextualizar e problematizar o uso do uniforme escolar no século XX, lemos o texto “Das materialidades da escola: o uniforme escolar” (RIBEIRO; SILVA, 2012) que aborda o uniforme como artefato que dá materialidade e contorno as formas escolares e que

criava uma ideia de padronização e democratização do ensino, mesmo que em aparência, além de dar visibilidade a escola.

Um detalhe que não podemos deixar de citar é a impressão que causou nos alunos o fato de os uniformes seguirem cortes das modas de suas épocas. Nas fotos pesquisadas e nos debates em sala os alunos faziam comentários de como o uniforme escolar era confeccionado de acordo com a moda da época e refletiam as percepções de como o uniforme feminino e masculino deveriam fazer a diferenciação dos papéis representativos de ambos para seus contextos históricos.

A análise do uniforme escolar da Jerônimo Coelho foi uma proposta para se pensar o patrimônio para além do prédio, para além das “figuras importantes da escola”, para além do estudo do funcionamento do sistema escolar. A questão do uniforme tornou possível aos alunos perceberem as mudanças, na escola, nos enfoques que eram dados para o seu uso, percebendo assim que um mesmo artefato de materialidade, dependendo do contexto de uma época, modifica seu significado.

As propostas de ações educativas a partir do patrimônio escolar buscaram também ultrapassar o cotidiano muitas vezes cansativo das salas de aulas, em salas fechadas e desconfortáveis. Essas atividades foram pensadas para que os alunos se apropriassem dos espaços da escola, acessassem os documentos históricos, manuseassem os objetos e pudessem interferir no próprio patrimônio acrescentando suas percepções de mundo. Marilen Fagundes Peres, na sua dissertação de mestrado nos fala que as ações educativas acerca do patrimônio vão ao encontro do interesse dos alunos por formas diferentes de aprender e pelas novas experiências instigadas “já que somente a quebra da rotina já lhes estimula de maneira positiva para aquisição destas novas aprendizagens” (PERES, 2016, p. 21).

A trajetória do projeto foi no sentido de construir noções sobre documentos e fontes para a escrita da história a partir dos artefatos constituintes do patrimônio escolar da Jerônimo Coelho como possibilidade para uma proposta de ensino a partir da concepção da Educação Histórica.

2.4 – A Unidade Temática Investigativa.

Todo o trajeto realizado até então nos trouxe ao Mestrado Profissional de Ensino de História e a um projeto que pudesse fazer uma reflexão usando elementos dos caminhos trilhados. O objetivo é propor uma metodologia que tornasse possível aos alunos estabelecer a relação entre história escolar e patrimônio. Nesse caso, buscamos também uma metodologia que destacasse a importância da narrativa e tornasse possível a investigação sobre as ideias históricas dos alunos da Jerônimo Coelho sobre patrimônio histórico-cultural e dos saberes históricos que podem ser desenvolvidos e aprofundados a partir das discussões sobre patrimonialização. Recorremos então a Unidade Temática Investigativa.

A proposta do uso da Unidade Temática Investigativa surgiu a partir da leitura o artigo de Lindamar Zeglin Fernandes, “A reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina à unidade temática investigativa”. O artigo de Fernandes foi resultado da formação continuada no PDE 2007, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, no qual buscou responder às seguintes questões: como reconstruir a aula de História para que sejam valorizadas as ideias históricas dos alunos? Para que a aprendizagem da História tenha mais sentido para os alunos? A unidade temática investigativa na perspectiva da Educação Histórica está fundamentada em Barca (2004) e Schmidt e Braga (2005/2006).

No seu texto, Fernandes parte da necessidade de novas práticas metodológicas para o ensino de história diante da existência de muitas práticas tradicionais utilizadas por professores. Ela afirma que existe poucos professores que se utilizam do “trabalho com documentos históricos, produção de narrativas pelos alunos e a valorização de suas ideias históricas” (2007, p. 2)

Henrique Theobald, em “Fundamentos Metodológicos do Ensino de História” aponta a Unidade Temática Investigativa, desenvolvida por Lindamir Zeglin Fernandes (2008), como uma metodologia que busca a “investigação das ideias históricas de crianças, jovens e professores dentro do campo da educação histórica” (2010, p. 13). Nesse sentido é uma “intervenção pedagógica específica, alicerçada na ciência da história, visando qualificar a produção do conhecimento histórico” (2010, p.14). Parte do pressuposto

de que crianças, jovens e adultos, em suas relações com o saber histórico, são sujeitos dessa relação, pois tem ideias históricas prévias e reelaboram essas ideias

na relação com o saber histórico escolarizado. Faz-se necessário aprofundar a importância da investigação das ideias históricas de crianças, jovens e adultos, visando torná-los ainda mais sujeitos do processo de aprendizagem histórica (THEOBALD, 2010, p. 49-50).

Fernandes (2008) nos diz que os elementos fundamentais constitutivos da unidade temática investigativa são: definição de temática de estudo, conforme diretrizes curriculares; ideias históricas iniciais dos alunos sobre a temática definida; categorização, análise e problematização das ideias iniciais para balizar a intervenção pedagógica do professor; produção da comunicação pelos alunos e aplicação/análise de instrumento de metacognição.

Esses elementos constitutivos da unidade temática investigativa surgiram a partir das discussões no Seminário Investigar em Ensino de História de 2003, que foi ministrado por Isabel Barca, na UFPR. Nesse seminário Barca “apontava a diferença entre a aula conferência, a aula colóquio e a aula oficina” (FERNANDES, 2008, p.4). Inicialmente Barca apontou a importância do trabalho com as ideias prévias dos alunos, o que não ocorreria na aula conferência ou colóquio.

Como Barca não ofereceu muitas informações sobre a aula oficina os professores requisitaram mais informações. Diante de muitos pedidos Barca mostrou a necessidade, como primeiro elemento da Unidade Temática Investigativa, a definição de uma temática, aquela que seria usada para ser trabalhada com os alunos.

Com a temática definida, foi pedido, por parte de Barca, que os professores planejassem “perguntas a serem aplicadas aos alunos, com o objetivo de investigar os conhecimentos tácitos ou prévios” (FERNANDES, 2008, p. 4). As respostas dos alunos deveriam passar por uma categorização e análise para a intervenção pedagógica do professor sobre a temática escolhida. Fernandes aponta ainda, que essa análise realizada pelos professores possibilitam uma variedade de intervenções, pois o professor é que “toma a decisão sobre o que lhe parece necessário para a aprendizagem” (2008, p.5).

Para as aulas oficina Barca sistematizou em 2004 atividades com relação ao trabalho com documentos históricos como a interpretação das fontes históricas, compreensão contextualizada e comunicação. Fernandes então apresenta esse quadro como segue abaixo:

Quadro 1. Trabalho com fontes históricas

<p>I- Interpretação de fontes históricas.</p> <ul style="list-style-type: none">- leitura de fontes diversas, com suportes diversos, com mensagens diversas;-o cruzamento de fontes, nas suas mensagens, nas suas intenções, na sua validade;-a seleção de fontes com critérios de objetividade metodológica para confirmação ou refutação de hipóteses descritivas e explicativas. <p>II- Compreensão contextualizada:</p> <ul style="list-style-type: none">-entender ou tentar entender, situações humanas e sociais em tempos e espaços diversos;-relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes em relação ao presente e a projeção do futuro;-levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui em suma a essência da progressão do conhecimento. <p>III- Comunicação</p> <p>Expressar a sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação. (BARCA, 2004, p.21).</p>

Fonte: Fernandes, 2008, p. 5

Barca apresentou ainda, conforme Fernandes, dois outros elementos necessários: a comunicação, que seria uma busca de que o aluno expressasse a “sua interpretação e compreensão das experiências humanas ao longo do tempo com inteligência e sensibilidade, utilizando a diversidade dos meios de comunicação disponíveis (BARCA apud FERNANDES, 2008, p. 6) e a investigação da metacognição.

2.4.1 Primeiro Elemento: definição da temática.

Os elementos da metodologia aplicada foram então definidos a partir da Proposta Curricular de Santa Catarina (PC-SC, 2014) que parte da perspectiva histórico-cultural de educação. Na área de conhecimento das Ciências Humanas busca-se “instrumentalizar os sujeitos a compreender a sociedade permeada por conhecimentos e práticas historicamente construídas e que estão em constante transformação” (PC-SC, 2014, p. 139).

Na PC-SC, se pensa a ação educativa, no componente curricular de História, como uma forma própria que leva em conta o desenvolvimento como uma “**atitude ativa sobre o objeto de estudo**” (Grifo meu). Dessa forma o objetivo do PC-SC se aproxima das proposições de Janice Gonçalves, em que as ações educativas acerca do patrimônio não tem como ser fundamentada em “valores apriorísticos; antes, convém que seja construída sobre a reflexão acerca dos significados que artefatos e fazeres patrimonializados mantêm ou adquirem no presente” (GONÇALVES, 2014, p. 94).

Na unidade temática investigativa, Fernandes nos aponta que a definição do tema conforme diretrizes curriculares é o primeiro passo. Baseados nas reflexões de Janice Gonçalves, na proposta da unidade temática investigativa e na PC-SC de 2014, definimos o tema pensando em ações educativas acerca do patrimônio que pudessem discutir a relação entre história e os saberes históricos, a partir do movimento de patrimonialização da Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho em Laguna/SC, possíveis de serem promovidos em sala de aula de modo a contribuir para a ampliação, entre os alunos, de sua formação histórica e sua competência de orientação.

Após definirmos a temática da unidade investigativa partimos para a construção de um conjunto de atividades e objetivos¹⁵, a partir do que é proposto por Fernandes, como elementos fundamentais constitutivos: ideias históricas iniciais dos alunos sobre a temática definida (Protonarrativa); categorização, análise e problematização das ideias iniciais para balizar a intervenção pedagógica do professor; produção da comunicação pelos alunos e aplicação/análise de instrumento de metacognição. A unidade temática investigativa foi desenvolvida com 31 alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental do Jerônimo Coelho nos meses de setembro e outubro de 2017.

2.4.2 Segundo elemento: protonarrativa¹⁶.

A definição de uma temática é o primeiro elemento constitutivo do processo da unidade temática investigativa. Definido o tema iniciamos o segundo processo com perguntas aplicadas no sentido de investigar os conhecimentos tácitos dos alunos (protonarrativas). Foi desenvolvido

¹⁵ Na Teoria da Atividade os objetivos devem caracterizar o processo para onde o todo se dirige, estimulando (motivo) o sujeito a executar a atividade. A atividade é diferente da ação, pois na atividade o processo coincide com o objetivo e é diferente da simples ação no qual o objetivo não coincide com o processo (ação) (BULGACOV et al. 2014).

¹⁶ Por protonarrativa levamos em consideração as discussões da tese de doutorado de Luciano de Azambuja, onde ele considera a protonarrativa a partir da psicologia genética de que “todo novo conhecimento se origina a partir de conhecimentos anteriores [...] conhecimentos prévios são as ideias, concepções e teorias já constituídas por um sujeito em relação ao conhecimento específico” (2013, p. 149-150). Mas, não para por aí, buscando na própria ciência da história aportes para a construção do conceito ele diz que “o passado apresenta-se como uma espécie de forma ‘pré-passada’ ativamente presente na vida prática, ou seja, o passado se oferece a ser lembrado no presente como uma protonarrativa em que se fundamenta qualquer narrativa” (Ibidem, p. 150). “Em síntese, protonarrativa é a ‘tradição como pré-história’, a tradição é constituída pelos ‘feitos’, processos humanos concretos, é a pré-história dos feitos da vida prática, são os conhecimentos prévios e as ideias tácitas, é a ‘síntese originária das três dimensões do tempo’, é a ‘cultura histórica primeira’. Tradição é o passado presente na vida prática antes da intervenção interpretativa da aprendizagem histórica escolar” (Ibidem, p. 152).

um conjunto de questões problemas simuladas para que os alunos desenvolvessem narrativas prévias sobre a Jerônimo Coelho como patrimônio histórico.

Theobald aponta que é necessário, depois de definida a temática “criar um instrumento para que os alunos expressem suas ideias históricas prévias” (2010, p. 53) Esse instrumento deve estar relacionado aos objetivos definidos para a atividade de forma que as respostas não sejam “divagantes” (Ibidem).

No quadro abaixo apresento o objetivo geral da protonarrativa e seus objetivos específicos, de forma que as perguntas feitas estejam relacionadas especificamente aos objetivos da atividade.

Tabela 1. Objetivos da Protonarrativa

Objetivo Geral	Objetivos específicos
Desenvolver uma narrativa prévia sobre a E.E.B. Jerônimo Coelho como patrimônio histórico a partir de questões problemas simuladas.	<ul style="list-style-type: none">• Os alunos deverão responder questões simuladas;• Posicionar-se diante de questões problemas;• Narrar, a partir de questões problemas simuladas, sua compreensão sobre patrimônio histórico;• Os aluno deverão identificar se existe um passado a ser compreendido a partir do patrimônio da Escola;• Os alunos deverão nomear e relacionar aquilo que acreditam que deve ser modificado e o que deve ser acrescentado na Escola.



Fonte: Elaboração própria, 2017.

Foram propostas duas questões problemas simuladas, nas quais os alunos deveriam posicionar-se e narrar suas compreensões sobre o patrimônio histórico da Jerônimo Coelho. A partir do conceito de protonarrativa, a intenção é possibilitar aos alunos narrarem suas concepções em relação aos problemas apontados a partir de uma perspectiva do presente.

Como a escola estava em um prédio centenário e houve a falta de investimentos públicos na sua restauração, corria o risco de ser fechado, o que aconteceu no final do ano de 2017. Essa situação foi discutida em vários momentos em atividades dessa unidade escolar. Por isso pensamos questões problemas simuladas a partir dessa problemática vivida pelos alunos e por toda a comunidade escolar.

Questões problemas simuladas para a protonarrativa sobre o patrimônio do Jerônimo Coelho:

Quadro 2. Protonarrativa do Patrimônio

	ESTADO DE SANTA CATARINA 19ª SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL DE LAGUNA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E.E.B. JERÔNIMO COELHO. CENTRO – LAGUNA/SC DISCIPLINA DE HISTÓRIA – PROFESSOR DANIEL SAVEDRA Aluna (o): _____	
<u>ATIVIDADE 1: PROTONARRATIVA DO PATRIMÔNIO.</u>		
1. Nos últimos anos nossa escola corre o risco de ser fechada, cogitou-se transformá-la em uma Escola Militar. Você considera importante preservar tanto o prédio quanto o fato de funcionar aqui uma escola pública? Ou seja, você considera que existe um passado no nosso prédio e na nossa escola que deva ser preservado? Justifique sua resposta.		

Fonte: Elaboração própria, 2017.

2.4.3 Terceiro Elemento: categorização.

A categorização dos conhecimentos tácitos será usada pelo professor após a análise necessária para a intervenção pedagógica na construção com os alunos dos conceitos necessários de desenvolvimento da temática definida. Essa categorização foi realizada junto aos alunos de forma que as próprias categorias foram propostas juntamente e as categorias foram construídas a partir das próprias respostas dos alunos às questões simuladas. De certa forma, as categorias já estavam na própria protonarrativa.

Essa categorização não vem precedida de categorias previamente definidas, é na leitura e releitura das respostas dos alunos que surgem as categorias que possibilitam a sua organização. Isso pode dar-se sob a forma dos níveis de ideias expressas, da progressão de ideias, dos conceitos de tempo, lugar e mudança que expressam, das lacunas de aprendizagem que apresentam, enfim, dependendo da temática, há uma gama de possibilidades de categorização que vai depender da análise exaustiva das respostas dadas, com diferenciações de turma para turma. (THEOBALD, 2010, p. 53-54)



Para Fernandes a categorização é um momento importante do processo

As práticas têm apontado para a importância de se fazer a problematização junto aos alunos, de preferência mostrando a tabulação para que eles identifiquem e se localizem nas suas respostas. Acredita-se que esse momento é imprescindível para que se dê um início de conflito cognitivo quando o aluno começa confrontar várias interpretações dadas por ele e seus colegas à temática que será estudada (2008, p. 6).

A análise do professor é posterior a categorização, ela serve para pensar a intervenção pedagógica. A intervenção pedagógica se dará através de fontes patrimoniais considerando-se múltiplas intervenções possíveis no que foi considerado necessário para a aprendizagem histórica e cumprimentos dos objetivos propostos na aprendizagem.

No planejamento das atividades realizadas na Unidade Temática Investigativa parti da pedagogia histórico-cultural assentada na teoria da atividade de Alexei Leontiev e, também a partir da problematização inspirada na nova história francesa e na historiografia social inglesa, das últimas décadas do século XX.

Quadro 3. Exemplo de questão simulada

	<p>ESTADO DE SANTA CATARINA 19ª SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL DE LAGUNA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E.E.B. JERÔNIMO COELHO, CENTRO – LAGUNA/SC DISCIPLINA DE HISTÓRIA – PROFESSOR DANIEL SAVEDRA Aluna (o): _____</p>	
<p>ATIVIDADE 1: PROTONARRATIVA DO PATRIMÔNIO.</p>		
<p>1. Nos últimos nossa escola corre o risco de ser fechada, cogitou-se transformá-la em uma Escola Militar. Você considera importante preservar tanto o prédio quanto o fato de funcionar aqui uma escola pública? Ou seja, você considera que existe um passado no nosso prédio e na nossa escola que deva ser preservado? Justifique sua resposta.</p>		

Fonte: Elaboração Própria, 2017.

A categorização foi realizada junto aos alunos de forma que as próprias categorias foram propostas conjuntamente. Essas categorias foram construídas a partir das próprias respostas dos alunos às questões simuladas. As primeira categorias encontradas foram a dos significados históricos da escola dado pelos alunos e a necessidade de preservação.

Das 31 inferências na categorização podemos destacar que a escola “tem um passado” e que “faz parte da história”, para isso deve-se “preservar o prédio”, “restaurar”, “não modificá-lo” e é um “patrimônio que deve ser preservado”.

Tabela 2: Exemplo de Categorização

Significados históricos/preservação/o que dizem	Inferências 31
Preservar o prédio + a escola + restaurar + não modificar + patrimônio que deve ser preservado.	50
Tem um passado + um grande passado + faz parte da História + grande história	24

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Esses são alguns exemplos que serão trabalhados no capítulo 3, que trata da análise das respostas dadas pelos alunos nas atividades desenvolvidas.

Com a categorização das questões problemas simuladas a próxima etapa era a intervenção pedagógica com o objetivo de compreender os conceitos de patrimônio histórico cultural que surgiram a partir da protonarrativa dos alunos e apresentar o patrimônio como fonte histórica.

Tabela 3: Objetivos da aula sobre patrimônio e fonte histórica.

Objetivo geral	Objetivos específicos
Conhecer os conceitos de patrimônio histórico cultural a partir da problemática advindas das narrativas prévias dos alunos, apresentando o patrimônio como fonte histórica.	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno deverá estabelecer relação entre patrimônio histórico e cultural; • Os alunos deverão ser capazes de compreender os diferentes conceitos de patrimônio ao longo do tempo; • Aos alunos caberá identificar o patrimônio histórico cultural como fonte histórica.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

As aulas foram de modo expositiva dialogadas valorizando os conhecimentos apresentados pelos alunos e uma construção coletiva de um conceito de patrimônio histórico cultural. Para isso foi exposto investigações realizadas das definições de patrimônio ao longo do tempo e uma análise do patrimônio como fonte histórica.

No que diz respeito às ações educativas acerca do patrimônio, pautamos esse momento a partir das preocupações apontadas por Quadros (2016) da necessidade que o uso do patrimônio seja acompanhado de uma reflexão sobre o próprio campo. Tentamos ultrapassar o problema da falta de domínio dos conceitos nos utilizando das aulas anteriores do projeto “Comunidade Retrô”, da exposição da mudança ao longo do tempo do conceito de patrimônio e as atuais definições a partir da realidade da materialidade, imaterialidade desse patrimônio.

2.4.4 Quarto Elemento: oficinas e comunicação.

O quarto elemento da unidade temática investigativa será então a comunicação, que é a busca de que alunos e alunas expressem suas interpretações das fontes patrimoniais a partir da

compreensão de sua experiência. Essa comunicação¹⁷ faz parte do processo de identificar a consciência histórica¹⁸ dos alunos através das várias possibilidades narrativas, sejam elas textuais, orais, visuais, ou seja, qualquer forma de registro que possibilite uma compreensão da experiência de interpretação desses alunos com relação às fontes patrimoniais.

Tabela 4: Objetivos da atividade: A escola como patrimônio e fonte histórica

Objetivo geral	Objetivos específicos
Identificar objetos, móveis, decorações e arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica; Fazer uma descrição a partir das primeiras impressões da observação e seus possíveis significados históricos.	<ul style="list-style-type: none"> • Escolher objetos, móveis, decoração e arquitetura que considerem objetos materiais carregados de história; • Observar e fazer registros fotográficos de objetos, móveis, decorações e arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica; • Criar legendas explicativas sobre as observações feitas e a escolha como objeto portador de significados históricos.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Para isso optamos por uma atividade que proporcionasse aos alunos o contato direto com os bens patrimonializados da escola, como forma de, ao abordar o patrimônio escolar, os auxiliassem no entendimento do conceito de patrimônio e fontes históricas, pois, geralmente as propostas de educação patrimonial “tendem a limitar o significado de patrimônio a algo presente apenas em determinados espaços como arquivos ou museus” (QUADROS, 2016, p. 9). Os alunos poderiam abordar o patrimônio escolar como possibilidade de construir “noções de documento e fontes para a história [...], bem como da noção de patrimônio cultural e seus desdobramentos enquanto possibilidade para a educação histórica” (PEREIRA, 2016, p. 13).

Nesse momento aproveitamos o ambiente de reflexão da comunidade escolar na urgência de pensarmos ações que proporcionasse uma intervenção dos alunos nos vários ambientes da

¹⁷ Luciano Azambuja explica a importância da narrativa para a compreensão da consciência histórica dos alunos. “O pensamento se expressa na vida mediante a linguagem; o pensamento se constitui na vida mediante a linguagem. No caso da investigação empírica, a consciência histórica se constitui na vida prática mediante a narrativa; a narrativa é a expressão da consciência histórica na vida prática” (2013, p. 161). Jürgen Rüsen dirá que “nenhum historiador pode negar o fato de que existe uma atividade criadora da mente humana funcionando no processo do pensamento histórico. A narrativa é a maneira como esta atividade é produzida e ‘História’ – mais precisamente, uma história – é o produto dela” (RUSEN, 2010, p. 94).

¹⁸ “Consciência histórica inclui as operações mentais – emocionais e cognitivas, conscientes e inconscientes – através das quais o tempo, experienciado em forma de memória, é usado como meio de orientação na vida prática” (PINTO, 2012, p. 190).

escola e seus patrimônios. Eles poderiam transitar em todos os espaços escolares e fazerem escolhas livres de materialidades que eles entendessem carregadas de história, fotografassem e fizessem descrições legendadas sobre as observações feitas dos objetos escolhidos a partir da perspectiva de fontes históricas.

2.4.4.1 Oficina 1: a escola como fonte histórica.

A atividade consistiu em que a(o) aluna(o) escolhesse objetos, móveis, decoração ou elementos arquitetônicos que considerasse objetos materiais carregados de história, registrando o nome do objeto escolhido. Fotografasse o objeto escolhido, imprimisse a foto e colocasse-a no folha da atividade. Após, deveria fazer um pequeno texto explicativo da foto no qual respondesse as perguntas: Por que você considera que esse objeto, móvel, estrutura arquitetônica, etc. é carregado de memória? Explique que tipo de informação histórica esse objeto (fonte material) transmite. Conte um pouco da história do objeto que você conheça, caso você não saiba, pergunte a algum professor ou funcionário que estudou na Escola em décadas passadas (para que era usado, qual a finalidade, quem usava).

Tabela 5: Objetivos da aula sobre temporalidades

Objetivo geral	Objetivos específicos.
Identificar objetos, móveis, decorações e arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica; Fazer uma descrição a partir das primeiras impressões da observação e seus possíveis significados históricos.	<ul style="list-style-type: none"> • Escolher objetos, móveis, decoração e arquitetura que considerem objetos materiais carregados de história; • Observar e fazer registros fotográficos de objetos, móveis, decorações e arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica; • Criar legendas explicativas sobre as observações feitas e a escolha como objeto portador de significados históricos.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Na obra “Ensinar História” de Schmidt e Cainelli (2010) as autoras diferenciam dois tipos de fontes utilizadas no ensino de História. O primeiro tipo de fonte são aqueles identificados por elas como suporte informativo, aquelas fontes utilizadas para fins didáticos como livro didático, filmes, mapas históricos. No segundo tipo, as autoras chamam atenção para os documentos que

são fontes, “isto é, fragmentos ou indícios de situações já vividas, passíveis de ser explorados pelo historiador” (2010, p. 112).

Pereira e Seffner consideram que a utilização de fontes históricas no ensino de história se insere no movimento da “crítica ao documento” (2008, p. 113). A crítica ao documento foi uma “renovação historiográfica no século XX” (SCHMIDT e CAINELLI, 2010, p. 115). Nesse movimento, os historiadores questionavam o documento como fundamento do fato histórico e pensam o documento como um vestígio, produto de um tempo, “fabricado de acordo com determinadas relações de poder” (Ibidem, p. 116). Ou ainda, permitiu que o historiador “se desviasse dos documentos oficiais e das tramas políticas ... para uma quantidade indefinível e enorme de vestígios do passado” (PEREIRA e SEFFENER, 2008, p. 115).

O documento se torna monumento, ou seja, ele é rastro deixado pelo passado, construído intencionalmente pelos homens e pelas circunstâncias históricas das gerações anteriores. O documento não é mais a encarnação da verdade, nem mesmo pode ser considerado simplesmente ‘verdadeiro’ ou ‘falso’. O ofício do historiador deixa de ser o de cotejar o documento para verificar sua veracidade, e passa de ser o de marcar as condições políticas de sua produção. (PEREIRA e SEFFENER, 2008, p. 115-116)

Na perspectiva da crítica ao documento, o ensino de história com o uso de fontes históricas repensa o uso do documento, pois permite que o aluno possa ter contato com “realidades passadas e desenvolve o sentido de análise histórica” SCHMIDT e CAINELLI, 2010, p. 116).

Para utilização de fontes históricas no ensino de história, Schmidt e Caineli (2010) apontam que esse processo de ensino-aprendizagem:

- Exclui a relação autoritária centrada no professor;
- Propõe relação interativa entre professor, aluno e o conhecimento;
- Ampliação da concepção de documento e do seu uso por parte do professor;
- Uso de variedade de fontes documentais;
- Revisão da forma de tratamento da fonte ultrapassando uso apenas como ilustração;
- O uso do documento pode ser ponto de partida do ensino da História;
- Mobiliza conhecimentos por parte do aluno dos próprios conteúdos abordados.

O Objetivo desse ensino não seria transformar os alunos em historiadores, mas sim, a formação de pessoas, que ao mobilizarem conhecimentos históricos, possam compreender sua própria realidade e “considerarem soluções políticas para os problemas do seu tempo” (PEREIRA e SEFFENER, 2008, p. 120).

2.4.4.2 Aula sobre temporalidades.

As aulas foram expositiva dialogadas quando discutimos as questões referentes as temporalidades dos objetos patrimoniais por eles escolhidos. No debate os alunos deveriam responder perguntas como: De que época era o objeto? Quais as funções desse objeto? Esse objeto existe ainda hoje? Sua função é a mesma?

Tabela 5: Objetivos da aula sobre temporalidades

Objetivo Geral	Objetivos específicos
Identificar as temporalidades presente-passado-presente nas ações educativas acerca do patrimônio.	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as temporalidades presente-passado-presente nas ações educativas acerca do patrimônio; • Discutir que as perguntas dos historiadores surgem de uma problemática do presente; • Identificar a Escola como um patrimônio histórico, como fonte histórica, como um registro do passado; • Os alunos deverão ser capazes de identificar os diferentes tipos de temporalidades.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

As perguntas foram feitas a partir de uma problematização de ações educativas acerca do patrimônio que sempre partem de um presente para o passado retornando ao presente. As questões levantadas são sempre problemáticas que partem de questões do presente.

Compreendo aqui que a Ciência Histórica leva em consideração essa dimensão central da experiência humana que é o tempo e que “pensar a temporalidade das ações do homem e das sociedades humanas constitui-se em desafio, tanto para os historiadores, como para os professores de história” (SIMAN, 2003, p.110).

O tempo histórico está para além da cronologia e das sucessões lineares “dos acontecimentos no tempo físico” (SIMAN, 2003, p. 111). Ela nos diz ainda

O tempo histórico é produto de ações, relações e formas de pensar dos homens e essas ações variam ao longo do tempo cronológico. Em cada tempo histórico – ou em cada presente – coexistem relações de continuidade e de rupturas com o passado, bem como perspectivas diferenciadas do futuro. (SIMAN, 2003, p. 111)

É então, no tempo presente que o homem busca compreender, diante das continuidades e rupturas os acontecimentos do passado. É na problemática do tempo presente que o homem ao se perguntar, lançasse na busca de um sentido no tempo passado e encontra no tempo cronológico um sentido, como explica Siman (2003, p. 112) que “a cronologia, embora essencial, só adquirir valor quando relacionada a uma cadeia de relações que lhe imprime sentido”

Siman então aponta o que a história é uma exame analítico de um problema do tempo presente, que podem ser compreendidos e explicados a partir de diferentes perspectivas e diferentes períodos

A história-problema procura compreender e explicar problemas e questões oriundas do presente, a partir de formulação de hipóteses conceituais, o que exige um diálogo com diferentes temporalidades. Ou seja, o objetivo central da história deixa de ser o estudo do passado para ser o estudo da relação entre presente e passado, nas suas relações de continuidade e mudanças. (2003, p. 113)

2.4.4.3 Oficina 2: a escola como fonte histórica.

Nessa segunda oficina foram usados registros fotográficos realizados por eles comparando com os arquivos fotográficos da escola para que pudessem identificar os diferentes tempos do mesmo objeto.

Além disso, os alunos criaram um pequeno texto explicativo contando um pouco da história do objeto escolhido fazendo relação com as finalidades do seu uso no passado. As legendas da atividade serão analisadas como narrativa da consciência histórica dos alunos

Tabela 6: Objetivos da atividade: Patrimônio e fonte histórica

Objetivo Geral	Objetivos específicos
Comparar as fotos documentos existentes nos arquivos da Escola com	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer os arquivos fotográficos existentes na Escola;• Escolher fotos antigas e comparar com as registradas

aquelas registradas pelos alunos identificando os diferentes tempos da Escola.	<p>anteriormente;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar as fotos de forma comparativa como maneira de perceber as diferentes temporalidades; • Identificar as diferenças entre as imagens atuais e as antigas; • Criar uma narrativa sobre as diferenças encontradas.
--	--

Fonte: Elaboração própria, 2017.

2.5 Metacognição.

O quinto elemento da unidade temática investigativa seria uma metacognição das oficinas realizadas. Será discutida e analisada do capítulo no capítulo 3.

Por último, uma proposta da própria Lindamir Fernandes, seria o registro, seleção e guarda do percurso de aprendizagem percorrido e das produções dos alunos para posterior utilização nas aulas. Mas, como a escola irá passar por um processo de restauração e reforma, ela foi transferida para outra unidade escolar de Laguna, o que impediria uma ação mais proposital, foi decidido com os alunos não realizarmos essa parte da proposta.

O registro e guarda de trabalhos podem ajudar a criar uma cultura de pesquisa a partir da produção dos próprios alunos, portanto, seria de suma importância que os professores, juntos com os alunos criassem o hábito de registro e guarda de suas atividades escolares. No caso de atividades com patrimônio, a pesquisa, seleção e guarda tornam-se movimentos possíveis da criação de museus escolares. Museus esses que podem incluir novas práticas museológicas onde os alunos tornam-se protagonistas, interferindo no espaço e nos símbolos ali estabelecidos. Possibilitando assim, uma prática museológica crítica que torne possível a desnaturalização e dessacralização do patrimônio.

Entretanto, aponta Fernandes (2004, p. 13) “pouco significa este tipo de fonte somente para ser guardada”, eles devem ser utilizados em outros momentos de atividades escolares, serem analisados em outros momentos e por outros indivíduos como forma de propiciarem nos análises.

CAPÍTULO 3: CHEGANDO AO DESTINO: Análise do processo das ações educativas acerca do patrimônio e aprendizagem histórica na Jerônimo Coelho (2017).

Acho importante manter a história da Jerônimo Coelho sendo dita e estudada, pois é uma escola antiga e com história longa e legal.
(Aluna 7)¹⁹

Trabalhar com patrimônio histórico cultural e no espaço de uma escola patrimonializada possibilita gerar atitudes que levem os alunos a uma reflexão e investigação a partir da realidade em que vivem, a partir do seu próprio cotidiano. Contamos com a materialidade e imaterialidade existentes no espaço da escola, assim como em suas práticas cotidianas que estabelecem com o aluno um olhar que pode se tornar reflexivo a partir da ação pensada do professor. Acredito que a experiência relatada e analisada aqui pode ajudar outros a refletirem sobre práticas pedagógicas de ensino de história que possibilitem considerar alunas e alunos como agentes atuantes nas suas práticas e no seu processo de aprendizagem histórica através das ações educativas acerca do patrimônio.

Depois de uma longa viagem, então, chegamos ao nosso destino. O objetivo desta dissertação é estabelecer uma relação entre história escolar e patrimônio a partir do movimento de patrimonialização da Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho em Laguna/SC. Além disso, analisar os saberes possíveis de serem promovidos em sala de aula de modo a contribuir para a ampliação, entre os alunos, de sua formação histórica e sua competência de orientação. Mas, para além desse objetivo, queremos contribuir explorando metodologias de ensino de história como proposta do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade do Estado de Santa Catarina.

Minha formação como professor sempre foi pensada como um aprendente. Mesmo quando da aplicação da Unidade Temática Investigativa, meu contato com as narrativas sobre patrimônio realizadas pelos alunos, nossos momentos em sala e fora dela, nossas atividades dirigidas a refletirmos sobre a escola como patrimônio tombado, nossa noção de pertencimento

¹⁹ Para preservar a identidade dos alunos menores de idade essa pesquisa irá numerá-los de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis. Todos os materiais usados nessa pesquisa serão arquivados pelo pesquisador e estão disponíveis para consultas de interessados. A pesquisa consistiu de alunos 31 alunos com idades entre 13-17 anos, do 8º e 9º anos no ano de 2017.

àquele espaço foram bastante transformadoras. Dessa forma poderíamos chamar esse capítulo também por “chegando a um destino”, pois cada um ao realizar ações educativas em relação ao patrimônio, sendo esse um campo polissêmico, podem tecer conclusões e considerações da sua “chegada”.

Devemos considerar ainda o ambiente positivo para as ações educativas acerca do patrimônio desenvolvidas na Jerônimo Coelho, pela caminhada de outros e outras colegas e pela riqueza do acervo da escola que passou por um rigoroso trabalho de higienização e organização. A necessidade de restauro da escola e a possibilidade de transferência para outro espaço, também proporcionaram reflexões, debates e importantes considerações por parte dos alunos.

Pensar a patrimonialização da Jerônimo Coelho foi fator importante para a construção dessa dissertação e da aplicação da Unidade Temática Investigativa e partimos de Poulot (2009) que nos diz que a patrimonialização é um processo no qual se identifica valores de um determinado bem, valores esses reconhecidos socialmente. Desenvolvemos uma protonarrativa com questões problemas simuladas que foram pensadas para conhecermos, por meio das narrativas, o entendimento dos alunos sobre o conceito de patrimônio e patrimonialização. Ou seja, aqui estamos buscando uma protonarrativa, que de acordo com Luciano de Azambuja é o “passado presente na vida prática antes da intervenção interpretativa da aprendizagem histórica escolar” (2013, p. 152). “A formação do pensamento histórico através da consciência histórica é tornada possível quando professores e alunos utilizam em sala de aula os métodos da investigação histórica partindo das narrativas dos mesmos” (GERMINARI e BARBOSA, 2012, p. 749).

Todas as etapas da Unidade Temática Investigativa foram acompanhadas de ferramentas para a narrativa dos alunos como forma de ampliar a compreensão de sua consciência histórica na perspectiva da Educação Histórica. Os dados recolhidos foram organizados para análise partindo do pressuposto da Teoria da Atividade que leva em consideração os processos cognitivos da aprendizagem se relacionado com o objetivo da aprendizagem. Todas as etapas foram objetivas e é nesses objetivos construídos previamente que analisarei cada etapa.

3.1 - Análise das protonarrativas.

Nessa caminhada o primeiro obstáculo, já percebido por outros pesquisadores do campo é o próprio conceito. Pensar as ações educativas acerca do patrimônio, a partir da patrimonialização da própria escola, nos auxilia no entendimento do conceito de patrimônio e fontes históricas (QUADROS, PEREIRA, 2016), pois, geralmente, as propostas de educação patrimonial “tendem a limitar o significado de patrimônio a algo presente apenas em determinados espaços como arquivos ou museus” (QUADROS, 2016, p. 9). Já apontamos que Pereira reconhece o patrimônio escolar como possibilidade de construir “noções de documento e fontes para a história [...], bem como da noção de patrimônio cultural e seus desdobramentos enquanto possibilidade para a educação histórica” (PEREIRA, 2016, p. 13).

O objetivo Geral da protonarrativa foi:

Desenvolver uma narrativa prévia sobre a E.E.B. Jerônimo Coelho como patrimônio histórico a partir de questões problemas simuladas.

Os objetivos específicos da protonarrativa foram:



Narrar, a partir de questões problemas simuladas a compreensão sobre patrimônio histórico;

Os aluno deverão identificar se existe um passado a ser compreendido no patrimônio da Escola;

Os alunos deverão nomear e relacionar aquilo que acreditam que deve ser modificado e o que deve ser acrescentado na Escola.

A primeira questão problema simulada buscou tratar da patrimonialização quando pergunta se o aluno considera que exista um passado no nosso prédio, ou seja, se ele reconhece a escola como um patrimônio histórico que deva ser preservado.

Quadro 4. Questão simulada 1 da protonarrativa

	ESTADO DE SANTA CATARINA 19ª SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL DE LAGUNA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E.E.B. JERÔNIMO COELHO. CENTRO – LAGUNA/SC DISCIPLINA DE HISTÓRIA – PROFESSOR DANIEL SAVEDRA Aluna (o): _____	
	<p><u>ATIVIDADE 1: PROTONARRATIVA DO PATRIMÔNIO.</u></p> <p>1. Nos últimos anos hossa escola corre o risco de ser fechada, cogitou-se transformá-la em uma Escola Militar. Você considera importante preservar tanto o prédio quanto o fato de funcionar aqui uma escola pública? Ou seja, você considera que existe um passado no nosso prédio e na nossa escola que deva ser preservado? Justifique sua resposta.</p>	

Fonte: Elaboração própria, 2017.

A partir da protonarrativa foi realizada uma categorização. As categorias foram criadas a partir da própria resposta dos alunos e juntamente com eles. Foram formadas também, a partir das ideias que se aproximavam. Exemplo do primeiro elemento que aparece no Quadro 1, são somadas todas as referências que aparecem sinônimos de preservação.

Quadro 5. Categorização das protonarrativas

	Inferências 31
Preservar o prédio + a escola + restaurar + não modificar + patrimônio que deve ser preservado.	50
Tem um passado + um grande passado + faz parte da História + grande história	24
Idade da Escola	16
Patrimônio histórico + P. H. habitado + estrutura antiga + ponto turístico + localização no Centro Histórico + traços antigos + visitado por muitos + aberto ao público.	16
Escola Militar + Escola Pública + Mudar o nome se for militar	15
Muitos estudaram e tem boas lembranças + lembranças + Funcionários atuais foram alunos + importante para a comunidade escolar	14
Escola pública + não podem mudar os alunos + militares em outro lugar + Não ser escola militar	13
Bom para a cidade + conhecer Laguna + Forma de que nossa história não seja apagada + prova da nossa civilização + prova da evolução do tempo + melhor escola de Laguna.	09
Não podemos ficar sem passado+ lembrança dos antepassados + próximas gerações para a posteridade.	06
Não desistiram dela/muitas pessoas importantes passaram por aqui/não precisa da escola/o nome sumir	02
Relação entre o material e o pessoal/fatos interessantes/identidade/prédio como algo útil/mudar o nome se for militar/mudando de lugar seria a mesma escola/preservar prejudica pois o governo não cede verbas/ficar aqui é perigo	01

Fonte: Elaboração própria. 2017

Nas protonarrativas podemos perceber que na maioria das respostas encontramos elementos que podemos considerar como uma preocupação com a preservação quando os alunos afirmam que é “um patrimônio que deve ser preservado”. Ou ainda, como diz o aluno 5 que “além de ser uma escola pública também é importante, é muito importante ser preservado o prédio que é um patrimônio histórico..., mostra como funcionava e como foi feita a escola há muito tempo atrás”.

Esse patrimônio que deve ser preservado deve ainda passar por um processo de restauração o que para a maioria dos estudantes significa manter as “características originais”. O aluno 8 diz “acredito que a escola tem um passado que precisa ser preservado, lembrado. A escola Jerônimo Coelho tem 105 anos ... o máximo que gostaria é que a escola passasse por uma reforma, não ‘aquelas reformas’, mas a reforma!”. Já o aluno 14 diz que “deve ser preservado as características da escola, os traços que trazem lembranças, o modelo antigo”.

Considerando o segundo elemento da categorização, podemos perceber que trabalhar com bens patrimonializados alarga o sentido de fonte histórica, ao identificar que a escola é um bem que porta um valor de referência do passado, pois “tem um passado”, “um grande passado”, “faz parte da história”, de uma “grande história” e que preservá-la é uma forma de não ficarmos sem passado e de que nele temos registros dos “antepassados”, além de servir de registro para a posteridade.

...não é de hoje que sabemos que prédios antigos são uma espécie de prova de nossa ‘civilização’, de como houve mudanças ao longo do tempo...Patrimônios históricos devem ser preservados, uma vez que é a forma de impedir que nossa história seja apagada. (ALUNA 17)

É preciso levar em consideração que esses alunos estão dentro de um espaço patrimonializado, mas que não é inerte. Por exemplo, em uma das inferências alguns alunos chamam a atenção para o fato do prédio ser um “patrimônio histórico habitado”, habitado como um espaço que é usado. Outros salientam que como ponto turístico ele é “visitado por muitos” e “aberto ao público”. Esse aberto ao público não na perspectiva de muitos museus, onde os objetos estão a distância daqueles que os visitam, mas como pessoas que ao estar nesse espaço podem interferir nele, “habitar”.

Sendo o prédio uma escola pública ela acaba sendo visitada por muitas pessoas, muitos vem para olhar a escola, acabam querendo saber um pouco mais sobre a história da escola, eu acho que há muita coisa a ser preservada e também muitas coisas que podem acontecer (ALUNA 5)

Os alunos ainda entendem a escola como parte da memória da cidade, de que conhecer a escola é conhecer a cidade de Laguna, que é uma “prova de nossa civilização”. A ideia de civilização aqui está mais próxima de cultura, ou seja, o patrimônio é uma prova, vestígio de nossa cultura passada. “Sim, tanto o prédio quanto a escola devem ser preservados, ... pois a escola tem uma certa importância para Laguna, por ser uma das primeiras escolas públicas de Laguna”. (ALUNO 26)

Há dois elementos nas inferências que são importantes dar destaque, que incluem o entendimento de alguns alunos sobre patrimônio. Um é a questão do tempo. Metade dos alunos entendem patrimônio como algo que está relacionado a uma certa duração de tempo, ou seja, a “idade da escola” a define como um patrimônio. O aluno 24 ainda aponta a questão da idade do prédio, “Esse colégio já tem 105 anos e foi o primeiro colégio público aqui em Laguna. Então, com certeza tem várias histórias, por exemplo o de vários funcionários atuais terem sido alunos aqui” (ALUNO 24).

O segundo elemento é que quem estudou “tem boas lembranças” é um lugar de “lembranças”. Esta reflexão remete a concepção de que patrimônio se constitui como espaços de memória. Em se considerando um patrimônio local, como objeto de ensino de História e que deve ser preservado, ele “acaba por se convertido em um lugar de memória” (OTTO et. al., 2017, p. 157).

Claricia Otto, Lislely Teixeira e Mariane Santos, no texto “Memória, sentidos e pertencimento de identidade” fazem referência as “disputas em torno da função social da memória” (2017, p.159). As tentativas de controle da memória passam pelos discursos que “tendem a desconsiderar a diversidade de memórias e de identidade” (Idem). Por isso, o relato dos alunos quando apontam que a escola é um espaço de memória de muitos, lembranças essas que devem ser valorizadas. “É muito importante a preservação do prédio, porque é um patrimônio histórico e traz várias lembranças do passado, não só para mim, mas para todos que estudaram e deram aulas nesse colégio” (ALUNO 1).

Patrimônios Histórico-Culturais como lugar de memórias devem ser considerados a partir de um lugar de disputas dos interesses que surgem em um determinado presente. Por isso, ao trabalharmos com ações educativas acerca do patrimônio devemos levar em contas as “lutas para significar o tempo presente” (OTTO, et. al., 2017, p. 159), *desnaturalizando e dessacralizando o patrimônio*.

Em uma das respostas um dos alunos levanta uma questão política em relação ao possível fechamento, na época da atividade, da escola. Ele entende que a escola será reformada, mas não para aqueles alunos que ali estão. De acordo com esse aluno a reforma da escola deveria manter as características do prédio, mas essa “reforma não será para a gente, porque eles querem reforma para eles” (ALUNO 8), fazendo referência a possibilidade de transformação em uma escola

militar. “Eu gostaria que a escola toda fosse preservada, podiam também reformar as janelas da sala, parede, etc. Sim, ela vai ser reformada, mas não para nós, vai ser para os militares (ALUNO 12).

Ou ainda o aluno 13

...tanto o prédio como a escola deveriam passar apenas por uma reforma e continuar funcionando como é hoje, pois o colégio atende principalmente os alunos de baixa renda, alunos desta região, e o colégio se tornando militar tirará vaga desses alunos desta região.

O aluno 12 faz uma relação entre o fechamento da escola ou uma possível mudança para uma escola militar com a perda da memória, sem deixar claro quais seriam essas memórias que seriam perdidas.

Eu não gostaria que a escola passasse a ser escola militar porque a nossa escola tem um passado muito bom que precisa ser preservado. Jerônimo Coelho tem 105 anos e nesses 105 anos aconteceram muitas coisas, não deveria mudar a escola, o máximo era fazer uma reforma. (ALUNO 12)

Na grande parte das respostas os alunos apresentam essa preocupação e são contrários a possibilidade da escola ser transformada em unidade de educação militar, embora alguns alunos apoiem a ideia. “O fato de a escola virar militar vai ser bom para a cidade e para os adolescentes que terão esse privilégio”. (ALUNO 20). Esse privilégio está relacionado ao contato do aluno 20 com a educação militar por meio do projeto da polícia ambiental da delegacia da polícia ambiental em Laguna, um projeto de educação no contraturno.

Na segunda questão da protonarrativa foi colocado uma situação problema para perceber a relação que os alunos estabelecem entre patrimônio e transformação.

Nesta questão o objetivo era trabalhar com os alunos a possibilidade de que o patrimônio, mesmo os prédios e objetos patrimonializados, passam por transformações no decorrer do tempo.

Quadro 6. Questão simulada 2 da protonarrativa

2. Pensando em nossa escola hoje, o que você gostaria que fosse preservado e o que você gostaria que fosse transformado, modificado, acrescentado?

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Alguns elementos importantes começaram a aparecer nas respostas dos alunos. Existe uma compreensão que o patrimônio traz consigo elementos do passado que devem ser preservados por se tratarem de elementos da memória dos que vieram antes. Uma das alunas destaca que a escola poderia ser até reformada, desde que essa reforma não venha a modificar os elementos que fazem lembrar tudo o que “já foi vivenciado” (Aluna 7).

O que se percebe na maioria das respostas dos alunos é que existe uma preocupação com a preservação do patrimônio, mas nada rígido, eles pensam em possibilidades de transformação ou intervenção que podem acontecer sendo um patrimônio “habitado”. “Preservado: o prédio, os educadores, as árvores. Transformar, modificar e acrescentar: a quadra, mais salas, acrescentar o ensino médio, laboratórios para aulas diferentes.” (ALUNA 18)

O que eles identificam são as características arquitetônicas que trazem memórias do passado e que devem ser preservadas, mas que a restauração da escola pode acrescentar elementos que facilitem as aulas e o uso por parte deles mesmo. O Aluno 13, diz que “a arquitetura do prédio poderia ser preservada”, ou ainda o aluno 5, ao defender que deveria ser “preservado a estrutura”, que não houvesse transformação nela, somente fosse acrescentado aquilo que ajudasse as aulas a serem em espaços “livres”. Como exemplo, a melhoria da quadra, a construção de salas em outros espaços do terreno da escola, a melhoria do refeitório.

O uso do espaço escolar como lugar de memória alarga o conceito de patrimônio, retirando dele a premissa de algo sacralizado e que não pode receber interferências. Ou seja, existem elementos, objetos, espaços que apesar de serem patrimônios guardam memórias, continuam tendo para eles uma utilidade. Esses lugares de memória não devem ser modificados, mesmo tendo uma utilidade prática, cotidiana. Outros elementos podem ser acrescentados ou modificados, quando auxiliassem na melhoria das práticas pedagógicas.

A questão do possível fechamento da escola retorna nessa questão. Um dos alunos entende que o prédio será reformado, mas não para aqueles alunos que ali estão. De acordo com esse aluno a reforma deveria manter as características do prédio, mas essa “reforma não será para a gente, porque eles querem reforma para eles [militares]” (Aluno 4, 14 anos), fazendo referência a possibilidade de transformação da Jerônimo Coelho em uma escola militar.

Os alunos percebem as disputas políticas em torno do prédio patrimonializado, disputas que buscam dar significados diferentes para um mesmo patrimônio. De uma escola que representava uma pedagogia moderna, para uma escola onde será implantado um sistema militar de educação.

O que se percebe na maioria das respostas é que existe uma preocupação com a preservação do patrimônio, mas nada rígido, eles pensam em possibilidades de transformação ou intervenção que podem acontecer sendo um patrimônio “habitado”. O que eles apontam são que as características arquitetônicas e que trazem memórias do passado devem ser preservadas, mas que a restauração da escola pode acrescentar elementos que facilitem as aulas e o uso por parte deles mesmos. Como exemplo, a melhoria da quadra, a construção de salas em outros espaços do terreno da escola, a melhoria do refeitório. Percebemos que o uso do espaço escolar como lugar de memória alarga o conceito de patrimônio, retirando dele a premissa de algo sacralizado e que não pode receber interferências.

Chama a atenção na protonarrativa o elemento do patrimônio natural. Uma das alunas identifica uma das árvores para a proteção “A área do pátio externo onde é a grama e tem uma árvore, deve ser preservada pois a natureza não precisa de mais estragos” (ALUNA 18).

Há na maioria das protonarrativas a preocupação com o belo, com o aprazível, podemos perceber que eles se preocupam em estar em um lugar que há histórias, mas que precisa passar por uma restauração que traga de volta o brilho da beleza da escola. A Aluna 28 relaciona a beleza da escola com a sua importância pois, “gostaria que tudo fosse preservado [...] aqui existem coisas que não achamos em outros lugares, o que faz esse patrimônio não ser só bonito, mas também muito importante”.

As respostas aqui apresentadas só se tornaram possíveis pela relação entre os alunos e o espaço pesquisado. Por isso a importância de ações educativas acerca do patrimônio que possam

ultrapassar as relações entre alunos e o objeto pesquisado apenas em uma relação de espectadores. Muitas vezes ao saímos para atividades com educação patrimonial há um distanciamento entre o aluno e o objeto uma vez que eles estão dentro de vitrines, de salas superprotegidas, de espaços de difícil acesso.

A escola como patrimônio permite aos alunos manterem relações afetivas que aproximam os patrimônios histórico-culturais para o cotidiano de suas vidas, fazendo-os pensar sobre eles e alargando o conceito, de algo que é distante, imutável, para algo que possa ser tocado e receber interferências, sem que as modificações os desconfigurem como objetos patrimonializados. Pelo contrário, por causa das relações afetivas e simbólicas que o patrimônio traz aos alunos, há uma preocupação com a necessidade de preservação.

A escola sendo patrimonializada e como espaço para o estudo do patrimônio permite aos alunos manterem relações afetivas que os aproximam do patrimônio histórico-cultural para o cotidiano de suas vidas, fazendo-os pensar sobre eles e alargando o conceito, de algo que é distante, imutável, para algo que possa ser tocado e receber interferências, mostrando que nem todas as modificações os desconfigurem como objetos patrimonializados. O que foi identificado é que por causa das relações afetivas e simbólicas com o patrimônio desenvolveu entre os alunos uma maior preocupação com a necessidade de sua preservação.

A visualização dos objetos provocam empatia e o passado se torna cognoscível através da observação dos objetos do passado que se encontram nos museus e o conhecimento do passado passa a ser possível através de relação empática desenvolvida com esses objetos presentes no ambiente do museu. (SANTOS, 2015, p. 7)

Há sim uma consciência de preservação quando eles conseguem entender os conhecimentos históricos de outras épocas, outras pessoas e outras culturas, da importância de refletir sobre a memória dos que por ali passaram. Quando os alunos narram as necessidades de preservação desse patrimônio e de todos os elementos importantes que eles elencam, a possibilidade de transformação da unidade escolar em uma escola militar, ou simplesmente seu fechamento, suas narrativas apontam preocupações com aquilo que poderá se perder. O aluno sente-se proprietário do patrimônio devido a sua participação direta e ativa. Pois, a memória construída não é a memória institucionalizada, mas uma memória muitas vezes particular ou

coletiva (ARAÚJO, 2017). A consciência de preservação, portanto, produz um alargamento da consciência histórica, pois essa se mostra em constantes expectativas de um futuro possível.

As protonarrativas buscaram, através de questões simuladas, fazer os alunos se posicionarem diante de algumas problemáticas e sua compreensão sobre a escola como patrimônio histórico-cultural. Para isso deveriam nomear e relacionar aquilo que deveria ser acrescentado ou o que poderia ser modificado no patrimônio. Parto aqui da premissa de que o patrimônio da Jerônimo Coelho também é o patrimônio deles, eles interferem, eles tem práticas nesse espaço que acabam por marcar o próprio patrimônio. Como aponta Grunberg quando diz que as ações educativas acerca do patrimônio devem levar em consideração não só os que se herdam do passado, mas “os que se produzem no presente como expressão de cada geração” (2007, p. 5).

A protonarrativa é o ponto de partida, para que o professor possa fazer a intervenção pedagógica, elaborando junto com/aos aluno uma relação entre o narrado e as produções conceituais das ciências, nesse caso da ciência histórica. Para isso buscamos compreender os conceitos de patrimônio histórico-cultural a partir das problemáticas advindas das narrativas prévias dos alunos, apresentando o patrimônio como fonte histórica. A aula buscou com que os alunos estabelecessem uma relação entre patrimônio histórico e cultural uma vez que ao final os alunos deveriam ser capazes de compreender os diferentes conceitos de patrimônio ao longo do tempo e identificar o patrimônio histórico cultural como fonte histórica.

3.2 - Intervenção pedagógica: o conceito de patrimônio histórico-cultural.

O Objetivo geral da primeira intervenção pedagógica foi:

Conhecer os conceitos de patrimônio histórico cultural a partir da problemática advindas das narrativas prévias dos alunos, apresentando o patrimônio como fonte histórica.

Os objetivos específicos dessa aula foram:

Os alunos deverão estabelecer relação entre patrimônio histórico e cultural;

Deverão ser capazes de compreender os diferentes conceitos de patrimônio ao longo do tempo;

Caberá aos alunos identificar o patrimônio histórico cultural como fonte histórica.

A aula foi aplicada em setembro de 2017 e iniciou com uma retomada da compreensão do conceito de patrimônio já realizado nas ações anteriores acerca do patrimônio relatadas no capítulo 2 desta dissertação. Mas, no decorrer das atividades percebi que haviam elementos ainda incompreendidos pelos alunos, por entender que os conceitos não foram construídos junto com eles, mas simplesmente repassados. Minha preocupação foi de que os próprios alunos estabelecessem a relação entre patrimônio histórico e cultural, através de uma aula discutida e com os conceitos elaborados a partir dos próprios alunos.

Para isso iniciamos um debate perguntando o que era patrimônio e registrando as colaborações. Discutimos as definições do patrimônio ao longo da história: o patrimônio como monumento da memória nacional, o patrimônio vinculado a uma ideia de nação e o patrimônio como disputa do reconhecimento das memórias de variados grupos sociais. Claro que aqui, na construção de conceitos, a ação do professor é importantíssima para ajudar os alunos a organizarem suas falas. Minha ação foi sempre de ajudá-los a tornar o conceito algo possível de ser usado por outras pessoas. Dessa forma algumas palavras ou termos foram propostos e colocados para eles. Chamo a atenção que esse momento é muito importante que o professor use suas ferramentas de mediação ajudando-os a compreenderem suas ideias e relacionarem com os conhecimentos que o professor trás do campo de sua ciência. Não me isentei da responsabilidade de fazê-los compreender alguns problemas com algumas ideias colocadas no debate, bem como de apontar possibilidades em algumas outras que estavam sendo desconsideradas.

O que importa é que o conceito seja apropriado pelos alunos e alunas de forma que ao passarem para as próximas fases da Unidade Temática Investigativa possam ter uma compreensão do conceito que estão trabalhando.

Essa apropriação fica claramente especificada nas narrativas da metacognição quando o aluno 13 diz que “patrimônio histórico é o nome dado a algo material, imaterial ou natural que passa a ter valor para alguém, como memória, como algo que lembra o antigo. Pode se tornar um patrimônio qualquer coisa que tenha valor”.

No caso da Jerônimo Coelho, lembrei aos alunos o que Flávia Brito do Nascimento apontou no processo de tombamento a partir da consideração do patrimônio como “fonte documental da história passível de interpretação, questionamento, perguntas e problematização pelo historiador.” (NASCIMENTO, 2016, p. 128).

Helena Pinto diz que “o passado é inacessível à observação presente, os historiadores têm que fazer inferências, a partir das fontes, acerca das ações das pessoas e situações do passado” (2012, p. 192). O patrimônio é fonte importante pois são vestígios do passado, que trazem a marca das ações de pessoas que ao longo do tempo deram um significado de valor ao bem patrimonializado, seja material, imaterial ou até mesmo natural.

As ações educativas acerca do patrimônio devem sempre levar em consideração que os benefícios estão mais “relacionados com a natureza dos métodos usados” (PINTO, 2012, p.194) do que com o tipo de fonte patrimonial.

3.3 - Oficina 2: a escola como fonte histórica.

Com o conceito de patrimônio histórico-cultural trabalhado, nos utilizamos do patrimônio como fonte histórica (PEREIRA, 2016). Dessa forma busquei que os alunos identificassem objetos, móveis, decorações e a arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica, fotografando-os e fazendo uma descrição das primeiras impressões da observação e seus possíveis significados históricos.

O objetivo geral da atividade foi:

Identificar objetos, móveis, decorações e arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica; Fazer uma descrição a partir das primeiras impressões da observação e seus possíveis significados históricos.



Objetivos específicos foram:

Escolher objetos, móveis, decoração e arquitetura que considerem objetos materiais carregados de história;

Observar e fazer registros fotográficos de objetos, móveis, decorações e arquitetura do espaço escolar a partir do conceito de fonte histórica;

Criar legendas explicativas sobre as observações feitas e a escolha como objeto portador de significados históricos.

Quadro 7. Atividade 1: A escola como fonte histórica

	ESTADO DE SANTA CATARINA 1ª SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL DE LAGUNA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E.E.B. JERÔNIMO COELHO. CENTRO – LAGUNA/SC DISCIPLINA DE HISTÓRIA – PROFESSOR DANIEL SAVEDRA Aluna (o): _____	
<u>ATIVIDADE 1: A ESCOLA COMO FONTE HISTÓRICA.</u>		
1. Escolha objetos, móveis, decoração ou elementos arquitetônicos que você considere objetos materiais carregados de história. Registre aqui o objeto escolhido		

2. Fotografe o objeto escolhido, imprima a foto e coloque-a no espaço abaixo. Não esqueça de colocar uma foto de boa qualidade (resolução).		

Fonte: Elaboração própria, 2017

Partimos da premissa que os objetos escolhidos estavam no presente, são objetos do cotidiano escolar, que estão a nossa disposição, mas que carregam em si elementos do passado, “cada um dos objetos ou bens precisa ser estudado relacionando-o com o contexto em que foi produzido e utilizado, contexto de lutas e experiências de outras pessoas (OTTO et. al., 2017, p. 167).

Na atividade a aluna ou aluno deveria, para além de fotografar, criar uma legenda para a fotografia compreendendo que os objetos patrimonializados são fontes históricas de um tempo passado.

No hall de entrada da escola existe um conjunto de duas cadeiras e um mesa das primeiras décadas do século XX. Essas cadeiras são constantemente usadas pelos alunos, que ao irem na secretaria sentam-se nelas a espera de atendimento. Mesmo as usando no seu cotidiano, os alunos compreendem aquilo como um objeto que carrega memória e como parte do patrimônio da escola.

Imagem 6. Cadeiras do hall de entrada



Legenda: “Essa cadeira fica na escola Jerônimo Coelho, é uma cadeira muito detalhada, detalhes muito bonitos, a cor dela é marrom escuro. Uma curiosidade é que é dos anos 1918, foi muito usada pelos mais velhos.” Aluno 19

Legenda: “A cadeira pode não ter a mesma idade da escola, pode ter sido feita uns 5 ou mais anos depois da escola ter sido construída.” Aluno 21

Fonte: Aluno 7.

Os alunos, ao criarem suas legendas deram vários sentidos ao mesmo objeto: “Esse objeto [cadeira do Hall de Entrada] pode até parecer apenas um móvel, mas tem um valor histórico muito importante, sendo que ele traz uma imagem do passado” (ALUNO 9).

O patrimônio natural também é identificado como uma fonte histórica

Imagem 7. Pátio externo da ala esquerda da escola



Legenda: “A sombra das árvores eram utilizadas para atividades fora da escola e para exercícios” Aluno 6

Fonte: Aluna 6.

A seleção de bens do acervo patrimonial, de acordo com Lindamir Fernandes envolve valores “ligados a dimensões artístico-estéticas (no âmbito dos valores formais), históricas (no âmbito dos valores cognitivos), de vivência (valores afetivos) ou mesmo práticas/pragmáticas (valores de uso)”. Mas, esses valores não estão no objeto em si, eles estão no que eles significam, no valor atribuídos a eles (FERNANDES, 2014, GONÇALVES, 2014).

O objeto abaixo é uma lixeira pintada a partir da releitura da obra de Romero Britto em aulas de artes e que está em um dos corredores da escola. Objeto do cotidiano, usado geralmente num comportamento de descarte, para o aluno 14 lembra-o de quando era criança e por estar em um espaço usado diariamente “aumenta mais as lembranças” de sua infância na escola.

Imagem 8. Lixeira



Legenda: “Eu escolhi esse objeto porque me lembra quando eu era pequeno, é um balde pintado com a imagem de um personagem de televisão, o nome do desenho animado é Mickey e esse balde está no corredor da escola, daí isso aumenta mais as lembranças.” Aluno 14

Fonte: Aluno 14.

As primeiras memórias guardadas da escola são apresentadas por uma das alunas colocando em uma foto quando a entrada dos alunos era pelos portões de trás. Ao mesmo tempo a aluna faz uma relação com o passado do prédio quando afirma que essa é a ala dos meninos, já que nas primeiras décadas a escola era dividida em duas alas, a feminina e a masculina.

Imagem 9. Entrada dos fundos da escola



Fonte: Aluna 5.

Legenda: “Essa foto me faz pensar como era dividida a escola entre partes masculina e feminina e faz também lembrar no primeiro dia que eu vim estudar na escola Jerônimo Coelho.” Aluno 5

Legenda: “É importante lembrar as pessoas, que alguns anos atrás eram separados os alunos. Importante saber que eram tratados ‘diferentes’ e que não havia essa igualdade de gêneros. Ele foi criado pois não era admissível homens e mulheres estudarem na mesma sala.” Aluna 3

Ainda sobre a separação entre as alas feminina e masculina um aluno aponta a diferença entre as escolas atuais e a Jerônimo Coelho, “ela era totalmente diferente das escolas de hoje, antigamente ela tinha um lado só para meninas e um só para meninos” (ALUNO 9).

Imagem 10. Identificação das alas



Fonte: Aluna 27.

Legenda: “Nossa escola era dividida em duas turmas ‘masculina’ e ‘feminina’, nem no recreio se misturavam, era praticamente duas escolas em uma. Tinha uma biblioteca separada, refeitório separado, quadra esportiva separada, tudo separado e muito disciplinado. Uniforme feminino era saia, camisa branca, sapato e nunca de sandália, com esse rigor seus administradores, naquela época, conseguiam manter muito respeito e disciplina”. Aluna 27

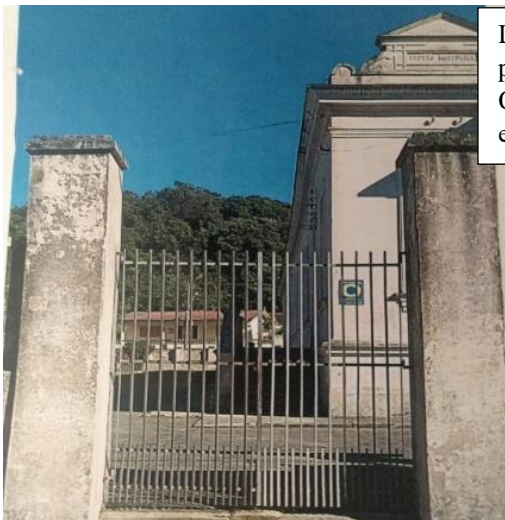
A variedade de objetos e estruturas arquitetônicas fotografadas e legendadas evidenciam que ações educativas acerca do patrimônio auxiliam em um processo ativo, de apropriação por parte dos alunos.

Com base na experiência e no contato direto com os fragmentos do patrimônio tangível e intangível das manifestações culturais, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho de educação patrimonial busca levar a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização da herança cultural, para um melhor usufruto desses bens, propiciando a (re)elaboração de

conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. (OTTO, et. al., 2017, p. 167-168)

O aluno 26 chama a atenção para o portão de entrada

Imagem 11. Portão de entrada da antiga sessão masculina



Legenda: “O Portão da escola já deve ter sido aberto por milhares de pessoas, já passaram alunos, pais, professores, visitantes, etc. Quantos alunos já estudaram e agora são diretores, professores, etc.”. Aluna 26

Fonte Aluno 26.

O portão fica na antiga entrada que dava acesso a ala masculina. No pátio ao lado eram realizadas as atividades físicas, as celebrações e as festividades. As festividades podiam acontecer também no pátio interno da escola.

Imagem 12. Projetor de slides de 1982



Legenda: “PROJEFIX L300, é um projetor de slides antigo criado em 1982 e extremamente barulhento. Professores e alunos provavelmente se incomodavam com o som que o aparelho emitia durante suas projeções. Os profissionais da época apagavam as luzes, pegavam os cartãozinhos contendo imagens e colocavam na cabine atrás da lente na qual há uma lâmpada que ao ser ligada torna possível a visualização das imagens na parede.” Aluna 17

Legenda: “O projetor era usado para explicar algumas matérias, no caso para ajudar os professores.” Aluna 15

Fonte: Aluna 17.

Na imagem acima as alunas 17 e 15 apontam para equipamentos pedagógicos utilizados em sala de aula. Percebe-se que ao escrever a legenda a aluna 17 cria uma tese possível sobre os problemas no uso do objeto, dizendo que “provavelmente se incomodavam com o som emitido durante suas projeções”. E, como função, a aluna 15 aponta que tinha a função de auxiliar os professores nas aulas.

Os elementos da arquitetura do prédio também são destacados como fontes para o estudo do passado. Nas aulas do Projeto “Retro” do curso de arquitetura e urbanismo da UDESC/Laguna foram identificados os estilos arquitetônicos de diferentes épocas nas construções tombadas da cidade. A partir dessas aulas a arquitetura se tornou, para alunas e alunos, um elemento identificador do passado.

Imagem 13. Janela externa



Legenda: “Ao considerar essa janela um objeto imóvel é uma estrutura arquitetônica, porque se tirar a janela vai desconfigurar o prédio. Sim é carregado de memória porque tem mais de 100 anos e nunca foi modificada, só foi modificado o vidro. O objeto foi feito de madeira de canela e tem alguns detalhes nos vidros”.
Aluna 31

Fonte: Aluna 31.

A Aluna 2 considera a estrutura arquitetônica como “fonte carregada de memória, pois representa como eram as construções de antigamente e assim podemos comparar o quanto mudaram as construções”. O patrimônio histórico torna possível aos alunos fazerem comparações de diferentes temporalidades, quando possibilita aos alunos estabelecer relações entre a história da escola em tempos diversos da história da cidade e do país. Os alunos constroem noções de patrimônio a partir daquilo que eles significam como de importância histórica, temporal e afetiva.

3.4 - Intervenção pedagógica: temporalidades.

Nas segunda intervenção pedagógica busquei trabalhar com os alunos a identificação das temporalidades presente-passado, passado-presente-futuro nas ações educativa com patrimônio.

O objetivo geral foi:

Identificar as temporalidades presente-passado, passado-presente-futuro nas ações educativa com patrimônio.

Os objetivos específicos foram:

Compreender as temporalidades passado-presente-futuro;

Discutir que a pergunta do historiador surge de uma problemática do presente;

Identificar a Escola como um patrimônio histórico que como fonte histórica é um registro do passado;

Os alunos deverão ser capazes de identificar os diferentes tipos de temporalidades.

Nas relações passado-presente-futuro fizemos um debate de como são elaboradas as perguntas feitas pelo historiador, compreendendo que essas perguntas parte do presente, de uma ou mais problemáticas do tempo presente. Para Rüsen é a “discrepância entre a expectativa do futuro e a experiência do presente que atrai a atenção para o passado” (2010, p.85). Nesse sentido os alunos deveriam compreender os objetos históricos registrados na atividade 1 como fonte histórica, como um registro do passado. A história, de acordo com Helena Maria Marques Araújo, assim como a memória, tratam do “passado no presente” (2017, p. 24).

O patrimônio é um conjunto de objetos da cultura material ou imaterial que nos convidam a lembrar, nos convidam a nos imergimos, a partir de perguntas do presente, que se relacionam com as questões do passado (ARAÚJO, 2017). Nesse sentido, o patrimônio histórico-cultural foi pensado para desenvolvermos narrativas de tempos não vividos pelos alunos e quais questões podem ser estabelecidas com outros tempos (OTTO e GALEGO, 2017). “Ao falarem sobre o passado não vivido por elas, fazem relação com o que já conhecem, explicando e argumentando acerca de suas questões a partir da realidade presente” (OTTO e GALEGO, 2017, p. 42).

Mas, como aponta Rüsen, “nada é histórico simplesmente porque tem um passado” (2010, p.85). O patrimônio histórico propicia aos alunos a possibilidade de identificar a passagem do tempo, para isso busquei uma atividade que fizesse uma relação entre as imagens da atividade 1

como os arquivos fotográficos da escola e identificasse os tempos decorridos. Já que a aprendizagem histórica ocorre com o “crescimento da experiência humana ganha a partir do passado” (RÜSEN, 2010, p. 85).

Quem busca encontrar o cotidiano do tempo histórico deve contemplar as rugas no rosto de um homem, ou então as cicatrizes nas quais se delineiam as marcas de um destino já vivido. Ou ainda, deve evocar na memória a presença, lado a lado, de prédios em ruínas e construções recentes, vislumbrando assim a notável transformação de estilo que empresta uma profunda dimensão temporal a uma simples fileira de casas; que observe também o diferente ritmo dos processos de modernização sofrido por diferentes meios de transporte, que, do trenó ao avião, mescla-se, superpõem-se e assimilam-se uns aos outros, permitindo que se vislumbrem, nessa dinâmica, épocas inteiras. (KOSELLECK, 2006, p. 13-14)

3.5 - Oficina 2: a escola como fonte histórica.

Compreendendo que a História é um olhar o passado a partir da realidade e das questões do presente (ARAÚJO, 2017) foi aplicada a segunda oficina da “Escola como fonte histórica”.

Essa atividade foi aplicada no mês de outubro de 2017 e os alunos já tinham a informação que a Jerônimo Coelho deixaria o prédio tombado e passaria para o prédio da Escola de Ensino Médio Almirante Lamego”, o que ocorreu já no mês de dezembro de 2017.

O objetivo geral foi:

Comparar as fotos documentos existentes nos arquivos da Escola com aquelas registradas pelos alunos identificando os diferentes tempos da Escola.

Objetivos específicos foram:

Conhecer os arquivos fotográficos existentes na Escola;

Escolha de fotos antigas e comparar com as registradas anteriormente;

Usar as fotos de forma comparativa como maneira de perceber as diferentes temporalidades;

Identificar as diferenças entre as imagens atuais e as antigas;

Criar uma narrativa das diferenças encontradas.

Para essa segunda oficina foi disponibilizado aos alunos os arquivos fotográficos da escola, que compreendem várias décadas do século XX e registram momentos de atividades escolares, formaturas, atividades cívicas, o cotidiano e a estrutura física da escola, além de elementos culturais da variadas épocas pelo qual passou a escola.

Imagem 14. Álbum de formatura 1950



Fonte: arquivo público da Jerônimo Coelho.

O objetivo era comparar os registros da atividade 1 com registros existentes nos arquivos da escola identificando os diferentes tempos no objeto escolhido. Na narrativa as/os alunas/os deveriam perceber as diferentes temporalidades e as diferenças nos usos, funções e diferenças na própria imagem registradas, caso fossem encontradas.

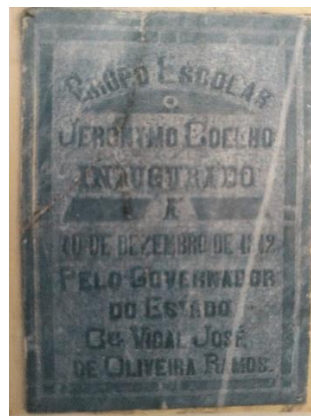
O aluno 3 faz uma relação entre presente e passado com duas imagens distintas. Na primeira atividade ele fotografa uma estrutura arquitetônica que era uma passagem para um depósito, mas que atualmente não existe mais.

Imagem 15. A) Locais onde ficam as passagens



Fonte: Aluno 3.

B) Placa comemorativa da inauguração.



Na segunda imagem ele apresenta a placa de inauguração do Grupo Escolar Jerônimo, com o antigo nome da escola. A relação que ele faz da primeira foto com a segunda é o paralelo temporal, ele diz que na segunda imagem temos “um memorial de fundação de um grupo escolar” e, na primeira, uma estrutura arquitetônica que é do mesmo período, mas que hoje não tem mais a mesma função, enquanto a placa mantém sua função original que era ser um “memorial”.

O aluno ainda faz referência ao fato de que

as pessoas olham para aquilo [a passagem] e não imaginam sua importância. O objeto é uma estrutura essencial para a sustentação do prédio. E pensar que aquilo já teve uma utilidade maior ainda, que era a de uma passagem. (ALUNO 3)

A passagem a que ele se refere eram estruturas construídas entre o pátio interior e o pátio exterior em forma de arcos e que são ainda a sustentação do prédio que foi construído sem colunas feitas com cimento e ferragens e, sim, com tijolos maciços e uma mistura de cascalho com óleo de baleia. Com o tempo essas passagens foram fechadas, ficando somente as pequenas portas de madeiras e a marca do arco antigo.

Imagem 16. Grupo de professoras da década de 1960

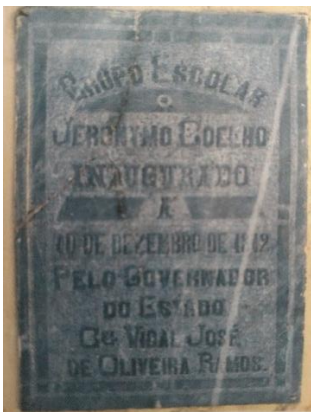


Uma das passagens que o aluno 3 se refere aparece nessa foto retirada na década de 1960. Essa escadaria e a passagem estavam localizadas no pátio externo direito da escola, sendo que a escadaria permanece.

Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Já a aluna 29 usa a mesma placa de inauguração comparando o uso histórico que não mudou.

Imagem 17. Placa comemorativa da inauguração



Legenda 1: “Essa placa é um patrimônio histórico da escola, ela mostra a data de inauguração da escola, no caso dia 10 de novembro de 1912. Ela é importante por mostrar a data de inauguração, e o nome do governador que inaugurou.” (ALUNA 29)

Legenda 2: “O uso da placa sempre foi o mesmo, para lembrar a inauguração.” (ALUNA 29)

Fonte: Aluna 29

Ainda sobre símbolos existentes desde a fundação e que carregam em si forte poder simbólico dos motivos da construção da escola em um tempo de reforçar a educação com valores republicanos, o aluno 20 nos apresenta o Brasão da República. O brasão está na frente do prédio em um lugar alto e de destaque e ainda traz o nome Estados Unidos do Brasil.

Imagem 18. Brasão da República

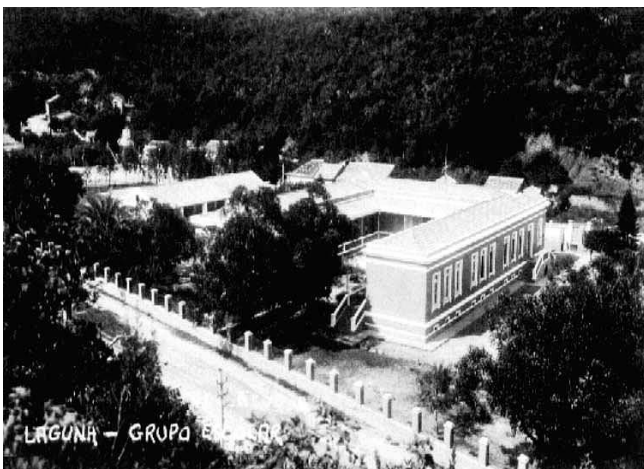


Legenda: “É uma relíquia antiga... um brasão dos Estados Unidos do Brasil. Ele é um objeto com uma estrela, folhas atrás, um círculo no meio com diversas estrelas, uma espada virada para cima. Parece feito de ferro maciço.” (ALUNO 20)

Fonte: Aluno 20.

A aluna 6, que tinha identificado na primeira atividade a árvore como uma possível fonte histórica, ou seja, um patrimônio natural carregado de memória das “atividades fora da escola”, apresenta uma importante reflexão se utilizando de um arquivo de imagem do espaço arborizado da escola no passado.

Imagem 19. Grupo Escolar Jerônimo Coelho, 1912



Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Legenda: “Antigamente nossa escola era conhecida como ‘Grupo Escolar Jerônimo Coelho’ e possuía uma grande quantidade de árvores em seu interior. No decorrer dos anos essas árvores foram cumprindo seus ciclos de vida, e por fim acabaram morrendo. Outra hipótese a ser considerada é que seu tempo de vida pode ter sido encurtado pelo homem como uma forma de preservar o ambiente e a habitação das pessoas nele. Atualmente, de toda aquela imensidão verde restou apenas uma grande árvore com longas e firmes raízes”. (ALUNA 6)

A partir dos registros feitos pela aluna 6 ela oferece duas possibilidades de respostas, ou seja, ela oferece duas hipóteses para a diminuição dos bens naturais no espaço da escola. A comparação das diferentes temporalidades, utilizando-se o patrimônio como fonte da história, propiciou a aluna a construção de dois possíveis caminhos de interpretação.

Ensinar e aprender História significa desenvolver competências pautadas no conhecimento histórico. Um aluno competente nos estudos Histórico é capaz de compreender a História como uma ciência particular, que admite a existência de múltiplas explicações ou narrativas sobre o passado, contudo, sem aceitar o relativismo de todas as explicações sobre o passado e o presente, mas, pelo contrário entender a objetividade dos processos históricos. (CAINELLI e SCHMIDT, 2012, p. 748)

Na primeira atividade a aluna 18, também reconhece a árvore como um patrimônio natural carregado de memória, portanto, uma fonte possível para a história.

Imagem 20. Árvore do pátio externo



Fonte Aluna 18.

Legenda: “A foto mostra uma árvore grande, alta provavelmente antiga, que está localizada do lado direito, atrás do colégio, a árvore faz uma grande sombra protegendo os alunos que vão para este lado do colégio. Esta árvore está há muito tempo no colégio onde provavelmente muitos dos alunos cuidaram dela e viram ela crescer junto ao tempo que eles estudaram.” (ALUNA 18)

Na segunda atividade ela mostra uma outra árvore

Imagem 21. Árvore do pátio externo



Legenda: “A foto mostra um grupo de moças e funcionários na frente de uma árvore, na outra foto eu mostro uma árvore também, mas as duas são diferentes. A foto dessa atividade as moças estão de uniforme escolar, provavelmente o diretor(a) está presente e alguns professores ou funcionários da direção” (ALUNA 18)

Fonte: Arquivos Públicos da Jerônimo Coelho.

Os objetos e seus usos mudam com o tempo, aquilo que era um móvel, utilizado a todo momento, pode se transformar em uma peça que representa um tempo passado. Outros objetos de memória podem manter funções parecidas, mas são reconhecidos como objetos carregados de passado. É o caso da cadeira no hall de entrada da escola, que na atividade 1 foi reconhecido como um objeto de memória que pode até “parecer apenas um móvel, mas tem um valor histórico muito importante, sendo que ele traz uma imagem do passado” (ALUNO 9, 14 anos).

Na segunda atividade os alunos apresenta suas considerações sobre esse mesmo móvel.

Imagem 22. Cadeira do hall de entrada



Legenda: “A cadeira ficou a mesma. Mas, o uso dela pode ter mudado um pouco ou não, agora os alunos ficam sentados nela esperando o sinal, mas antigamente poderia ter sido usada pelos diretores ou professores.” (ALUNO 21)

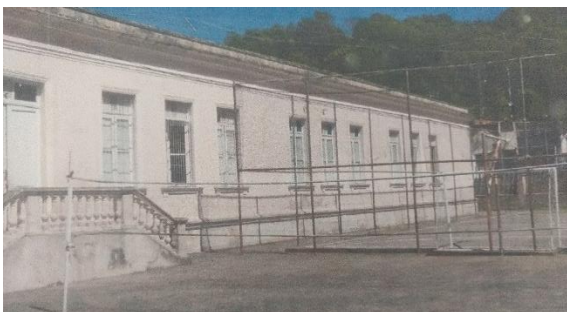
Legenda: “Esse objeto tem muitas décadas, apesar de antiga é muito conservada, um pouco arranhada, mas não seja por isso que ela não tenha seu ‘valor histórico’.” (ALUNO 9)

Fonte: Aluno 9.

O aluno 9 aponta que a cadeira poderia ser colocada em um museu, “sendo que esse museu poderia ser a própria escola”.

A estrutura física, a arquitetura e os espaço da escola se mostram bastante importante para os alunos quando usam o patrimônio como fonte história e a partir de problemáticas do presente. A imagem abaixo apresenta um desses exemplos.

Imagem 23. Pátio externo direito com quadra de esportes



Legenda: “Essa imagem me faz pensar como era esse lugar antigamente, se havia quadras para ser praticado aula de educação física, se o recreio era nesse espaço”. (ALUNO 13)

Fonte: Aluno 13.

O pátio era o espaço de recreação, socializações, atividades físicas e algumas comemorações. Além disso a aluna 7, relembra o fato de que ali eram também “feitas as filas para ir ao refeitório e para voltar para a sala”.

Imagem 24. Escadaria da entrada direita da escola

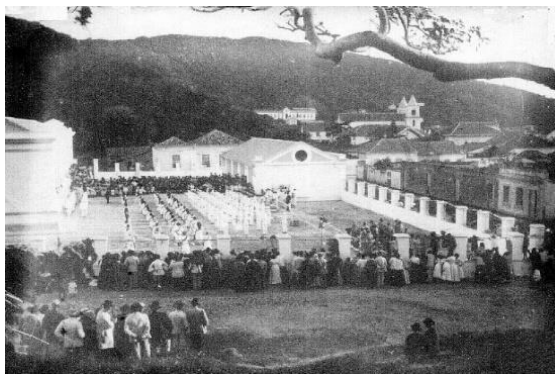


Legenda: “Eu considero que as construções das quais eu tirei foto, são carregadas de memória, pois elas são estruturas que representam e mostram como eram as construções de antigamente... A sacada serve para proteger e não deixar que as pessoas caiam no pátio interno. E a escada serve para as pessoas irem até a porta (as portas ficam acima do solo, para caso de ocorrer uma enchente) e possui a mesma ‘sacada’ que também serve para proteger e se alguém se desequilibrar, não cair de cima da escada”. (ALUNA 2)

Fonte: Aluna 2.

Já o aluno 13, nos diz que na atividade anterior ele tinha feito um relato das atividades realizadas no pátio como as que foram citadas acima. Mas, de acordo com a pesquisa que ele realizou com alguns professores as atividades físicas e comemorações eram realizadas, antes de existir a quadra, ao lado da entrada esquerda da escola. Como mostra a imagem abaixo.

Imagem 25. Festa de inauguração, imagem da parte de trás da escola, 1912



Fonte: Arquivo público da Jerônimo Coelho.

Nesse momento percebemos um aluno se utilizando de uma informação das fontes consultadas para compreender melhor o passado da escola. E, ainda sobre o uso do da escadaria, ele lembra que por causa da separação das alas entre os sexos, meninos e meninas entravam por entradas específicas.

A escola exerceu importante papel na propagação das artes. O coral da escola, o antigo piano para as aulas de música e suas atividades de ginásticas artísticas produziram um efeito marcante na vida de muitos alunos. Um dos alunos aponta um objeto de uma das peças de teatro oferecidas aos alunos nos anos de 1990.

Imagem 26. Réplica de Garrucha para teatro em 1995



Fonte: Aluno 23.

Legenda: “A imagem é uma réplica de uma garrucha feita em 1995, usada no teatro e na dança. Foi feita de madeira de canela. A peça [teatral] era sobre piratas e heróis, eram muitos personagens. Quem fez esse objeto foi o senhor Freno em 1995”. (ALUNA 23)

A importância da escola no cenário municipal tornava as cerimônias de formatura momentos muito especiais, com registros que ficaram marcados e estão disponíveis como materialidade da história da escola e fazem parte do patrimônio histórico-cultural da Jerônimo Coelho. Três alunos registram a mesma peça em comemoração da formatura do Curso Normal Regional da turma de 1959.

Imagem 27. Formatura do curso normalista de 1959



Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Legenda: “Acho que esse quadro é importante, pois não envolve apenas a história da escola, mas sim a de várias pessoas”. (ALUNA 28)

Legenda: “Essa foto é muito legal, mostra o estilo de roupa que eles usavam antigamente”. (ALUNA 24)

Legenda: “Esse quadro mostra a formatura dos alunos, os professores sendo homenageados servindo como um exemplo para os alunos hoje”. (ALUNA 25)

Imagem 28. Formatura atual

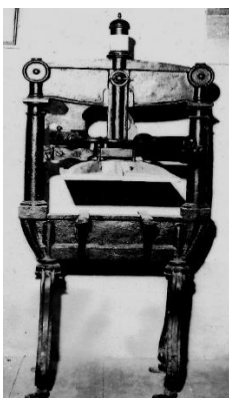


Fonte: Aluna 28.

Legenda: “Essa foto mostra uma formatura atual, que tem relação com a anterior por envolver alunos, professores e provavelmente uma foto de toda a turma”. (ALUNA 28)

O projetor utilizado nos anos de 1980 serviu para resolver o problema de dos materiais de aula. Entre as décadas de 1930 e 1940 foi utilizado uma máquina de “copiar”, ajudando os professores com os materiais para as aulas. As alunas que apontaram os projetor dos anos de 1980 como equipamento auxiliar para as aulas, indicam a máquina de copiar como esse objeto do passado usado no auxílio as atividades pedagógicas.

Imagem 29. Tipografia e Prensa



Legenda: “Até os anos de 1960 não tinham inventado ainda um projetor de slides, então os profissionais da Jerônimo Coelho utilizavam uma máquina copiadora. Esse aparelho supriu muitos anos a falta de um projetor”. (Aluna 17)

Fonte: Arquivo Público da Jerônimo Coelho.

Na atividade, além da diferenciação das temporalidades, percebe-se que os alunos buscam contextualizar as diferenças de forma a compreender melhor o passado a partir da perspectiva de comparação com o presente. Essas diferenças ficam claras a partir das narrativas da consciência histórica dos alunos, pois, de acordo com Rüsen (2001), o pensamento histórico se expressa na narrativa histórica. Aqui devemos levar em consideração que os alunos, para além dos conceitos substantivos²⁰, trabalham também os conceitos de segunda ordem.

Se os conceitos substantivos ou conceito históricos permitem entender os processos de compreensão substantiva dos alunos e professores sobre o conteúdo da História, os conceitos de segunda ordem e as categorias históricas possibilitam a compreensão dos processos de aprendizagem realizados por eles. (CAINELLI e SCHMIDT, 2012, p. 510)

3.6 – Análise da metacognição.

“O patrimônio são nossos costumes que não são esquecidos”.
(Aluno 4)

As narrativas produzidas pelos alunos, as oficinas e as intervenções pedagógicas tem como fim último a aprendizagem histórica de alunas e alunos dentro de uma concepção humanística e democrática da educação. A Metacognição, como nos aponta Theobald (2010, p. 58), “é levar os alunos a pensarem sobre como aprenderam, o que foi mais significativo, o que mais gostariam de aprender sobre a temática”. O objetivo é compreender a significação histórica das atividades realizadas pelos alunos e isso só é possível através da narrativa. Ainda sobre a metacognição

Refere-se ao conhecimento dos processos de cognição e seus resultados, abrangendo atividades de monitoramento desses processos, em relação a objetivos ou dados cognitivos, e assim está ligada às estratégias utilizadas pelos indivíduos nos esforços individuais para aprender. (ANDREATA, et. al., 2010, p.8)

Os alunos desenvolveram uma narrativa do aprendido significativamente a partir do conceito de Patrimônio Histórico-Cultural e seus usos como forma de aprender história. A partir



²⁰ De acordo com Peter Lee, “Existem conteúdos substantivos como agricultura, revolução, monarquia, que são muito importantes”. Embora a compreensão dos conceitos substantivos (conteúdos históricos) seja muito importante, deve-se levar em conta os conceitos de ‘segunda ordem’ (categorias históricas). “É este tipo de conceitos, como narrativa, relato, explicação, que dá consistência à disciplina. É importante investigar as ideias das crianças sobre estes conceitos, pois se tiverem ideias erradas acerca da natureza da História, elas manter-se-ão se nada se fizer para contrariá-las”. LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel (Org.) Perspectivas em Educação Histórica: Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: UMINHO, 2001, p. 15.

de suas experiências nas aulas, nas abordagens do patrimônio escolar e nas oficinas os alunos deveriam elaborar uma narrativa histórica do seu objeto pesquisado e a possibilidade de aprendizagem sobre o passado com o uso desse objeto.

Essa metacognição foi realizada no mês de novembro de 2017 durante o período em que os alunos estavam ajudando os funcionários da escola a organizarem a transferência para uma outra unidade escolar.

A partir dessas perspectivas apresentei aos alunos a metacognição com duas questões. A primeira buscava compreender o que aprenderam usando o conceito de patrimônio histórico-cultural para a aprendizagem histórica.

Quadro 8. Questão 1 da metacognição

	ESTADO DE SANTA CATARINA 19ª SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL DE LAGUNA GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E.E.B. JERÔNIMO COELHO. CENTRO – LAGUNA/SC DISCIPLINA DE HISTÓRIA – PROFESSOR DANIEL SAVEDRA Aluna (o): _____	
<u>METACOGNIÇÃO: a Escola na História e a História na Escola.</u>		
1. O que você aprendeu de significativo nas aulas de história a partir do conceito de Patrimônio Histórico-Cultural e seus usos como forma de aprender história?		

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Os alunos apresentaram uma gama de respostas variadas. Novamente as alunas e alunos chamam atenção para a existência de patrimônios que são materiais, imateriais e a existência de um patrimônio natural. Nas protonarrativas e nas oficinas as alunas e alunos já tinham apresentado esse entendimento, como é o caso da aluna 27 dizendo que “Patrimônio histórico é um título conferido a um bem material, imaterial ou natural, que reconhecidamente possui valor inestimável para um país, uma sociedade, um povoado ou uma região”.

Alguns alunos apontaram que o valor atribuído aquilo que foi patrimonializado não depende somente do poder público, a sociedade organizado pode considerar suas manifestações como patrimônios a serem protegidos. Como deixa claro o aluno 3, “não é só o que a prefeitura decide, as pessoas também, por exemplo, a sociedade pode considerar qualquer coisa antiga patrimônio”.

Patrimônio histórico é o nome dado a algo material, imaterial ou natural que passa a ter valor para alguém, como memória, como algo que lembra o antigo. Pode se tornar um patrimônio qualquer coisa que tenha valor. (Aluno 13)

A antiguidade dos patrimônios são constantemente referenciadas, mas há aqueles que questionam essa ideia. A aluna 18 diz que o patrimônio se torna “especial não apenas por ser antigo, mas também, pelas coisas que já aconteceram nele”. Ou como nos diz a aluna 7, de que os patrimônios tem uma valor simbólico para a comunidade por terem “um passado marcante”. Esse passado marcante é a história do patrimônio que não “podemos nos esquecer” (aluna 2) pois, são continuidades da história “que nossa cidade teve (Idem).

O patrimônio é aquilo que “se torna especial” (Aluna 7), mas para alguns alunos o patrimônio é um campo de disputas daqueles que consideram determinado patrimônio valioso e aqueles que não encontram no patrimônio o mesmo valor. O Aluno 19, lembra que “para muitas pessoas o patrimônio transmite história e para outras não”.

A historicidade dos patrimônios tanto materiais quanto imateriais são levados em consideração quando a aluna 6 diz “que todas os patrimônios tem história, tanto o material quanto o imaterial”. Ainda sobre a historicidade dos patrimônios materiais e imateriais a aluna 18 relembra a ideia de patrimônio como herança, “no futuro isso vai ser uma herança que foi deixada”.

Um dos alunos se utiliza da compreensão do conceito de patrimônio para perpetuar a ideia da importância de Laguna como “cidade histórica”, por conta da quantidade de patrimônios tombados na cidade. “Patrimônio histórico é tudo aquilo que traz a história do passado, nossa cidade é diferente [...] Sendo assim, ela é diferente de outras cidades porque as outras cidades são todas iguais” (Aluno 9).

A segunda questão da metacognição buscou as narrativas dos alunos a respeito da importância dos objetos pesquisados para a aprendizagem sobre o passado.

Quadro 9. Questão 2 da metacognição

2. A partir de suas experiências nas aulas, elabore uma narrativa histórica do seu objeto pesquisado e a possibilidade de aprendizagem sobre o passado com o uso desse objeto.

Fonte: Elaboração própria, 2017.

Os alunos poderiam narrar aquilo que aprenderam com as oficinas realizadas. A aluna 28 fala da importância do quadro da formatura de 1959

O quadro da turma de 1959 me possibilitou descobrir coisas muito interessantes. Primeiro me chamou a atenção por poder ver a aparência dos alunos e professores, como eles eram em fotos, se vestiam e outra coisa que me chamou a atenção foi o jeito como eram chamados os professores e seus nomes antigamente. Também vi que com o tempo as coisas mudam, por exemplo, no quadro de fotos cada aluna estava individualmente, já hoje em dia, geralmente a foto é tirada da turma inteira. (ALUNA 28)

As artes foram lembradas a partir de uma pequena réplica de garrucha como um objeto que pode produzir uma reflexão sobre o passado da escola.

A Garrucha era um objeto que era usado no teatro na Escola Jerônimo Coelho. Foi feito pelo seu Freno em 1995 e lembra o teatro para quem estudou aqui. Quem estudava aqui gostava dessas artes como pintura, as fantasias e máscaras e a escola era muito chegada no teatro, as pessoas gostavam das danças e musicais. (ALUNO 23)

Não poderia ficar de fora as percepções das alunas e alunos sobre a divisão entre ala feminina e masculina

É surpreendente saber que hoje uma escola que abriga alunos de ambos os sexos no mesmo local, antigamente eram separados um para cada lado da escola, por ser menina e menino. Havia tabus, famílias conservadoras, que acreditavam que essa separação ajudava a evitar muitos problemas como brigas entre eles, namorinhos, e até mesmo para alguns pais ficarem aliviados pois seu filho não faria amizade com alguém do sexo oposto. (ALUNA 31)

Barca e Gago afirmam que “quando um aluno procura explicações para um situação do passado à luz da sua própria experiência, mesmo sem apreciar as diferenças entre as suas crenças e valores e as de outra sociedade, revela já um esforço de compreensão histórica” (2001, p. 241). A aluna 31 elabora suas questões a partir da perspectiva de diferenças de valores, mostrando um maior esforço histórico. A aluna 18 diz que essa separação era por questões de “regras e normas” e, de acordo ainda com a aluna 31, tinha como “manter a rigidez da escola”.

As outras estruturas físicas do prédio são lembradas pensando na forma com que eram feitas e a sua função, que muitas vezes podem ser as mesmas e outras não. “São estruturas que mostram como eram as construções de antigamente”, diz a aluna 2 sobre as sacadas das

escadarias que ficam nas entradas de cada uma das sessões, tanto na masculina como na feminina.

O conceito de patrimônio histórico-cultural nas metacognições levantaram a questão do patrimônio natural. A Aluna 18 escreve sobre a importância da valorização desse patrimônio como o elemento da beleza

Eu fotografei uma árvore, ela está provavelmente uns 10 à 15 anos lá; várias pessoas ficam debaixo de sua sombra. A aprendizagem deixada por essa árvore vai ser de que a natureza é boa, ter na escola árvores é bom, plantar vai ensinar as crianças as coisas belas da natureza.

Em todas as oficinas os alunos narraram em forma de imagem e textos. Deixaram suas impressões e considerações sobre o aprendido, sobre o processo de aprendizagem, participaram ativamente das etapas metodológicas da Unidade Temática Investigativa.

Quero finalizar esse capítulo com a resposta em forma de história da aluna 15, que nos aponta possibilidades para a aprendizagem em história, modificando um pouco a forma como muitas vezes esperamos as narrativas das alunas e alunos.

Em instantes Luís estava correndo pelos corredores do Grupo Escolar Jerônimo Coelho, ele sabia que mais tarde seria repreendido, mas estava empolgado demais para pensar nisso. Bateu duas vezes na porta e pediu licença antes de adentrar na secretaria. Uma senhora de olhos risonhos o encarava, mas o menino mantinha os olhos fixos na máquina metálica que ocupava um espaço relativamente grande. – Pois não? – A ‘pro’ pediu pra buscar as provas. – Oh, claro! Espere um instante, as tirarei agora mesmo. Disse vasculhando uma pequena gaveta, tirando de lá uma pequena folha que continha diversos números, o que Luís identificou como uma prova de matemática, encaminhou-se para a parte direita da sala onde se localizava o aparelho. A copiadora era barulhenta como de costume, mas isso nunca incomodava o pequeno, o de cabelos grisalhos fazia tudo de uma forma automática pois já tinha prática. A reprodução das provas foi lenta, demorou mais de cinco minutos para todas serem imprimidas. Voltou para a sala, dessa vez sem realizar corrida, pois estava empolgado para o teste, assim que entrou na sala, entregou-os a educadora que logo foi aplicando. (ALUNA 15)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Afinal, para que servem as ações educativas acerca do patrimônio? Essa foi a pergunta que iniciou todo o processo dessa dissertação. Se considerarmos o patrimônio como fim em si mesmo, entraremos em um campo de repetições de práticas já existentes, que não levarão os alunos ao pensar historicamente. A história trata do passado no presente (ARAÚJO, 2017), o patrimônio nos convida a lembrar a partir de questões do presente, dessa forma o patrimônio é um meio para possibilitar aos alunos pensar sobre a diferença entre tempos históricos e os processos políticos que tornaram esses bens um patrimônio, ou seja, algo carregado de valor.

O uso do patrimônio histórico-cultural como fonte histórica para o ensino de história buscou se inserir dentro da crítica ao documento, nesse sentido, o documento foi o ponto de partida do ensino da história e não o utilizando apenas como ilustração. Foram considerados os processos políticos que levaram a construção do “Grupo Escolar Jerônimo Coelho” até sua patrimonialização e as discussões na sua transformação em uma escola militar. Entendendo que as fontes são diversas e consideram pontos de vista divergentes, mas nem todas os pontos de vista são válidos o que implica em “um esforço de validação das posições defendidas à luz de critérios históricos” (BARCA e GAGO, 2001, p. 243).

Se levarmos em consideração a aprendizagem histórica, que é uma preocupação dos professores do ensino de História, a formação do pensamento histórico se dá com métodos da educação histórica que levam em consideração a própria epistemologia da ciência Histórica. Ao utilizarmos a Unidade Temática Investigativa, que parte da investigação histórica a partir da própria narrativa dos alunos, entramos no campo da perspectiva da Educação Histórica.

No processo de aplicação da Unidade Temática Investigativas não foram desconsiderados as ações educativas acerca do patrimônio aplicadas na escola através de outras iniciativas. Levar em consideração as ações de ensino de História, o ambiente positivo em relação as ações educativas acerca do patrimônio e os debates em torno da necessidade de restauro e da transferência da escola para outro espaço, proporcionou reflexões e gerou nos alunos a atitude investigativa e questionadora da realidade escolar em que viviam, além de reelaborarem conceitos importantes para o ensino de história. Barca e Gago mostram que ao se dar atenção a

realidade social onde o sujeito se move os jovens aprendem melhor pois lhes fazem “sentido em termos de vivência humana” (2001, p. 240)

As ações educativas acerca do patrimônio, utilizando o patrimônio da escola, possibilitou um conjunto de práticas que alarga o conceito de patrimônio, pois ultrapassa as relações dos alunos com os objetos patrimonializados que muitas vezes estão distantes da realidade do aluno. Isso permite aos alunos narrarem suas relações afetivas com o próprio patrimônio, significando-o para si mesmos. Os conteúdos são entendidos como possibilidades de problematização tornando possível um novo olhar para a História (BEZERRA, 2016).

A efetiva participação das alunas e alunos em todas as etapas da Unidade Temática Investigativa, sejam ao se posicionarem em questões problemas simuladas, organização da categorização das protonarrativas, as discussões nas intervenções pedagógicas, as oficinas realizadas e a metacognição, produz uma relação interativa entre o professor e alunas(os), ultrapassando relações hierárquicas, sem desconsiderar o importante papel de mediação do professor. Lembro-me da motivação dos alunos em realizarem as atividades, de perceberem estarem participando de um momento importante da própria história de escola, principalmente os alunos do 9º ano ao entenderem ser a última turma formada na Escola Estadual Básica Jerônimo Coelho.

Essa prática proporcionou perceberem que a história não é formada a partir dos “grandes” personagens, mas a partir do periférico, do simples, das ações cotidianas de indivíduos variados. Cabe a nós professores de História proporcionar metodologia que deem visibilidade a essas outras histórias, inclusive a dos alunos como sujeitos envolvidos. Alunas e alunos posicionam-se como sujeitos históricos e passam a pensar com categorias de compreensão dos processos de significação social. Ao discutirem a mudança da escola para uma unidade de educação militar, eles se posicionaram de acordo com suas análises históricas, seus valores e perceberam os jogos políticos em torno do patrimônio aos quais eles se compreendem como parte, ou seja, fazendo inferências históricas a partir de fontes variadas (BARCA e GAGO, 2001).

As ações educativas acerca do patrimônio utilizando a própria escola patrimonializada como documento histórico para o ensino de história ajuda-os a compreender as várias dimensões do patrimônio, como a dimensão política, social, cultural, como espaços de memória, etc. e nesse processo temos uma ampliação da consciência histórica quando essas categorias os ajudam a se

orientarem no tempo. De acordo com Cainelli e Schmidt (2010) a aprendizagem histórica é um processo dinâmico em que a pessoa que está aprendendo vai modificando-se no próprio processo. Quando narram as escolhas feitas em um determinado tempo, a partir de valores daquela temporalidade, percebendo as normas e as circunstâncias históricas que as produziram percebe-se a desnaturalização do patrimônio histórico.

Ao discutirmos e aprendermos sobre o processo de patrimonialização da Jerônimo Coelho, aprendemos também sobre a própria cidade e os processos de construção da cidade de Laguna/SC como cidade histórica. A aula de história recebe uma nova dinâmica quando se torna algo prazeroso e que faz a História ter sentido para o aluno. As relações construídas a partir da escola patrimonializada com outros conhecimentos mostra a necessidade do uso consciente de uma metodologia para as ações educativas acerca do patrimônio.

A relação entre a disciplina de história na escola e ações educativas acerca do patrimônio se estabelecem a partir de um planejamento consciente por parte do professor, já que o trabalho com patrimônio histórico-cultural ajuda o aluno a aprofundar os conhecimentos históricos, desde que esse planejamento leve em consideração a própria cognição histórica, contribuindo assim para o desenvolvimento de competências de interpretação e orientação dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Breyner Martins. Conceitos epistemológicos no ensino da História: um estudo a partir da análise das atas das Jornadas Internacionais de Educação Histórica (2001 a 2011). **Anais do III Congresso Internacional de História da UFG/Jataí: História e Diversidade Cultural**. Textos completos. ISSN 2178-1281.

AZAMBUJA, Luciano de. **Jovens alunos e aprendizagem histórica**: perspectivas a partir da canção popular. Curitiba: UFPR, Tese de doutorado em Educação. 2013.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projecto à avaliação. In. **Para uma educação histórica de qualidade. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga (PT): Ed. Universidade do Minho, 2004.

BARCA, Isabel e GAGO, Marília. Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. **Revista Portuguesa de Educação**. 2001, n 14, pp. 239-261.

BARROS, José D'Assunção. Os tempos da história: do tempo mítico às representações historiográficas do século XIX. **Revista Crítica Histórica**. Ano 1, Nº 2, Dez./2010.

BEZERRA, Jorge Luis de Medeiros. Educação Patrimonial: Novas perspectivas para o Ensino de História. Araguaína: UFT, Dissertação de Mestrado, 2016.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Memória e História: Que história ensinar?** In. CARRETEIRO, Mario; ROSA, Alberto e GONZÁLEZ, Maria Fernanda (Organizadores). Ensino de História e Memória Coletiva. Porto Alegre: Artemed, 2007

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Vol. 1, 1997.

CARVALHO, Maria Catharina Nastanec de e SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Metodologia do Ensino de História no Curso de Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais: fundamento epistemológicos da Cognição Histórica**. PDE/IES – Universidade Federal do Paraná. Fevereiro, 2008.

CHUVA, Márcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 34, p. 11-24, 2012.

FERNANDES, Carmen da Conceição Melo. **Explicação Histórica com base nos artefatos: Um estudo com alunos do 7º ano de escolaridade**. Universidade do Minho - Portugal, Dissertação de Mestrado em Educação, 2009.

FERNANDES, Lindamir Zeglin. A Reconstrução de aulas de História na perspectiva da Educação Histórica: da aula oficina a unidade temática investigativa. In: **Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História: Metodologias e Novos Horizontes**. São Paulo: FEUSP - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

GERMINARI, Geysa D. Educação Histórica: a constituição de um campo de pesquisa. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.42, p. 54-70, jun. 2011.

GERMINARI, Geysa D. e BARBOSA, Marcos R. A cognição histórica situada: expectativas curriculares e metodologias de ensino. **Antíteses**, v. 5, n. 10, p.741-760, jul/dez. 2012.

GLAZER, Raquel. A noção do tempo e o ensino de história. **Revista de História**, v.2, n. 1, 1991.

GLAZER, Raquel. O tempo na história. **Revista Cienc. Cult.** vol.54 no.2 São Paulo Oct./Dec. 2002.

GONÇALVES, Janice. Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural. **Moudeion**, Canoas, n.19, dez.,2014, p.83-97.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Ressonância, materialidade e subjetividade: as cultural como patrimônios. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 15-36, jan/jun 2005.

HARTOG, François. Tempo, história e a escrita da história: a ordem do tempo. / **Revista de História** 148 (1º - 2003), 09-34.

HEIDTMANN JR., Douglas et. al. **Educação patrimonial como atuação social e pedagógica como Patrimônio Nacional**. Disponível em: http://anpur.org.br/xviienanpur/principal/publicacoes/XVII.ENANPUR_Anais/ST_Sessoes_Tematicas/ST%2011/ST%2011.6/ST%2011.6-01.pdf. Acessado em 28 de abril de 2017.

HUYSEN, Andreas. **Seduzidos pela memória: arquitetura, monumentos, mídias**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos. O campo do patrimônio cultural e a História. **Antíteses**, v. 7, n. 14, p.49, dez. 2014.

KOSELLECK, R. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Trad. Wilma Patrícia Mass e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC - Rio, 2006.

MANOEL, Ivan A. **O ensino de história no Brasil: do colégio Pedro II aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Conteúdos e Didáticas da História**, p. 19-20. Disponível <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/46194> acessado em 31 de março de 2018.

NORA, Pierre. **Entre memória e História: problemática dos lugares**. Trad. Yara Aun Khoury. Proj. História, São Paulo, (10), dez. 1993.

PELEGRINI, Sandra. Os bens intangíveis e as políticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil: Histórias, narrativas e memórias. **III Encontro de História da Arte – I FCH/UNICAMP** – p. 503, 2007.

PEREIRA, Leandro Balejos. **Ensino de história e o ofício do historiador: a investigação de patrimonialização do espaço físico da Escola Estadual Professor Olintho de Oliveira**. Dissertação de Mestrado. UFRG, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2016.

POULOT, Dominique. **Um a história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI: do monumento aos valores**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

PINTO, Helena. Interpretação de fontes patrimoniais em educação histórica. **História & Ensino**, Londrina, v. 18, n. 1, p. 187-218, jan./jun. 2012

PROST, Antonie. **Doze lições sobre a História**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Autêntica, Belo Horizonte, 2009.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de História**. Chapecó: Argos, 2004.

RIBEIRO, Ivanir e SILVA, Vera Lucia Gaspar. Das materialidades da escola: o uniforme escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 575-588, jul./set. 2012.

ROSA, Julio Cesar da. Negros em Laguna: (In)visibilidade das populações afrodescendentes em Laguna na primeira metade do século XX. **Clio: Revista de Pesquisa Histórica**. ISSN: 2525-5649 – nº. 34.1 (2016).

Santa Catarina, Governo do Estado, Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica** /Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação- [S. I.] : [S. N.], 2014.

SANTANA, Giovanna. Patrimônio entre noções de memória e narrativas do tempo. **III Seminário Internacional: história do tempo presente**. UDESC – Florianópolis/SC, 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. História do ensino de história no Brasil: uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**. Porto Alegre, v.16, nº 37, maio/ago., 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SILVA, Lucia Silva. A trajetória de um conceito: patrimônio, entre a memória e a história. **Mosaico. Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 1, n. 1, p. 36-42, jan/jun., 2010.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade história como categoria do Pensamento Histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. p. 109-143

SOARES, André Luis Ramos. Dr. Jeckyl and Mister Hide ou que Educação Patrimonial queremos nos Museus? **Cadernos do CEOM** – Ano 22, n. 31, p. 283- 295, 2008.

SOARES, André Luis Ramos. Dr. Jeckyl and Mister Hide ou “a educação patrimonial serve a quem? II Encontro Cidades Novas – A construção de políticas patrimoniais: Mostra de ações preservacionistas de Londrina, Região Norte do paraná e Sul do País. Unifil, Londrina – PR. 13 a 16 de outubro de 2009.

TEIVE, Gladys Mary Ghizon (org.). **Professor Areão: experiências de um “bandeirante paulista do ensino” em Santa Catarina (1912-1950)**. Florianópolis: Insular, 2014.

THEOBALD, Henrique Rodolfo. **Fundamentos e metodologia do ensino de História**. Curitiba: Editora Fael, 2010.

UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha. Vestígios de memória de uma escola centenária em álbuns fotográficos: um patrimônio educativo. **Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação**. João Pessoa – Universidade da Paraíba, 15 a 18 de agosto de 2017.