



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

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

MYLENE SILVA DE PONTES VISANI

**CONSTRUINDO VISIBILIDADES NA CIDADE DE SÃO JOSÉ/SC: UMA
PROPOSTA DE ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL DOS
POVOS AFRICANOS E AFRODESCENDENTES**

**Florianópolis
Dezembro de 2018**

MYLENE SILVA DE PONTES VISANI

**CONSTRUINDO VISIBILIDADES NA CIDADE DE SÃO JOSÉ/SC:
UMA PROPOSTA DE ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL
DOS POVOS AFRICANOS E AFRODESCENDENTES**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História-ProfHistória- da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do título de Mestra em Ensino de História.

Orientador(a): Profª Drª Mônica Martins da Silva

Linha de Pesquisa: Saberes históricos em diferentes espaços de memória

**Florianópolis
Dezembro de 2018**

MYLENE SILVA DE PONTES VISANI

**CONSTRUINDO VISIBILIDADES NA CIDADE DE SÃO JOSÉ/SC:
UMA PROPOSTA DE ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL
DOS POVOS AFRICANOS E AFRODESCENDENTES**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestra em Ensino de História e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Ensino de História – PROFHISTÓRIA.

Florianópolis, 04 de dezembro de 2018.

Prof.^aDr.^a Mônica Martins da Silva - ProfHistória-UFSC
(Coordenadora do Curso)

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Mônica Martins da Silva (orientadora)
(ProfHistória/UFSC)

Prof.^a Dr.^a Carla Beatriz Meinerz
(PPGEDU/UFRGS)

Prof.^a Dr.^a Beatriz Gallotti Mamigonian
(PPGHIS/ProfHistória/UFSC)

Prof.^a Dr.^a Leticia Borges Nedel
(PPGHIS/ProfHistória/UFSC)

Prof.^a Dr.^a Cláudia Mortari (suplente)
PPGH/ProfHistória/UDESC

Ao meu marido, companheiro e maior incentivador, aos meus pais, à minha irmã, por toda dedicação, amor e proteção. E aos meus alunos e alunas, por participarem dessa conquista.

AGRADECIMENTOS

Nesta pesquisa me sentia entre a rigidez do trabalho industrial e a paciência e meticulosidade da atividade artesanal. Fiz as atividades nos entre tempos, entre os horários de dormir e de acordar, entre sexta e segunda, brigava por diversas vezes comigo, porque deveria parar de ler, teria aula no outro dia cedo. Assim, a pesquisa foi tecida artesanalmente, cada fio adquirido e costurado, sob pressão do horário das aulas e a percepção da delicadeza do ato de pesquisar.

Neste entrelace estiveram comigo meu marido, Carlos Visani Jr, que foi meu grande incentivador e teceu, unido a mim, essa dissertação. Minha família, minha vó, minha mãe, meu pai e minha irmã, nas ourelas deste trabalho, sei que zelaram por mim, mesmo longe.

Os fios desta trama se cruzaram sob o olhar atento da minha querida e dedicada orientadora, Mônica Martins da Silva, que trouxe os moldes, fez as marcações, foi a lançadeira e a tecelã. Apesar de eu ser desalinhada e dar acabamentos incorretos, com ela conseguir fazer, refazer e ficar feliz com o que produzi.

Agradeço os meus colegas de turma que bordaram risadas, conversas e deram apoio e aos professores e professoras do fundamental à graduação com seus pontos cruzados, retos, entrelaçados e de nós. Encontraram várias Mylene's de lã, de seda, de linho e deixaram, moveram e costuraram o melhor em mim.

Sou grata também aos artesãos da história do município de São José, Osni Machado, Nelson Felix, Janaina Amorim da Silva e Giliart Souza e meus colegas de trabalho professores e professoras, como Juliana Hachmann, Chrystian Wilson Pereira, Cleber Sigals Soares, Karla Beatriz da Costa e minha querida ex-aluna Tainara Santos, que foram mãos essenciais para união dos fios que formaram o urdume desta pesquisa.

Nessa delicada artesanaria, outros atores também compuseram a trama, como as professoras Beatriz Mamigonian e Carla Beatriz Meinerz, que no exame de qualificação deste trabalho, apontaram caminhos, deram pistas e principalmente deram incentivo pelas suas próprias experiências de estudo e valorização de territórios de presença africana e afro-brasileira no sul do Brasil.

Agradeço os meus alunos e minhas alunas, a matéria-prima da pesquisa, pois foram também o tecido e tecelãs(os). E é por eles e por elas que devemos tecer, produzir e alinhar contra uma proletarização sistemática dos profissionais da educação.

Esse trabalho tão artesanal foi tecido em um contexto de ódio político contra os(as) professores(as). Esse ódio tem o objetivo de acabar com práticas e saberes. Por isso desvalorizam a beleza dos trabalhos, depreciam o esforço, menosprezam o trabalhador(a). O fazer sob ataque, o pensar sob a indiferença tornam a educação um ato de coragem.

Não produzimos em série, participamos de todo o processo de fabricação, elaboramos, aplicamos, corrigimos , pelo cruzamento sucessivo ou entremeado de fios. Que esse contexto de padronização do ensino não desvirtue a grandiosidade de nossas pequenas produções, não tire a singularidade desse ambiente(sala de aula) que é plural e não separe o trabalho dos (as) trabalhadores(as).

Obrigada a todos que formaram esse trabalho e me transformaram!

*Como posso dialogar, se me fecho à
contribuição dos outros, que jamais
reconheço, e até me sinto ofendido com ela?*

Paulo Freire, 1968

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta metodológica de ensino de História que problematiza a cidade e seus diferentes espaços de memória articulados ao debate das relações étnico-raciais. A pesquisa promoveu o uso de fontes históricas agenciadas para a reflexão sobre o Patrimônio Cultural articulado à história de povos africanos e afrodescendentes, construindo, em conjunto com alunos (as) de uma turma de oitavo ano do Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, reflexões históricas, por meio de debates, discussões, leitura, escrita e análise de documentos que deram origem a um Roteiro Histórico, que visa dar visibilidade à presença de povos africanos e afrodescendentes, questionando os marcos urbanos da cidade de São José/SC. As atividades foram construídas e desenvolvidas a partir dos eixos: análise dos conhecimentos prévios dos (as) alunos(as); atividades de leitura e escrita a partir de textos didáticos sobre o Patrimônio Cultural; análise de diferentes fontes históricas sobre a história dos povos africanos e afrodescendentes; e a cidade como espaço de educação patrimonial por meio de um roteiro histórico. São apresentadas as propostas de atividades, a análise das diferentes etapas de desenvolvimento desse trabalho, refletindo-se sobre alguns elementos da prática pedagógica da professora pesquisadora que é autora da pesquisa e também alguns elementos da recepção dos alunos envolvidos. Por fim, é apresentado um roteiro didático destinado a professores com a finalidade de expor cada uma das etapas da atividade e também uma proposta de percurso pela cidade de São José, por meio de um folder específico, como resultado final do trabalho desenvolvido no decorrer das etapas anteriores.

Palavras Chaves: Ensino de História; Patrimônio Cultural; História Local; Povos africanos e afrodescendentes, cidade de São José.

ABSTRACT

This paper presents a methodological proposal of teaching history that problematizes the city and its different spaces of memory articulated to the debate of ethnic-racial relations. The research promoted the use of historical sources for the reflection on the Cultural Patrimony articulated to the history of African and Afrodescendent peoples, constructing, together with students of a group of eighth year of the Maria Luiza de Melo Municipal College, historical reflections, through discussion, reading, writing and analysis of documents that gave rise to a Historic Roadmap, which aims to give visibility to the presence of African and Afro-descendant peoples, questioning the urban milestones of the city of São José / SC. The activities were built and developed from the axes: analysis of the students' previous knowledge; reading and writing activities based on didactic texts on Cultural Heritage; analysis of different historical sources on the history of African and Afro-descendant peoples; and the city as an area of heritage education through a historical road map. The activities proposals are presented, the analysis of the different stages of development of this work, reflecting on some elements of the pedagogical practice of the researcher who is the author of the research and also some elements of the reception of the students involved. Finally, a didactic itinerary for teachers is presented with the purpose of exposing each one of the stages of the activity and also a course proposal for the city of São José, through a specific folder, as a final result of the work developed during the previous steps.

Key words: History teaching; Cultural heritage; Local History; African and Afro-descendant peoples, city of São José.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Mapa da Grande Florianópolis	25
Figura 2 - Bandeira do Município de São José	26
Figura 3 - Primeira parte do texto: Entre lembrar e esquecer: Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural	51
Figura 4 - Primeira parte do texto: Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população africana e afro-brasileira	52
Figura 5 - Parte da atividade Leitura e análise de fontes históricas	55
Figura 6 - Colégio Municipal Maria Luiza de Melo (2016)	57
Figura 7 - Ficha de Exploração	57
Figura 8 - Ficha de Identificação.....	62
Figura 9 - Centro de São José, na primeira metade do século XX.....	63
Figura 10 - Rua Gaspar Neves em São José , ano de 2015	63
Figura 11 - Entreposto comercial em São José, ano de 2010	64
Figura 12 - Estacionamento do clube Maré Alta em São José - Ano de 2017.....	64
Figura 13 - Antigo Mercado no Centro de Desterro, no fim século XIX.	66
Figura 14 - Praça Fernando Machado , ano de 2016.....	66
Figura 15 - Mercado Público de Florianópolis , ano de 1940	67
Figura 16 - Mercado Público de Florianópolis, ano de 2012	67
Figura 17 - Sociedade Musical União Josefense.....	68
Figura 18 - Sociedade Musical União Josefense , ano de 1936	68
Figura 19 - Crianças vestidas Festa do Divino (1938).....	69
Figura 20 - Festa do Divino (2012).....	70
Figura 21 - Mestre oleiro Geraldo Germano da Olaria Beiramar de São José.....	71
Figura 22 - Oleiro	71
Figura 23 – Leitura e análise de fontes históricas	74
Figura 24 - Visitação a Bica da Carioca de São José	78
Figura 25 - Imagem de São Benedito dentro da Igreja Matriz de São José	79
Figura 26 - Visitação a Igreja Matriz de São José.....	79
Figura 27 - Monumento a abolição, São José	80

Figura 28 - Visitação à Praça Hercílio Luz, de São José.....	80
Figura 29 - Visitação ao Museu de São José	81
Figura 30 - Visitação à Praça 11 de São José	82
Figura 31 – Atividade 4 - Roteiro Centro Histórico de São José	83
Figura 32- Percurso do Roteiro Didático.....	84
Figura 33 - Procissão de Nossa Senhora do Rosário na atual Rua Vicente de Carvalho em direção à Praça Municipal - 1930	88
Figura 34 - Livro de Receitas e Despesas da Irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito São José de 24 de fevereiro de 1915 até 1931	89
Figura 35 - Pedro Leite	90
Figura 36 - Matrícula	92
Figura 37 - Registro de nascimento de Margarida filha de Thomazia.	93
Figura 38 - Sociedade Musical união Josefense , ano de 1929.....	94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

PAMEDUC – Grupo de Pesquisa Patrimônio, Memória e Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História

NEA – Núcleo de Estudos Açorianos

SERPPAC – Serviço de Proteção ao Patrimônio Artístico e Cultural

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. A HISTÓRIA DE SÃO JOSÉ ENTRE LEMBRANÇAS E ESQUECIMENTOS	25
2.1 O ENSINO DE HISTÓRIA PARA TODAS “AS GENTES”	33
3. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA REFLEXÃO SOBRE MEMÓRIA INSTITUÍDA E PRÁTICAS CULTURAIS DE VALORIZAÇÃO	36
3.1 TERRITORIALIDADE E MEMÓRIA ARTICULADA AO PATRIMÔNIO CULTURAL	40
4. METODOLOGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA PARA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	47
4.1 ENSINO DE HISTÓRIA EM DIALOGO COM OS SUJEITOS: ANÁLISE E APONTAMENTOS DESTA EXPERIÊNCIA	56
5. ROTEIRO HISTÓRICO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO	85
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA NOVOS CAMINHOS	95
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE A - Ficha Exploratória	105
APÊNDICE B- Ficha de Identificação	106
APÊNDICE C - Entre lembrar e esquecer- Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural	115
APÊNDICE D- Leituras e análises de fontes históricas	118
APÊNDICE E- Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população afro-brasileira	124
APÊNDICE F - Cidade como Espaço de educação Patrimonial	126
ANEXO A - Consentimento Livre e Esclarecido	134
ANEXO B - Consentimento Livre e Esclarecido	135
ANEXO C - Hino do município de São José	136
ANEXO D - Brasão de Armas	137
ANEXO E - Lista de imóveis tombados no município de São José	138

1. INTRODUÇÃO

O cotidiano do ensino de História proporciona desafios teóricos e metodológicos diários ao professor (a), principalmente ao problematizar questões que abordam a identidade étnico-racial da maior parte da população brasileira¹. Todavia, é necessário fortalecer discussão das relações raciais no Brasil e combater o racismo, tantas vezes silenciado e desqualificado pelas avaliações de que o Brasil é uma democracia racial (ABREU; MATTOS, 2008, p. 9).

A inclusão da História da população africana e afro-brasileira nos currículos escolares por meio da lei 10.639/03 foi resultado das demandas por uma educação menos eurocêntrica na medida em que não valorizava os saberes, as demandas políticas, os valores, a corporeidade, as condições de vida, sofrimentos e vitórias da população de origem africana (GOMES, 2012, p. 99). Observa-se que as narrativas históricas tradicionais, a mídia e o senso comum colocam os negros em lugares específicos ou em grupos minoritários, principalmente, em Santa Catarina, onde a “ideia de branquidão, de desenvolvimento e progresso das raças, foi reforçada” (LEITE, 1996, p. 39). E, que, por vezes, foi revigorada por pesquisadores como Cardoso e Ianni (1960), Piazza (1994).

Essas situações que envolvem as subjetividades raciais ficam ainda mais visíveis para mim, pois sou negra. As referências ao meu cabelo, à tonalidade da pele, ao sorriso, ao formato do rosto e corpo são comentários cotidianos. Se gostam de mim a tendência é negar minha negritude, se não gostam a reforçam. Portanto, a necessidade de ser professora-pesquisadora do campo das relações étnico-raciais está para além da minha formação acadêmica, pois ela é pautada nas múltiplas relações profissionais e pessoais que me envolvem.

As lembranças de desconforto que o conteúdo sobre a escravidão me provocavam na escola é outro elemento a ser ressaltado, uma vez que o tema sempre salientava uma mistura de curiosidade e aflição. A presença e ausência das culturas africanas e afro-brasileiras no âmbito da história que me foi ensinada costumava colocar o negro como escravo e ressaltar um discurso marcado pelos estereótipos, que reservam à população negra características pejorativas.

Logo, os elementos que formam essa pesquisa articulam-se à percepção da minha

¹ Segundo dados da pesquisa nacional por amostra de domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2015, a distribuição da população brasileira por cor/raça é a seguinte : brancos: 45,22; pretos: 8,86; amarela: 0,47; parda: 45,06; indígena: 0,38 .

história pessoal e profissional, a qual engloba o pertencimento a uma “minoría” historicamente discriminada², e o fato de ter a memória familiar marcada pela escravidão, pelo preconceito e pela miscigenação. Quando criança, eu percebia as questões raciais presentes pelas histórias de minha avó, que descrevia a condição de miserabilidade pós-abolição em que meu avô ficou, por ser neto de uma mulher solteira, escravizada e de um homem branco, casado, dono de terras, e, assim sendo, sem reconhecimento e direitos.

Esses elementos influenciaram na opção pelo curso de licenciatura em História, na Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), em Tubarão. A inserção na profissão docente e a busca pelo preparo permanente e aperfeiçoamento fizeram com que, logo após minha graduação, entrasse na Especialização em História Social, na Faculdade de Capivari e, anos depois, no Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória (UFSC), que além de proporcionar um aprofundamento teórico, aprimorou e influenciou a reflexão acerca das minhas práticas pedagógicas.

A pesquisa iniciada no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História/ProfHistória, produziu materiais didáticos e um Roteiro Histórico pela cidade de São José, que permite um intenso diálogo entre a academia e a sala de aula. Para isso, foram necessárias diversas etapas e escolhas como, a turma que seria realizada a pesquisa, o estudo bibliográfico e documental, para dimensão conceitual e dimensão procedimental metodológica, além da construção do roteiro.

A pesquisa foi realizada no Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, instituição localizada em São José-SC. Contudo, antes de falar do trabalho propriamente dito, cabe descrever, de forma resumida, alguns aspectos que contribuíram para a escolha da temática e para a construção do objeto de pesquisa que se constituiu por meio do entrecruzamento de diferentes campos de pesquisa como: o Patrimônio Cultural, as Relações étnico-raciais e o Ensino de História.

Meu interesse pela educação das relações étnico-raciais me aproximou da professora Mônica Martins Silva, que se tornou minha orientadora, e por sua influência conheci o programa Santa Afro Catarina, o qual busca a valorização do patrimônio cultural associado à presença dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as) no Estado. Por esse motivo, escolhi a linha de pesquisa saberes históricos em diferentes espaços de memória, que considera a cidade como espaço de ensino-aprendizagem, assim como o lugar de investigações sobre a produção de imaginários e narrativas da História. Ademais, permite compreender os espaços

²No sentido da vulnerabilidade jurídico-social, identificação social da luta contra-hegemônica das estratégias discursivas (SODRÉ, 2005, p. 13)

urbanos além de suas edificações, a percepção da relação de poder, porque os espaços e memórias de determinados grupos são privilegiados, com nomes, monumentos, reconhecimento, além de perceber os múltiplos passados, representados pela arquitetura, política, cultura e economia das cidades. Nesse sentido, busquei dialogar com pesquisas e projetos educacionais que mobilizam a história dos bens culturais e territórios dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as) como as de Delgado; Mamigonian (2014), Lima (2016) e Vieira et al. (2018).

Além dos aspectos teóricos, a minha prática como professora de História também integrou a pesquisa. Ao longo dos últimos oito anos, passei por muitas escolas públicas da Grande Florianópolis e me deparei com possibilidades e limitações do ensino público que, de uma forma ou de outra, me provocavam, possibilitando compreender os desafios da profissão, a vicissitude e complexidade da sala de aula, frente a um complexo cenário de polarização política. A escolha do Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, apelidado de Melão, para o desenvolvimento da pesquisa, se deu em função da minha afinidade e proximidade da escola, onde lecionei ininterruptamente do ano de 2012 até 2015, . O colégio, tipicamente urbano, está localizado no Kobrasol, em São José, bairro populoso e movimentado. A instituição conta com mais de dois mil alunos e uma das suas características marcantes é o somido dos carros e dos intervalos diferenciados dos (as) alunos (as), mas também uma ótima estrutura física e de apoio pedagógico. Os (as) alunos (as), como típicos adolescentes, fazem uso intenso do celular e acessam a internet regulamente, isto resulta em um excessivo uso de imagens e notícias por eles banalizadas.

A pesquisa seguiu todos os princípios da ética em pesquisa (ver anexo A) e teve a anuência da direção, da supervisão e da coordenação. A direção sempre se mostrou disponível e aberta para realização das atividades, assim como os alunos, que concordaram em participar das aulas e trouxeram autorização (ver anexo B) para que o projeto fosse realizado com sucesso.

A turma escolhida para a pesquisa é um oitavo ano, do ensino fundamental, que contava com 28 alunos (as). Lecionei para a maioria deles (as) em anos anteriores, mas, apesar deste fator ser fundamental para a escolha desta turma, confesso que ao reencontrá-los em 2017, estes me surpreenderam com a mudança comportamental, principalmente com relação aos estudos e aos relacionamentos pessoais. Como grupo, são alunos críticos e muitas vezes alvo de constantes reclamações de professores (a), motivadas pela agitação dos(as) alunos(as).

Um dado que foi relevante para o direcionamento da pesquisa é que 53% dos(as)

alunos/as nasceram em São José e 82% moram no município, isso fez com que a cidade de São José fosse central no planejamento das atividades a serem propostas ao grupo³. De forma geral, a turma aceitou participar das aulas em que propus atividades de ensino de História por meio de diferentes práticas pedagógicas. Todavia, quanto à raça/cor, 82% se declara branca, 7% parda e 11% negra. Ou seja, boa parte dos (as) alunos(as) se considera brancos(as), mas compreendo que o estudo de história e cultura africana e afro-brasileira não é importante apenas para os que se identificam como negros(as), mas para todos.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira que afirma: “[...] é preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros.” (BRASIL, 2004, p. 501). Portanto, somente o combate das desigualdades fará com a sociedade brasileira seja mais justa e democrática.

A dimensão conceitual da pesquisa que abrange a Educação Patrimonial e Educação para as Relações Étnico-raciais, situam-se na intersecção de múltiplos campos do conhecimento e se dá pela interlocução que os indivíduos têm com o patrimônio cultural. Portanto, existe um conflito na tentativa de estabelecer limites a um campo tão complexo. Esta pesquisa não tem o objetivo de delimitar ou pacificar a definição de tal conceito, mas questionar as engrenagens que envolvem o patrimônio cultural. Assim como, salientar a singularidade dos indivíduos, seus interesses, expectativas e história, e, conseqüentemente, sua relação com a cidade, com os bens culturais e com os sujeitos (SILVA; DELGADO, 2014, p. 73).

A partir de reflexões sobre os patrimônios culturais consagrados, do município de São José, percebemos a necessidade de problematizar a produção do passado e os processos de valorização e desvalorização da cultura e dos sujeitos, por conseguinte historicizar e desnaturalizar o “patrimônio” da cidade, compreendendo a estrutura que os estabeleceu e o que é considerado memória a ser salvaguardada.

No entanto, é fundamental que a Educação Patrimonial se concretize pela capacidade de estimular múltiplas reflexões sobre a construção da memória histórica e a percepção de que são frutos também de parcialidade e interesses. Esta dissertação oportuniza o desenvolvimento de tais discussões por meio de proposição de atividades que questionam a história da cidade, as imagens e os lugares cotidianos.

³Esses dados se baseiam na ficha de matrícula dos alunos preenchida pelos responsáveis, no início do ano letivo, o dado que afirma onde residem está baseado em uma pergunta realizada diretamente aos (às) alunos (as), que fez três alunos afirmarem que, atualmente, não moram mais em São José, sendo que em termos gerais dois moram em Palhoça, dois em Florianópolis e uma na cidade de Governador Celso Ramos.

A cidade de São José, onde está localizado o Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, e onde resido atualmente, é marcada pelas narrativas históricas ligadas a colonização açoriana. A açorianidade marca as pesquisas financiadas pela prefeitura ao longo dos anos, assim como os Patrimônios Culturais reconhecidos oficialmente pelo município. Autores como Farias (1999, 2006) e Gerlach; Machado (2007) refletem sobre a história da cidade, e ao longo dos anos, reuniram um grande número de fotografias relacionadas ao município, assim como organizaram, em seus livros, dados e documentos que também apresentam censos demográficos sobre escravizados, libertos e negros livres, além de mapas do período colonial.

Ao longo da construção da pesquisa, sugestões acerca da elaboração de um roteiro que evidenciasse espaços, lugares e manifestações de povos africanos e afro-brasileiros, em São José, fizeram com que uma das dimensões propositivas desse trabalho fosse estabelecer um percurso com alunos(as) que refletisse sobre as invisibilidades e presenças destes povos no município, assim como mobilizasse para a valorização da presença dos povos africanos e afro-brasileiros em São José, promovendo visibilidades a partir do reconhecimento das diversas formas de vivência e convivências desses povos nos espaços públicos da cidade.

Ao construir as atividades sob supervisão de minha orientadora, houve diálogos com três projetos que problematizam, em espaços urbanos, as ausências e provocam reflexões sobre a presença da história da população africana e afro-brasileira: primeiro o programa “Santa Afro Catarina”, cujo acervo forneceu imagens, mapas, documentos escritos e narrativas, além de um roteiro histórico, proposto originalmente para o centro Histórico de Florianópolis, e que inspirou a construção de um percurso para cidade de São José, pautado na valorização da presença negra no município, além de problematizar as invisibilidades dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as) nas narrativas históricas da história Josefense.

O programa Santa Afro Catarina, além das atividades econômicas, considera importantes aspectos da vida social e cultural das pessoas de origem africana na Ilha de Santa Catarina e litoral adjacente, por meio de módulos temáticos como Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha. Trata da presença da religiosidade e da cultura afro-brasileira por meio da Irmandade do Rosário, na cidade de Desterro; a Desterro de Cruz e Sousa, que situa a trajetória do escritor e poeta Cruz e Sousa na cidade, principalmente nos locais de socialização; Armação Baleeira e Engenhos do Ribeirão da Ilha, que aborda a história da ocupação do sul da Ilha pelas atividades produtivas e pelos grupos sociais nela engajados; e ainda o módulo Viver de Quitandas, que associa a paisagem urbana da vila de Desterro às outras freguesias da Ilha de Santa Catarina ao abordar o abastecimento e a produção de gêneros (DELGADO; MAMIGONIAN, 2014, p. 91). Este último foi o que particularmente

mais me interessou, porque destaca e singulariza a história de mulheres negras, vistas no Santa Afro Catarina como sujeitas de sua história do período imperial no Brasil.

O projeto “Territórios Negros – Afro-brasileiros em Porto Alegre”, é outro que inspirou as reflexões desse trabalho, a partir da construção de um percurso em que são apresentadas as regiões historicamente reconhecidas como territórios de ocupação e constituição da população afro-brasileira. Em diálogo com a comunidade, foram construídas narrativas para que os(as) aluno(as) conheçam a importância da diversidade e valorizem a memória, a cultura e a história da população negra na construção das cidades brasileiras.

O terceiro projeto que muito inspirou essa pesquisa é denominado “As aulas de campo na região do cais do Valongo”, que é reconhecida como Patrimônio Cultural da Humanidade. Localizada no Rio de Janeiro, a região foi o principal porto de entrada de escravizados nas Américas. Construído em 1811, era parte de um enorme mercado de comercialização de seres humanos que se estendia por toda a praia. Em 1843, o Valongo foi aterrado e se tornou o Cais da Imperatriz para o desembarque da então princesa Teresa Cristina, que veio ao país se casar com o imperador D. Pedro II. Em 2011 a prefeitura do Rio de Janeiro iniciou as obras do projeto do Porto Maravilha, para a revitalização do da zona portuário. Na região da praça Jornal do Comércio foram encontrados os dos cais de pedra do século XIX, o Cais da Imperatriz e o Cais Valongo. (Soares, 2018, p.419)

Estes projetos não trabalham somente com patrimônios edificados e historicamente valorizados, mas também com a problemática do patrimônio imaterial, por meio da abordagem dos bens culturais e conflitos pelos espaços de memória, tão presentes nos dias atuais como no passado. Conforme Gil e Meinerz (2017, p. 21) “No Brasil que se inaugura com a colonização portuguesa, um processo de naturalização das diferenças se expressou ao longo dos anos através das desigualdades de oportunidades experimentadas por indivíduos e grupos com atributos étnico-raciais distintos”. Revisitar, rever e reinterpretar permitem que o processo de naturalização das diferenças, iniciado com a colonização portuguesa, seja questionado de tal forma que haja uma mudança substancial nas relações étnicos-raciais para promoção da equidade racial.

Consideramos que a história que discute as sociedades afro-brasileiras e indígenas, suas memórias e “contribuições para a construção do patrimônio histórico-cultural da humanidade e do Brasil, permite que tenhamos uma visão mais panorâmica da nossa condição humana, de nossas múltiplas identidades e da nossa pluralidade cultural” (OLIVA, 2012, p. 44). Logo, a proposta da pesquisa que foi desenvolvida, tem como objetivo refletir sobre o Patrimônio Cultural de São José, abordando questões relativas à história da escravidão na

localidade, no século XIX, refletindo sobre os silenciamentos produzidos pela memória local acerca da presença das pessoas que foram escravizadas e libertas como sujeitos da história e não somente como coadjuvantes. Dessa forma, propõe-se desmistificar os estereótipos que permeiam os escravizados, os libertos e os afrodescendentes livres que atuavam entre a negociação e o conflito, no contexto da sociedade escravista brasileira.

Ao ser provocada a olhar o Patrimônio Cultural como potencial educativo, na valorização do saberes e fazeres, da cultura e do ser humano, estabeleci vínculos com a cidade de São José que até então não existiam. Na minha prática pedagógica, eram mais recorrentes as aulas expositivas. No entanto, o trabalho com fontes históricas, a reflexão sobre os conhecimentos prévios dos(as) alunos(as), a interpretação de textos que retira da professora a centralidade da aula, passaram a ser práticas incorporadas mais recentemente. Isso advém de um diálogo com o campo do ensino de História, como Delgado e Silva (2012), Delgado, Silva e Neta (2009), Pereira e Seffner (2008), Monteiro (2003, 2007) e Schmidt e Cainelli (2009), o qual pude acessar e ampliar após o ingresso no Profhistória. Como as autoras destacadas anteriormente, a dissertação em seu referencial teórico dialoga com autores Leite (1996) Abreu e Mattos (2008) e Schwarcz (1987), que compreendem os (as) afro-brasileiros (as) como sujeitos (as) da História brasileira que assim como sofrem e exercem poder, protagonizam situações, se mostram no cotidiano, são ouvintes e falantes e não mais podem ser invisibilizados sem que sua ausência seja percebida e questionada pelos leitores.

Para Delgado, Silva e Neta (2009), o trabalho docente é indissociável da pesquisa, da produção do conhecimento histórico, da leitura e escrita, da compreensão dos conflitos e das relações de poder. Para Isso, trabalhamos com atividades que decorrem de escolhas e foram construídas como parte do projeto de pesquisa e que envolve procedimentos e metodologias do campo do Ensino de História.

Na dimensão procedimental e metodológica as atividades propostas dizem respeito à produção do conhecimento histórico, por meio de eixos importantes do ensino de História e foram divididas em quatro eixos principais: conhecimentos prévios, fontes históricas, práticas de leitura e escrita e a cidade como espaço de educação patrimonial. Como consequência, objetivamos que os(as) alunos(s) compreendam as tramas que envolvem as narrativas históricas, desmistificando a história como “verdade absoluta” e qualificando-as como versão, fruto de pesquisa e abordagens teóricas, que estão em constante construção, como também abertas a diferentes interpretações.

O trabalho dos professores de História consiste em articular, pela mediação didática, o conhecimento histórico por meio de práticas pedagógicas. A História ensinada tem

configurações próprias do campo, pelo espaço ímpar que ocupam, o ambiente escolar e pela relação entre professor(a) e aluno(a) dinamizada pelo processo de ensino-aprendizagem. Para isto, como dimensão propositiva a pesquisa apresenta a construção de diferentes materiais didáticos que são apresentados nos anexos deste trabalho.

O primeiro é o trabalho com os conhecimentos prévios dos estudantes, compreendendo, como Ana Maria Monteiro (2003), que os alunos e as alunas são sujeitos do conhecimento, com autonomia, com bagagem cultural que é continuamente ampliada e complexificada no decorrer do processo de escolarização, alunos e alunas com experiências próprias de seus ambientes familiares e da cultura juvenil. Por esse motivo, o ponto de partida deve correlacionar culturas distintas, as quais fazem parte do cotidiano dos jovens com quem trabalhei. Jovens com hábitos, interesses, saberes, aproximações afetivas e vivência cultural, que impactam diretamente no modo como interpretam e constroem seu saber histórico. O professor de História que articula estes saberes com o ensino de História produz o conhecimento escolar.

No segundo eixo a que me refiro, o uso de fontes históricas na História em sala de aula, surge como o eixo que possibilita a produção de novos saberes e interpretações, ao incentivar a leitura e a interpretação de diferentes gêneros textuais, como jornais e fotografias. O estudante acessa as questões por meio de perguntas que, a partir do presente, são elaboradas para a compreensão do passado como versão histórica. Assim, por meio das fontes, foi possível relacionar passado e presente, abordando a História da escravidão, a História local e o Patrimônio cultural, percebendo que as práticas discursivas no campo da História instituem e objetivam os fatos históricos e imprimem determinada interpretação do passado (DELGADO; SILVA, NETA, 2009).

No terceiro eixo, são trabalhados os textos históricos que contemplam outro eixo fundamental que considera a leitura e a escrita como um processo fundamental para o ensino e a aprendizagem da História, porque ao desenvolver discursos sobre as temporalidades, espacialidades, bens culturais, políticas sociais, por meio de textos, o professor estimula a prática da leitura e escrita a partir de questões próprias do campo da história, para que os (as) alunos (as) se apropriem e interpretem os processos de historicidade do passado. Além disso, o texto provoca o estudante a construir o conhecimento histórico, questionando e problematizando os discursos e as representações. Os textos sobre patrimônio cultural, predominantes na proposta desenvolvida, tinham o objetivo de problematizar as questões relativas aos campos do patrimônio e da história, pois ambos questionam a invisibilidade dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as).

Por fim, o quarto eixo: o trabalho com a cidade como espaço de educação patrimonial e a história local foi proposto com o objetivo de criar situações para que alunos e alunas se sintam provocados a pesquisar para, assim, fortalecer o ensino de História por intermédio de sensibilização e experiências com o meio, com a memória e com a cultura individual e coletiva, a partir da ligação do contexto particular e local com o geral. A proposta de um roteiro histórico na cidade de São José não é nova, mas a dimensão propositiva da pesquisa é avançar na valorização dos bens culturais ainda não consagrados ou mesmo invisibilizados, principalmente, no que tange ao patrimônio afro-brasileiro no município.

Ao pensar uma pesquisa que envolve estudantes e a prática docente, optei pela pesquisa qualitativa participativa. Inicialmente a proposta metodológica era desenvolver uma pesquisa-ação, compreendendo como Thiollent (2000, p. 16) que a ação ia além dos aspectos acadêmicos e burocráticos e tinha um papel ativo na realidade dos fatos observados. No entanto, como os temas da pesquisa foram propostas pela professora e pesquisadora, assim como foi restrita a possibilidade de revisão e readequação das questões propostas, frente às respostas e posições dos(as) alunos(as), compreendemos que a pesquisa desenvolvida se distanciou dos pressupostos de uma pesquisa ação, embora tenha surgido de uma questão previamente observada em sala de aula: a limitação dos estudantes reconhecerem a história dos povos africanos e afrodescendentes como parte da História de São José.

Os pressupostos metodológicos apontados acima foram primordiais para o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa participativa, por meio de uma proposta de Educação Patrimonial. Ao longo do processo em que a pesquisa se constitui, a colaboração dos sujeitos foi fundamental. Os alunos, alunas e eu, como professora-pesquisadora atuamos na resolução de problemas, pois estabelecemos reflexões sobre a própria prática pedagógica desenvolvida no decorrer de todo o processo.

Além disso, o foco da pesquisa qualitativa participativa desta dissertação será discutir e avaliar todo o processo de pesquisa, planejamento e construção das estratégias de ensino que foram desenvolvidas para os (as) alunos (as), considerando a comunicação e os pressupostos subjetivos, os objetivos, as normas, os valores e as identidades (CARSPECKEN, 2011, p. 406).

As atividades foram construídas em um constante processo de escrita e reescrita, pesquisas em documentos como: fotografias antigas, jornais, história dos monumentos, do patrimônio oficial, também na investigação dos usos atuais das edificações, pesquisa oral e entrevistas com os memorialistas. Posteriormente, selecionamos construímos e revisamos os materiais e iniciamos o trabalho com os alunos e alunas.

As aulas foram gravadas para avaliação das situações e subjetividades que ocorreram. Durante estas aulas, a rapidez dos acontecimentos não possibilitou que eu fizesse anotações sobre o que ocorria. É interessante pensar que as falas são concomitantes dentro da sala e nem sempre é possível ouvir a todos. Ao rever a cenas, pude perceber diversas situações que emergem no contexto de uma sala de aula, identificando falas, visões, comportamentos e atitudes dos (as) alunos (as), assim como pude avaliar o meu próprio comportamento frente a esse conjunto de situações e as decisões tomadas na urgência que a sala de aula exige. É nesse contexto que constitui o trabalho do(a) professor(a), profissional que cria/constrói conhecimentos junto com seus(as) alunos(as), que essa dissertação foi construída e cuja estrutura será descrita nos parágrafos abaixo.

No primeiro capítulo, o objetivo é problematizar os silenciamentos provocados pela historiografia local, acerca existência da escravidão em São José, refletindo sobre os elementos determinantes na construção de discursos, imaginários, representações dos lugares de memória da cidade., Nesse sentido, analiso como foi instituída a memória coletiva em prol da colonização açoriana, por meio da literatura, de símbolos, do hino, dos monumentos e dos patrimônios tombados pela Fundação Municipal de Cultura e como esses elementos contribuem para a invisibilidade de outros grupos étnicos e sociais.

No segundo capítulo apresento o processo de reconhecimento e valorização do patrimônio cultural africano e afrodescendente no Brasil, abordando os patrimônios de natureza material e imaterial, tombados ou não, refletindo sobre o que caracteriza os bens culturais do município de São José. Ao final do capítulo, reconheço o potencial da educação patrimonial e história local para a construção de saberes históricos. As atividades aplicadas e analisadas resultaram na construção de um Roteiro Histórico, que reconhece a presença africana e afrodescendente em São José, objetivando que estudantes percebam o dinamismo do que é historicamente instituído e o compreendam como uma construção.

No terceiro capítulo procurei descrever como se estabeleceu a construção teórica metodológica da pesquisa. Assim, descrevi e analisei as atividades propostas, a fim de explorar o conhecimento histórico escolar. Reconhecendo os limites, mas também as possibilidades do trabalho com os(as) alunos(as) para que percebessem que a construção de diferentes saberes históricos passa pelas práticas e disputas de memória de um Estado que, por muito tempo, omitiu a presença negra e indígena em sua história.

No último capítulo proponho um Roteiro Histórico em São José é a principal contribuição da pesquisa para os professores, estudantes e para a cidade de São José e possibilitará (re)memorar a História, de modo mais sensível, com as diferenças e as ausências,

reescrevendo as narrativas do município a partir da desconstrução da imagem do açoriano como hegemonia histórico-cultural.

Por fim, a proposta da pesquisa conta com um material didático, com as atividades desenvolvidas, a partir dos eixos temáticos. E, ainda com *folder* de um Roteiro Didático na cidade de São José, composto com um pequeno resumo da pesquisa realizada a partir do diálogo com as obras de Janaina Amorim da Silva (2011), Gerlach e Machado (2007), Passos, Nascimento e Nogueira (2016). Para que professores e professoras possam construir visibilidades dos povos africanos e afrodescendentes na cidade de São José pela via da educação patrimonial e trabalhar com atividades que tornam os(as) alunos(as) protagonistas de sua formação, com a constante necessidade de leitura, interpretação, análise e produção textual privilegiando a participação dos(as) estudantes.

2. A HISTÓRIA DE SÃO JOSÉ ENTRE LEMBRANÇAS E ESQUECIMENTOS

A cidade de São José faz parte da região metropolitana da Grande Florianópolis no Estado de Santa Catarina. Suas fronteiras terrestres são limítrofes com outros seis municípios: Antônio Carlos, Biguaçu, Florianópolis, Palhoça, Santo Amaro da Imperatriz, São Pedro de Alcântara, como é possível observar no mapa abaixo. A cidade, que é a quarta mais antiga do Estado de Santa Catarina, tem sua fundação oficialmente ligada à chegada de 182 casais de açorianos, que fundaram um povoado, em 19 de março de 1750, (GERLACH; MACHADO, 2007, p. 97) e que futuramente seria a cidade de São José da Terra Firme, atual São José.

Figura 1- Mapa da Grande Florianópolis



Fonte: Plano Municipal de habitação de Interesse Social (2012)

As populações indígenas não são oficialmente ligadas à história ou fundação da cidade, seja pelo *site* da prefeitura que cita apenas açorianos e alemães⁴ e órgãos oficiais que reconhecem, sobretudo, os portugueses como parte desse processo, seja nos símbolos, como o Hino de São José (ver anexo C), de autoria de José Acácio Santana (1972), em que a presença portuguesa é celebrada como na frase “Aqui outrora chegou o imigrante, que além dos mares deixou Portugal, e através do trabalho constante, edificou nossa terra natal”.

Outras populações também não estão representadas na bandeira municipal, a qual traz o Brasão de Armas (ver anexo D) na parte central e conforme Lei Ordinária nº 403/1960, de 25 de fevereiro de 1960, faz alusão ao “escudo tipo português” também possui a “águia

⁴O *site* da Prefeitura de São José ([2018]a) faz referência no *link* sobre a história de São José apenas a açorianos e alemães.

germânica” para lembrar a colonização alemã. De acordo com a Lei Ordinária nº 846/1972, de 27 de setembro de 1972, o vermelho faz referência à Igreja Católica, simbolizando o Martírio. As três estrelas que representam a Sede do Município, constituído em Primeiro Distrito, Estrela Maior, e duas Estrelas Menores representando os Segundo e Terceiro Distritos, Barreiros e São Pedro de Alcântara⁵.

Figura 2 - Bandeira do Município de São José



Fonte: São José ([2018]b)

As datas em destaque no Brasão de Armas (1756 e 1833) e na bandeira são diferentes das datas de fundação da freguesia e da cidade.

A data de fundação da freguesia de São José é de 26 de outubro de 1750, o que torna compreensível a leitura errada da data, lendo o pesquisador o seis em lugar do zero. A data de 1 de março de 1833, no entanto é a data de fundação do município, e não a da cidade, que só ocorreu em 1856. (FARIAS, 1999, p. 204).

Segundo o texto acima citado, isso demonstra que até a bandeira ser instituída em setembro de 1972, acreditava-se que a fundação de São José era em 1756, seis anos depois da data que atualmente é considerada. Segundo Vilson Farias (1999, p. 204), houve a leitura errada da data pelo pesquisador que trocou o zero pelo seis, sem deixar claro qual pesquisador cometeu o provável equívoco.

As populações africanas e afrodescendentes são lembradas nos textos produzidos pela prefeitura e pelo Serviço de Proteção ao Patrimônio Artístico e Cultural – SERPPAC, por meio da Bica da Carioca, que, segundo a narrativa, foi o local em que “mulheres lavavam

⁵ O desmembramento do Município de São Pedro de Alcântara correu pela Lei nº 9.534, de 16 de abril de 1994 (SANTA CATARINA, 1994).

roupas”. Neste contexto, este Patrimônio municipal é ligado à história desta população. Essas narrativas ainda citam a presença de mulheres escravizadas⁶, como pode-se ler abaixo.

O que era apenas uma nascente sem infraestrutura, transformou-se, em 1840, em um montado lavadouro público para a coleta de água potável. Foram instaladas 14 pedras que serviam para bater sujeira mais insistente das roupas, trabalho realizado durante muito tempo pelas lavadeiras escravas ou não. (SÃO JOSÉ, 2013, p. 27).

A menção à presença de mulheres escravizadas é discreta e pontual, sem maiores explicações. Entretanto, a sutileza da afirmação “escravas ou não” deixa a dúvida se era um espaço de convivências entre mulheres brancas e negras ou entre cativas e libertas. Destaca-se também que esse trecho é um dos poucos em que a presença das mulheres é mencionada nas narrativas históricas de São José.

Os discursos sobre a história do município foram, em grande medida, financiadas pela prefeitura, a partir dos anos 2000, ano em que a cidade comemorou o 250º aniversário e são obras que se destacam pelas ligações em títulos e referências, lembrando principalmente a história dos colonizadores açorianos como Farias (1999, 2002, 2004, 2006) e Gerlach e Machado (2007). Há ainda o Memorial da Colonização Açoriana, construído em 2000, localizado na Praça Arnaldo de Souza. Idealizado pelo artista plástico Plínio Verani Júnior, o monumento no Centro Histórico conta com nove figuras e cada uma pesa em torno de 4 mil quilos totalizando 40 mil quilos em concreto armado⁷. Esses exemplos demonstram um movimento no final do século XX e início do XXI, que busca consolidar uma narrativa própria da história do município.

Em termos numéricos, a cidade recebeu, segundo Farias (2006, p. 112), 778 pessoas dos arquipélagos dos Açores e Madeira, em meados do século XVIII. O autor ainda cita os colonizadores alemães que, em dezembro de 1830, somavam 652 habitantes, mas as terras pouco férteis, associadas ao forte declive do solo fizeram com que muitas famílias migrassem para Santo Amaro, Antônio Carlos, Biguaçu e Desterro.

Em números específicos não há como saber quantos indígenas viviam na região, entretanto é possível estimar a quantidade de pessoas que foram escravizadas ao final do século XVIII. Conforme Gerlach e Machado (2007, p. 17), o número de escravizados, nesse

⁶ No roteiro do centro Histórico: CONHECER SÃO JOSÉ, ofertado para alunos da rede municipal e no *site* da prefeitura no *link* pontos Turísticos a Bica da carioca (SÃO JOSÉ, [2018]c).

⁷ O monumento chama atenção não apenas pela localização, em frente à câmara de vereadores, mas pelo espaço que ocupa. A intenção de conectar a cultura local com o arquipélago dos açores é evidenciada pelo número de figuras humanas o mesmo do número as nove ilhas do arquipélago homenageado. As esculturas trazem um objeto com a intenção de representar um tipo de ofício e manifestação ligado a cultura de São José é possível identificar o padre, o agricultor, a rendeira, o oleiro, a bruxa, o desbravador, o pescador todos em cima da proa, simbolizando a embarcação. As esculturas estão sobre uma piscina representando Oceano Atlântico, na qual é possível ver o mapa do arquipélago dos Açores e setas que ligam a cidade de São José.

período, era 412 e de libertos, em torno de 14 pessoas. Apesar dos limites das fontes, os autores Gerlach e Machado (2007) estimam uma população de 2079 pessoas, ao final do século XVIII, sendo que cerca de 20% da população registrada de São José teria origem africana.

Segundo Farias (2006, p. 106), em 1840, quando a população total era de 10.419, a população escravizada chegava a 21,3%, sem referência a libertos. No ano de 1866, segundo o mesmo autor, outro censo mostrou que população de afrodescendentes, no município, chegava a 16,2%. Essa nomeação resulta em uma imprecisão para compreender os dados, pois não faz referência se eram livres, libertos ou cativos.

No Estado de Santa Catarina, no recenseamento de 1872, segundo Piazza e Hübener (2003, p. 140), a população de negros, mulatos e caboclos era superior a 23%. Entretanto, afirmam: “como vimos, não foi muito expressiva numericamente a participação africana na população catarinense”. Os autores ainda fazem comparação com a população de brancos, superior a 70%, mas não compara a população alemã e descendente, com os não alemães, ou a população açoriana e descendente com os não-açorianos. A quantidade de pessoas escravizadas que, segundo o censo, estava em torno de 10% é um dos principais fatores para justificar a ausência e invisibilidade das pessoas de origem africana no Estado.

É importante lembrar que no momento do censo repercutia no Brasil os interesses de branqueamento dos projetos imigrantistas do século XIX (AZEVEDO, 1987, p. 59-61), baseados nos discursos científicos de teóricos estrangeiros e que se proliferaram por meio da imprensa da época (SCHWARCZ, 1987, p. 41), concretizando-se por meio de medidas legais para uma imigração maciça, principalmente, de europeus. A morte e desqualificação cultural dos povos indígenas e das pessoas de origem africana resultam no “vazio” ocupado pelo imigrante. (LEITE, 1996, p. 39).

Além disso, o censo de 1872 aconteceu após a Guerra do Paraguai e a Lei do Ventre Livre, que havia entrado em vigor em 1871. Assim, esses fatores podem ter influenciado nos dados do recenseamento. Contudo, esses acontecimentos produziram incertezas sobre a contagem do número de escravizados, em um país de tamanho continental. No entanto, a variação para mais ou menos ainda contradiz o senso comum que afirma que a escravidão no Estado foi insignificante.

Segundo Ilka Boaventura Leite (1996, p. 47), a invisibilidade é também marcada na literatura pela contradição das afirmações de Cardoso e Ianni (1960), que por um lado ressaltam a pequena importância do negro na economia do Brasil Meridional e por outro lado concluem que todos os setores econômicos passaram pela mão-de-obra de pessoas

escravizadas.

Conforme Beatriz Mamigonian (2006, p. 616) é um equívoco interpretar um censo que ocorreu no final do século XIX como determinante para desprezar a presença de pessoas escravizadas, que segundo a autora estava em torno de um quarto e um terço da população, na primeira metade do século XIX. Observa-se também que as atividades econômicas que se sustentavam sobre a escravização devem ser consideradas para além dos espaços domésticos e urbanos.

Em decorrência desta “insignificância numérica” atribuída à presença dos negros, se constitui e fortalece a invisibilidade e a negação do africano e afrodescendente na memória e no reconhecimento de territórios no Estado (LEITE, 1996). Como resultado, temos um ensino de História que pouco contempla a escravidão em Santa Catarina, bem como os resultados nefastos do período. Além disso, ao não se abordar a escravidão em Santa Catarina como temática histórica, desconsidera-se importantes aspectos da vida social e cultural do Estado haja vista que esses grupos estavam presentes em várias atividades além do trabalho, como em irmandades, festas, dentre outras manifestações culturais⁸.

Os autores citados Cardoso e Ianni (1960), Piazza (1994) reconhecem a dificuldade de encontrar documentos sobre a população de origem africana em Santa Catarina, mas esse desconhecimento pode servir de pretexto para invisibilizar, sem questionar os discursos historiográficos tradicionais que não reconhecem a presença de origem africana em prol de um história eurocentrada.

Também é preciso ressaltar a presença de indivíduos das mais diversas origens que têm suas presenças registradas na região de São José como: italiana, espanhola, francesa, árabe, entre outros (FARIAS, 2006, p. 107). Ao exaltar a colonização açoriana do século XVIII, os autores muitas vezes também não citam a presença das populações de tropeiros, gaúchos e paulistas que vinham do interior do Estado.

Se, por um lado, o município de Palhoça, desmembrado de São José e elevado à categoria de Município, em 24 de abril de 1894, atrela a sua história à ligação continental entre Lages e Desterro, ou seja, à população que vivia no interior do Estado e passou a morar

⁸ A coleção História Diversa, africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina, além das atividades econômicas, consideram importantes aspectos da vida social e cultural das pessoas de origem africana na capital catarinense. As irmandades, a religiosidade, os clubes, as associações, a literatura são, entre outras, possibilidades os caminhos para o estudos dos sujeitos que foram escravizados (MAMIGONIAN; VIDAL, 2013).

no litoral; por outro lado, a história oficial de São José e Biguaçu está ligada, quase que exclusivamente, aos Açores (abrindo exceção para os alemães que colonizaram a região no século XIX) e todas as características culturais da cidade, de uma forma ou de outra, são relacionadas ao arquipélago pelo livro *Natureza, História e Cultura*, de Farias (1999), patrocinado pelo Município de São José, e uma das principais referências bibliográficas do município.

Assim, como em muitas cidades brasileiras, há uma busca por “um modelo de política cultural que tende a legitimar apenas uma pequena parcela da população como produtora de memória, história e cultura” (PASSOS; NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2016, p. 195), como em Florianópolis e no litoral adjacente, onde, nos anos de 1940, iniciou-se um movimento e política de valorização de uma identidade açorianista, sobre a qual antes havia uma amnésia sobre suas origens ou mesmo uma memória negativa desta colonização (LEAL, 2007, p. 37).

A partir do 1º Congresso Catarinense de História, que “representou um marco fundamental na redescoberta das raízes açorianas de Santa Catarina”, como afirma Leal (2007, p. 40), há uma mudança de perspectiva no que tange à colonização açoriana que, até então, era lembrada pelo fracasso na agricultura, diferentemente da colonização alemã e italiana. Portanto, existe, nesse momento, uma resignificação da presença açoriana no litoral catarinense, que do insucesso agrícola passou a ser lembrado como “o açoriano que venceu pela sua descendência, venceu a ação desclassificatória dos fatores alheios à sua vontade que quase o levou à ruína e ao fracasso” (CABRAL, 1950, p. 588). Ou seja, houve uma mudança de perspectiva quanto à memória, discurso e imaginário da população do litoral catarinense. Além do Congresso, houve também a criação do Núcleo de Estudos Açorianos (NEA), em 1984, que, segundo Leal (2007, p. 56), vai difundir ainda mais a valorização da identidade e memória açoriana para fora do ambiente das universidades, conectando vários municípios em prol da causa.

Se, por um lado, a única face da história a ser valorizada, na Ilha de Santa Catarina e no município de São José⁹ foi a da presença açoriana, por outro lado, também houve o processo histórico que ocultou as experiências do africano e afrodescendente, em Florianópolis e São José, e as resumiu à situação de cativo, como se não participasse do cotidiano do litoral catarinense. Por vezes, sua presença foi ocultada e suas experiências

⁹A história oficial da cidade de São José começa com a chegada de 182 casais de açorianos e com a colonização posterior de alemães. História que pode ser vista no *site* da prefeitura (SÃO JOSÉ, [2018]a); e em alguns livros patrocinados pelo município como: “*São José 250 anos*”, *do qual ainda teria São José 252 anos, São José 254 anos e São José 256 anos, de autoria de Wilson Francisco Farias*, no qual é possível encontrar páginas que falam de afro-brasileiros ou indígenas, mas pouco complementam e não os integram à história do município.

desvalorizadas, como afirmam as historiadoras Mamigonian e Vidal (2013, p. 11):

[...] vários relatos de Florianópolis mencionam a presença de escravos ou libertos, entretanto geralmente aparecem como “a mão de obra responsável”, ou ainda, “protagonistas de situações pitorescas”, os indivíduos de origem africana não figuram na história da cidade no século XIX.

Perpetuar a imagem da pessoa escravizada a partir da sua despersonalização é não reconhecer seus bens culturais, sua história, manifestações culturais e expressões políticas.

Os memorialistas josefenses procuram destacar em seus livros a colonização açoriana, abordando a presença africana e afro-brasileira de forma resumida. Mesmo que os textos apontem a valorização da diversidade cultural, na estrutura dos livros é grande a invisibilidade negra. Como exemplo, no livro “256 anos de São José: Em busca das raízes” (FARIAS, 2006), há mais de quarenta referências ao arquipélago dos Açores, só no sumário. Ao todo, menos de cinco páginas, das 312 da obra, fazem referência a africanos e afrodescendentes. Nestas que mencionam a população africana e afro-brasileira destaca-se a escravidão, citando as diversas regiões da África de onde eram provenientes os escravizados; Guiné, Mina, Muçumba, Marimbeiro, Angola e Rebolo e a quantidade em comparação a outros povos. Ainda aponta para falta de sobrenome das pessoas escravizadas, que costumavam adotar o sobrenome de seu antigo proprietário, ao serem alforriadas e aspectos culturais como Cacumbi, mas de forma superficial.

Vilson Farias ainda escreveu os livros sobre a história das cidades do Estado de Santa Catarina, como por exemplo: Palhoça – natureza, história e cultura, de 2004; Itapema – natureza, história e cultura, para o ensino fundamental, de 1999; Penha – natureza, história e cultura, de 2002; Sombrio 85 anos – natureza, história e cultura, para o ensino fundamental, de 2000; Dos Açores ao Brasil Meridional: uma viagem no tempo: 500 anos, litoral catarinense, de 2000. Essa sequência de publicações demonstra que houve um movimento no início dos anos 2000, que impulsionou as prefeituras a patrocinarem livros que produzissem narrativas sobre a história local. É comum que no livro esteja escrito na capa “Ensino Fundamental”, mostrando que o objetivo era um trabalho voltado para o ensino de História nas escolas, possivelmente para reforçar a ideia de história unicamente como estudo do passado. Assim, desde a infância os feitos dos açorianos, como é história oficializada da cidade, produzem uma conexão entre territorialidade e origem étnica.

Por conseguinte, manifestações culturais que, em outras partes do Brasil não foram associadas à presença açoriana, em São José, são relatadas como valores trazidos do arquipélago (FARIAS, 2006, p. 332). Assim, as danças, medicinas populares, religiosidades,

produção artesanal e gastronomia que são características do hibridismo cultural brasileiro, popularmente são vinculadas a marcas de populações açorianas no local.

Um exemplo conhecido são as danças de quadrilha ou folguedos com bois, comuns em todo o Brasil, também chamadas de Bumba meu boi, boi-bumbá, boi-estrela-do-mar, mulinha-de-ouro, folguedo-do-boi, boi de reis, dança-do-boi ou boi-de-mamão são manifestações que negam o discurso da monoculturalidade, porque existem explicações diversas nas diferentes regiões do país. As manifestações religiosas como a Festa do Divino e Benzeduras, tão comuns em várias partes do país, no litoral catarinense também são associadas à presença principalmente açoriana.

Atrelar as manifestações culturais quase que única e exclusivamente aos colonizadores açorianos, mostra o movimento etnológico dessas produções. Segundo o antropólogo português João Leal (2007, p. 94-96) observações que dão base ao trabalho dos estudos catarinenses de açorianização da cultura popular do litoral de Santa Catarina tem um horizonte cronológico superior a duzentos anos atrás. E, para estabelecer todas essas conexões entre o Arquipélago e a Santa Catarina são adotadas três estratégias; a primeira é “trocar a parte pelo todo”, ou seja, fazer de um detalhe a ligação do todo, a segunda é usar um determinado “fato folclórico” como sinônimo automático de sua origem açoriana e a terceira é de “substituir por cultura lusitana” continental, que embora haja renúncia da origem, ainda sim é portuguesa.

Apesar do referente etnogenético açoriano não ter desaparecido por completo, obviamente não ocupa a hegemonia que os historiadores catarinenses, do NEA, exploram. Construir as narrativas históricas dessa forma mostram o desrespeito da própria academia com o fazer historiográfico, colocando as intenções políticas que busca uma “identidade coletiva”, embora exclua, desvalorize, apague e invisibilize saberes e fazeres dos múltiplos povos que formam as cidades do litoral catarinense.

Essa questão termina por resultar em outra problemática. Ao prescindir-se da abordagem de questões relativas à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, conforme determina a Lei nº 10.639/2003, alterada pela Lei nº 11.645/2008, que inclui no currículo a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, não se contempla na educação básica a abordagem de questão tão relevante. E, como afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p. 503) a abordagem desses temas “não se restringem à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos (as) os (as) brasileiros (as), uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática”.

Assim , nós professores e professoras não podemos abdicar da lei, tampouco de uma escola plural e que repensa as relações étnico-raciais. É também nessa perspectiva que esse trabalho se constitui.

2.1 O ENSINO DE HISTÓRIA PARA TODAS “AS GENTES”

O ensino de História, durante muito tempo, foi pautado por concepções teóricas eurocêntricas, cronológicas e factuais (GLEZER, 2002, p. 23). Nos livros didáticos e nas aulas de história, o recorte temático quase sempre privilegiava temas e conteúdos europeus. Sendo assim, a História do Brasil era analisada a partir da cultura européia, conseqüentemente, sendo esquecida em nossa memória a importância cultural, social e econômica dos povos indígenas e afro-brasileiros. Estes eram marcados pela invisibilidade social e cultural, como se a única história a ser defendida fosse aquela que é evidenciada pela condição social de submissão das pessoas escravizadas.

Mudanças mais substanciais começaram a acontecer mais recentemente em 2003, com a aprovação da Lei nº 10.639/03, alterada pela Lei nº 11.645/08, a partir das quais se tornou obrigatório o ensino da História e cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas públicas e particulares do Brasil, tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Com isso, a efetivação dessas políticas públicas impactou a produção de materiais didáticos, na construção de currículos das escolas e universidades, na oferta de cursos para professores e, principalmente, nas salas de aula.

No entanto, apesar desse novo olhar que, atualmente, considera a história africana, afro-brasileira e indígena como fundamentais para a abordagem do passado, a marca da historiografia que trata o africano e afrodescendente como escravo ainda permanece nos livros didáticos e no imaginário coletivo da população catarinense.

Os manuais didáticos, ainda são deficientes em reconhecer a história dos povos afro-brasileiros, para além do período colonial e século XIX. Muitos, ainda restringem-se a abordar e expor, impressas em suas páginas, fontes históricas iconográficas e escritas, que destacam o trabalho, sofrimento e algumas formas de resistência. No entanto, ainda há um apagamento quanto às práticas culturais ao longo de toda a escravidão e ações políticas no pós-abolição, assim como, as tensões raciais contemporâneas no Brasil (MATTOS et al., 2009, p. 319).

Um exemplo é o livro didático, de quarto e quinto ano das séries iniciais, *Santa*

Catarina, de todas as gentes (FIORE; LUNARDON, 2011), após três anos da Lei nº 11.645/08, o livro que foi amplamente distribuído no estado e utilizado por professores e professoras entre os anos de 2013 e 2015, separa em unidades as “populações indígenas”, em outra unidade a “população de origem africana”, a “Expansão Territorial” de Santa Catarina, “chegam os imigrantes” e “Maneiras de Viver”. Observa-se que na unidade “população de origem africana” a história do período colonial e escravocrata é amplamente explorada. Assim, a pessoa de origem africana é na maior parte vista na situação de cativo, salvo as últimas páginas da unidade, que com o título “Gente de destaque” traz a imagem do quadro Cruz e Souza pintado, por Willy Zumblick, e a fotografia de Antonieta de Barros. A unidade é finalizada com imagens e um texto escrito sobre miscigenação. Por fim, na unidade “Maneiras de Viver”, ainda há mais duas páginas com o subtítulo “raízes africanas”, dedicada à cultura ligada à população de origem africana.

Ao analisar esse manual didático para professores e professoras, formados em pedagogia, trabalharem com alunos e alunas das séries iniciais, percebe-se que a formação para educação étnico-racial passa pela descolonização do currículo. Existe uma disputa nas narrativas que são incorporadas pelo currículo prescrito. A separação da história em: primeiros os povos indígenas, depois os de origem africana e, por fim o imigrante, evidencia que a demarcação etnológica das unidades desconsidera as relações entre esses povos, por meio de sincronias e simultaneidades históricas, assim como desconsidera os conflitos, as divergências e a diversidade de relações entre esses povos.

O livro em sua última unidade “Maneiras de viver” se assemelha ao livro de Vilson Farias, “256 anos de São José: Em busca das raízes”, pois também encobre os intercâmbios, trocas culturais e experiência dos sujeitos do litoral catarinenses, reforçando o etnocentrismo dos discursos fortalecidos pela mídia e pelo senso comum, que invisibilizam a presença de diversos grupos e buscam uma “identidade coletiva” dos sujeitos na História e Memória do estado, valorizando e reforçando exclusivamente o papel dos colonizadores europeus e açorianos na construção da sociedade catarinense.

Conforme Gomes (2012, p. 104-105) existe uma convivência conflituosa de valores, ideologias, símbolos, interpretações, vivências e preconceitos, na escola, no currículo e na sala de aula. Nesse contexto, as discriminações raciais se expressam também pelo silêncio, seja no currículo, na desvalorização dos saberes, na segregação das práticas religiosas e nas mais diversas formas do não dizer que instituem o vazio, a ausência e os silêncios.

O entrelaçamento da educação étnico racial no ensino de história pela via do patrimônio cultural converge com as Diretrizes Curriculares da Educação Étnico-racial que

estabelece a preservação e difusão do patrimônio cultural afro-brasileiro como ação educativa de combate ao racismo e discriminação (BRASIL, 2013, p. 504-505). Para isso, precisamos avançar nas reflexões sobre o ensino de História a partir da problematização do patrimônio cultural e do trabalho com monumentos “ressignificando os espaços públicos pela demonstração de seus significados históricos e dos papéis desempenhados pelos sujeitos na construção dos monumentos.” (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 153). Por este motivo, é preciso questionar as narrativas que valorizam a presença de grupos, açorianos e alemães, em detrimento de outros, possibilitando e convocando os alunos e alunas, e a população de São José, para participar do processo de reconhecimento do patrimônio cultural de múltiplos grupos sociais. Existe uma importância evidente em trabalhos que problematizam o patrimônio cultural das populações africanas e afro-brasileiras no Estado de Santa Catarina, por motivar o estudo de diferentes sujeitos e suas experiências sociais, propondo refletir sobre os discursos, espaços e histórias, a fim de, quebrar estereótipos e permitir a construção de novos conteúdos a partir do que já está posto pela historiografia.

Para Hall (1997, p. 26) nossas identidades são formadas culturalmente, pois a identidade emerge, não necessariamente do interior de si, mas do diálogo entre os conceitos e as definições, que podem ser construídos em torno de um discurso. Assim, a história de açorianos pode assumir um caráter tão efetivo nos discursos que acabam influenciando a memória coletiva e as narrativas que englobam a colonização da cidade. Desse modo, não há outra maneira de se ver na história de São José, pois somente há espaço para o pertencimento e identificação com açorianos e alemães.

O ensino de História possibilita ressignificar espaços urbanos, pois ao evidenciar a presença de múltiplas memórias é necessário problematizar questões relativas à história, aos espaços e às memórias do município. Por conseguinte, possibilita compreender que a história e o patrimônio não se estabelecem sem que haja mecanismos que os engendram. Assim, o ensino de História se torna um agente de mudança e transformação social, porque pode reescrever as narrativas de forma mais abrangente, contemplando mais povos.

3. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: UMA REFLEXÃO SOBRE MEMÓRIA INSTITUÍDA E PRÁTICAS CULTURAIS DE VALORIZAÇÃO

O campo do patrimônio tem sofrido modificações ao longo dos anos, com destaque para três legislações que provocaram grandes mudanças no âmbito das políticas institucionais: a criação do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 1937, no governo de Getúlio Vargas, que também instituiu o tombamento como forma de reconhecimento e preservação dos bens culturais, pelo Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937 que estabelece que o tombamento pode acontecer no âmbito federal, estadual e municipal.

Entre os avanços da legislação para o campo do patrimônio está o reconhecimento pela Constituição de 1988, no art. 216, que reconhece como Patrimônio os bens de natureza material e imaterial, e o Decreto nº 3551, de 2000, que instituiu “o registro de bens culturais de natureza imaterial que constituem o Patrimônio Cultural Brasileiro e cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial”. Ao evoluir na compreensão do que é *Patrimônio*, diferentes grupos formadores da sociedade brasileira puderam ser bem representados (ABREU; CHAGAS, 2003).

Os chamados bens de *pedra e cal* tiveram, durante muito tempo, a predominância, dentre os bens culturais legitimados e consagrados pelas políticas de patrimonialização, marcadas pelo elitismo. Se, por um lado, a ampliação do conceito do que é Patrimônio e o registro de bens imateriais fez com que houvesse melhor representação das sociedades afrodescendentes e indígenas, por outro lado, o processo de reconhecimento ainda é configurado pelas disputas que afirmam uma hegemonia dos grupos colonizadores.

As marcas da colonização ultrapassaram as questões relativas às fronteiras ou economia. Segundo Fanon (1968, p. 31) o mundo colonial é maniqueísta ao ponto de desumanizar o colonizado. Sem humanidade e sem valor, o colonizado tem marcas tão violentas que ultrapassam o corpo, passando por um processo marcado pela desvalorização da linguagem, do gestual, do vestir, do sentir e do ser. As dificuldades do ambiente criado pela colonização marcaram o colonizado com o sonho de ser colonizador e isso se refletiu na valorização do patrimônio ligado de alguma forma à Europa.

Como um sistema de opressão pós-colonial e na contramão da importância dos povos que foram escravizados no país, o processo de reconhecimento do Patrimônio Cultural no Brasil, relacionados à população indígena, africana e afrodescendente (sejam eles ligados à

classe social, filiação religiosa ou pertencimento racial) não estava ligado ao plano de identidade nacional dos governos, do século XIX e XX.

As expressões de grupos populares e historicamente marginalizados ficaram invisibilizadas no processo de invenção do projeto de nação, construído a partir do período de independência, apesar do grande contingente populacional africano e indígena presente na sociedade brasileira oitocentista. Nessa nação construída, povos e culturas foram subalternizados; saberes, memórias e histórias locais foram silenciados pela colonialidade do poder, mantida apesar do rompimento político-administrativo dos laços coloniais com Portugal. (GIL; MEINERZ, 2017, p. 23).

A “brasilidade” tinha nos discursos do início do século XX contornos religiosos, elitistas, pois os primeiros imóveis tombados eram Igrejas e acervos de museus relacionados ao Império, assim podemos concluir que as políticas públicas da época pretendiam, como projeto de nação, um patrimônio histórico e artístico totalmente voltado para edificações e valores da elite cristã. Por esse motivo, as ações que patrimonializam bens culturais das populações afro-brasileiras são limitadas e descontínuas (LIMA, 2012, p. 55).

Como supostamente não haviam deixado vestígios materiais passíveis de valorização, houve um ocultamento dos bens culturais dos povos indígenas e afro-brasileiros. O primeiro tombamento que está ligado à cultura africana e afrodescendente é o Museu Magia Negra, tombado em 1938, cuja coleção pertence à polícia civil do Rio de Janeiro e está entre objetos apreendidos como resultado da repressão policial às práticas de “magia, bruxaria e feitiçaria” no início do século XX. Nesse sentido, possivelmente, a patrimonialização dos objetos pertencentes a pais e mães de santo como: vestimentas, imagens e estatuetas, representando orixás, não foram tombados com o objetivo de valorização cultural. A coleção atualmente está com apenas parte do acervo em exposição e ainda sofre críticas de líderes religiosos da cultura afro-brasileira que alertam sobre a falta de cuidados com as mais de 200 peças do museu. Por este motivo, criaram, em 2017, junto a movimentos sociais e políticos, uma Campanha “Liberte nosso sagrado”, com o objetivo de reaver as peças.¹⁰

Somente em 1986, depois de mais de 40 anos de fundação do IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, há um reconhecimento e valorização do patrimônio Cultural dos povos africanos e afrodescendentes, inscritos nos livros do Tombo Histórico e Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, como o Terreiro da Casa Branca na Bahia¹¹ e da

¹⁰ O Iphan junto a secretarias estaduais de Cultura, Segurança e Direitos Humanos realizará uma visita para ver o estado do acervo, mas ainda sem data definida (VANINI, 2018).

¹¹ O Terreiro Casa Branca do Engenho Velho, em Salvador (BA), abrange uma área de 6.800 metros quadrados (m²) com edificações, árvores e seus principais objetos sagrados. Segundo a tradição oral, por volta da primeira metade do século XIX, três africanas da nação Nagô fundaram um terreiro de Candomblé em uma roça nos

Serra da Barriga¹², em Alagoas, local que abrigou o quilombo dos Palmares que foi tombado no processo de mudança na política governamental, em meados dos anos 1980, período de grande crescimento e dinamização dos movimentos negros no Brasil.

Outro passo fundamental para salvaguardar os bens culturais de matrizes culturais africanas e indígenas ocorre a partir da instituição do Registro de Bens de Natureza Imaterial, por meio do Decreto nº 3.551/2000, que possui quatro livros: o Livro dos Saberes, conhecimentos e modos de fazer; o Livro dos Ritos e Celebrações, sobre os rituais e festas; o Livro do Registro da Forma de Expressão, manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; e ainda o Livro de Registro dos Lugares, relacionados aos mercados, feiras, santuários, praças e demais lugares de produção de práticas culturais coletivas. Após décadas de debates em meio a um cenário de políticas antirracistas que ocorreram para atender a uma demanda social, foram patrimonializados: o Samba de Roda do Recôncavo, em 2004, por sua expressão musical, coreográfica, poética que influenciou o samba em todo o Brasil; o Ofício das Baianas de Acarajé, em 2005, preservando e valorizando a produção e venda, em tabuleiro, das chamadas comidas de baiana; e a Roda de Capoeira e do Ofício dos Mestres de Capoeira, em 2008¹³, com objetivo de salvaguardar o canto, os toques e a dinâmica das rodas, assim como os saberes dos mestres de capoeira.

Em São José, que é o espaço de desenvolvimento dessa pesquisa, é possível identificar um movimento muito recente de tombamentos. Os bens culturais consagrados como

fundos da Igreja da Barroquinha, em pleno centro da cidade. No entanto, o foi transferido para terreiro para o Engenho Velho, um subúrbio da cidade devido o a forte repressão policial da época.

Situado em terreno com declive, o terreiro possui uma edificação principal (a Casa Branca), com as diversas Casas de Santo (Ilê Orixá) distribuídas à sua volta, em meio à vegetação ritual (o Mato) além das habitações da comunidade local. O simbolismo dos elementos componentes do conjunto e as características do culto devem determinar as diretrizes de sua preservação.

O Casa Branca é um exemplar típico do modelo básico jeje-nagô e é possível ligar suas origens à Casa Imperial dos Ioruba, representando um monumento onde sobrevive riquíssima tradição de Oiô e de Ketu, testemunho da história de um povo (IPHAN, 2014).

¹² A Serra da Barriga, União dos Palmares (AL) a Serra abrange uma área de aproximadamente 27,92km². Em também recebeu o título de Patrimônio Cultural do Mercosul, em 2017.

No século XVIII, estabeleceu-se na Serra da Barriga, no Quilombo dos Macacos, a sede do Quilombo dos Palmares. Na paisagem natural e edificada, observam-se, ainda, grande quantidade de palmeiras. Entre as características da Serra da Barriga estão as nascentes que alimentam um açude e uma lagoa. Esta última, denominada Lagoa dos Negros, é um dos lugares sagrados da Serra, onde os religiosos de matriz africana realizam rituais (IPHAN, 2017).

¹³ A roda de capoeira; o Samba de Roda do Recôncavo, Ofício das Baianas de Acarajé, são bens culturais que foram reconhecidos sob as mesmas diretrizes em termos de política cultural, pois são representativos do universo cultural afro-brasileiro. Vinculam-se historicamente ao Estado da Bahia e se inserem no contexto de valorização das culturas populares e da ascensão das políticas de promoção da igualdade racial. Os referidos bens foram registrados na gestão de Gilberto Gil, com exceção da roda de capoeira que teve seu processo iniciado, mas foi reconhecido posteriormente.. A roda de capoeira e o Samba de Roda do Recôncavo foram registrados no Livro das Formas de Expressão e o Ofício das Baianas de Acarajé, no Livro dos Saberes.

Patrimônio Cultural são, na maioria, *Patrimônios de Pedra e Cal*, ou seja, de um modo geral, são prédios e edificações que se relacionam à História oficial, política e econômica do município ou da Igreja Católica, e também à história de famílias consideradas importantes, como de açorianos e de alemães que se instalaram na região.

O reconhecimento do patrimônio Imaterial é intensificado recentemente pela Lei Ordinária nº 4429/2006, de 17 de janeiro de 2006, que revoga a Lei nº 3.752/01, a qual reconhecia como patrimônio histórico e artístico do município de São José os bens móveis e imóveis existentes em seu território, cuja conservação seja de interesse público. A nova lei reconhece os bens culturais de natureza material ou imaterial.

No entanto, somente a Lei Ordinária nº 5.314/2013, de 30 de julho de 2013, institui o Registro de Bens do Patrimônio de Natureza Imaterial, que atualmente são: a Festa do Divino Espírito Santo de São José, registro 01/2014, do livro dos Ritos e Celebrações; o Ofício e o Saber do Oleiro, 02/2015, do livro dos Saberes; a Sociedade Musical União Josefense, registro 03/2015, do livro da Forma de Expressão e a Procissão do Nosso Senhor dos Passos, registro 04/2016, do livro dos Ritos e Celebrações. O único dos processos a que tive acesso é o Ofício e o Saber do Oleiro justificado pela “necessidade de salvaguardar a técnicas de origem açoriana e a necessidade premente de se manter vida(*sic*) a tradição oleira no município de São José” (SÃO JOSÉ, 2013).

A cidade de São José conta com um projeto intitulado *Conhecer São José* de iniciativa da Fundação Municipal de Cultura e turismo de São José, que consiste na realização de visitas monitoradas ao Centro Histórico da cidade. A prioridade é o atendimento de alunos e alunas da rede municipal de ensino, inclusive com disponibilização de ônibus, mas atende também as escolas estaduais, privadas e grupos de pesquisa em consonância com a Lei Municipal nº 5101/11, a qual dispõe sobre a necessidade de atender prioritariamente as crianças da Rede Municipal, com o objetivo de apresentar as instituições públicas, culturais e históricas de São José.

Em 2018, a iniciativa foi ampliada pelo projeto *Audioguias de São José*, que disponibiliza uma sequência de narrativas formuladas a partir de um circuito no Museu de São José e no centro histórico. O projeto possibilita a visita de alguns dos patrimônios tombados, como a Câmara de Vereadores, a Praça Herólio Luz e o Trapiche. A reserva de ônibus e de horário com o guia, a abertura da Igreja e a problematização e a reflexão da visibilidade dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as) ficam a critério da educadora ou educador, pois os monumentos e a historiografia reforçam e exaltam a presença açoriana, assim como restringem a presença negra à abordagem da escravidão.

Nessa perspectiva, é importante refletir e historicizar sobre o processo de reconhecimento do Patrimônio Cultural, com objetivo de ampliar a relação da população com o patrimônio imaterial e material pela compreensão dos processos e das políticas que envolvem e engendram o reconhecimento das criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, edificações, documentos e espaços destinados às manifestações artístico-culturais nos mais diversos grupos sociais, culturais e étnicos e, assim, compreender as relações de poder que envolvem os processos de patrimonialização.

3.1 TERRITORIALIDADE E MEMÓRIA ARTICULADA AO PATRIMÔNIO CULTURAL

Pensar em questões relacionadas ao patrimônio cultural ligado à herança negra é uma quebra de paradigma, principalmente, em Santa Catarina. As cidades são espaços de memória, mas também espaços de poder, e é justamente a relação entre poder, história e memória que precisa ser problematizada. Os espaços não falam por si só, têm recortes, têm escolhas; e para que haja essa compreensão, é preciso refletir quem determina as escolhas e recortes. Outra questão importante, que precisa ser discutida, é que o centro histórico de uma cidade tem múltiplas possibilidades de leitura, são espaços de narrativas históricas, os quais não estão atrelados apenas a uma temporalidade. Destacam-se a sobreposição de épocas, de arquiteturas e de universos.

Segundo Siman (2013, p. 55) “Ler a cidade é aprender a ler o tempo histórico por ela produzido a que a produz”. Portanto, a cidade como um texto a ser lido, tem potencial de reflexão de experiência histórica dos sujeitos, como chave para temas que podem ser objeto de estudo de múltiplas fontes, é o alicerce da pesquisa da cidade como espaço de história, memória e saber.

A cidade como espaço de memória oportuniza que o professor aproveite “essa ligação entre a história e os bens culturais para incluir, no currículo, estratégias de pesquisa histórico-didáticas que façam uso dos bens culturais” (MATTOZZI, 2008, p. 137). Para isso, o(a) professor(a) não pode pensar atividades que envolvam bens culturais, única e exclusivamente com um passeio por esses lugares de memória.

O potencial educativo da rua, das edificações, dos sons precisa ser pensado para discutir temas presentes na sociedade. A cidade como espaços sociais que reverberam questões presentes na cultura, na economia, na política, bem como viabiliza, entre outras coisas, educar para o patrimônio, possibilita que os sujeitos possam se apoderar do patrimônio

que é seu, que lhe é identitário para compreender melhor suas práticas sociais, suas expressões e a si próprios.

A etimologia da palavra patrimônio se origina do latim *pater*, termo relativo a pai, e *monium*, com o sentido de recebido, historicamente ligado à herança. A partir do princípio de que patrimônio é também o bem, os(as) alunos(as) podem ser sensibilizados a se conscientizarem para pensar nas edificações como algo que é seu, a partir da relação com outros sujeitos.

São esses sujeitos relacionados aos edifícios, às manifestações ou atividades, que aproximam o patrimônio da educação étnico-racial. Em São José ainda é necessário garimpar, organizar e valorizar monumentos, vivências e lugares que possam positivar a identidade negra, sem desconsiderar o contexto histórico da escravidão e racismo do século XX. O Roteiro proposto por esse trabalho procura problematizar invisibilidades e territórios e promover visibilidades, a partir da ressignificação dos lugares antes observados apenas como espaços de poder e ações das elites locais, reconhecendo-os também pelas vivências e experiências de homens e mulheres escravizados e libertos.¹⁴

Para realizar um roteiro, em São José, que problematize as questões étnico-raciais, três trabalhos consolidados serviram de inspiração e arcabouço teórico, são eles: Programa Santa Afro Catarina, Territórios Negros em Porto Alegre e o trabalho pedagógico no campo do ensino de História no Cais do Valongo, no Rio de Janeiro.

O interesse por trabalhar com a história dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina, me aproximou do programa Santa Afro Catarina, e por meio da professora Mônica Martins Silva e da coordenadora do projeto, Beatriz Gallotti Mamigonian, tive acesso à parte do acervo do programa, que é fruto de um trabalho intenso de pesquisa de historiadores(as), desde 2011, e que conta com fontes iconográficas, cartográficas e escritas, além de atividades e narrativas históricas, principalmente, da cidade de Florianópolis.

A proposta inicial era desenvolver, junto aos(as) alunos(as), metodologias de ensino-aprendizagem com o uso de um dos módulos temáticos do Programa de Extensão Santa Afro Catarina, criado pelas professoras Beatriz Gallotti Mamigonian¹⁵ e Andréa Ferreira

¹⁴ Refere-se aos questionar os apagamentos, silêncios e buscar locais de convivências, trabalho ou manifestação ligada a população negra (LEITE, 1996).

¹⁵ Professora da Universidade Federal de Santa Catarina. Suas áreas de pesquisa são: História do Brasil (Colônia e Império) e História Moderna e Contemporânea (História da diáspora africana e da escravidão na era moderna, História Social do Direito). Coordena o Programa de Educação Patrimonial Santa Afro Catarina e o Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina.

Delgado¹⁶. Os módulos são Viver de quitandas; Devoção ao Rosário e Festas na Ilha de Santa Catarina; Armação baleeira e engenhos no Ribeirão da Ilha; e A Desterro de Cruz e Souza (DELGADO; MAMIGONIAN, 2014) e têm o objetivo de promover a identificação, valorização e difusão do patrimônio cultural associado à história e à memória dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina.

O programa também desenvolveu percursos históricos ligados à presença africana e afrodescendente em Santa Catarina, construídos por meio de intensa investigação em arquivos e interpretações de diversas fontes. Um deles intitulado “A Desterro de Cruz e Souza”¹⁷, que conta com treze pontos. No entanto, não são as grandes edificações presentes na cidade que formaram o roteiro e sim a vivências e memória do poeta. Foram os documentos que construíram o trajeto, que conta com locais de edificações já demolidas. Por conseguinte, mobiliza-se por meio de narrativas, elementos da trajetória do poeta para que sejam visibilizadas as experiências em seu contexto histórico e problematizadas as ausências dessas experiências em narrativas oficiais da cidade.

Em vista disso, o Santa Afro Catarina influenciou de forma direta esta dissertação. Destaca-se que, ao longo dos anos, muitos professores fizeram uso do programa, por meio de atividades em sala de aula ou por percursos com os alunos e alunas na cidade de Florianópolis, inclusive em projetos interdisciplinares (RECHIA; MACHADO, 2017).

Além de uma consolidada pesquisa historiográfica que originou o livro “História Diversa: Africanos e Afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina”, a possibilidade de usos do acervo foi primordial para a construção das atividades, antes de iniciar o roteiro pela cidade de São José. As possibilidades de fontes documentais articuladas entre patrimônio, história local e relações étnico-raciais, como por exemplo, o uso de imagens do Antigo Mercado de Florianópolis, que denuncia as mudanças que ocorreram no centro da cidade se comparadas com outras fotografias do mesmo local ao longo do tempo. E dos jornais do século XIX, que anunciavam a venda de pessoas escravizadas explicitamente, mas que de forma implícita mostram as singularidades das relações entre proprietários de escravos e pessoas escravizadas.

A historicidade presente nas narrativas do Santa Afro Catarina provoca os(as) alunos(as) a perceberem as presenças, os detalhes, as relações presentes no espaço e no

¹⁶Professora da Universidade Federal de Santa Catarina. Desenvolve pesquisas principalmente nos seguintes temas: memória, história escolar, patrimônio, literatura e gênero. Está vinculada ao Grupo de Pesquisa Patrimônio, Memória e Educação (PAMEDUC) da UFSC, tendo sido líder do Grupo entre 2010 e 2015.

¹⁷ SANTO AFRO CATARINA, 2018.

tempo. Pensar as invisibilidades me auxiliaram a realizar um percurso em São José, que também problematizou os esquecimentos.

Outro projeto que coloca a cidade como um objeto de discussão para a educação étnico-racial é o “Territórios Negros: Patrimônio Afro-Brasileiro em Porto Alegre”, que assim como o “Santa Afro Catarina” trabalha com o patrimônio cultural dos povos afro-brasileiro ao promover o debate em torno da questão das territorialidades negras. Destaca-se também o trabalho de memórias, esquecimentos e representações. Assim, ao ser composto por três eixos temáticos: memórias institucionais, locais de identificação e representações contemporâneas do negro em Porto Alegre, o percurso trabalha com a atividade pedagógica em prol de empoderar o(a) aluno(a) a exigir seu direito de memória e a refletir sobre o uso social da memória, incentivando a apropriação e reapropriação das pessoas do patrimônio cultural para que a identidade seja vivida na diversidade e na pluralidade (RUPPENTHAL, 2015).

Conforme Iosvaldyr Bittencourt Jr. (1996, p. 221), o território negro “opera por contrastividade estética e social em relação aos segmentos não-negros da população civil singularizada pelos sinais diacríticos tomados junto ao acervo comum da matriz afro-brasileira ou ao que se compreende por cultura negra contemporânea”. Nesse sentido, a comunidade vê, no percurso, a relação do território com a população negra, pois vivencia as diferenças estéticas e sociais.

Para fortalecer os laços de pertencimento mesmo por parte dos grupos desterritorializados, assim como atingir a meta de implantação das leis nºs 10639/03 e 11.645/08 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o projeto surge de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre e a empresa de ônibus Companhia Carris Porto Alegrense, no ano de 2008 (RUPPENTHAL, 2015). O sucesso do projeto e a parceria com bolsistas da equipe do Programa de Extensão Universitária concretizam a luta do movimento negro de Porto Alegre que lutava para dar mais visibilidade a história do povo negro no município (VIEIRA et al., 2018).

O ônibus dos Território Negros passa por oito pontos da cidade de Porto Alegre: Largo Glênio Peres e da Força (Praça Brigadeiro Sampaio), o Pelourinho (Igreja Nossa Senhora das Dores), o Mercado Público, o Campo da Redenção (Parque Farroupilha), a Colônia Africana (Bairros Bom Fim e Rio Branco), a Ilhota (perto do Centro Municipal de Cultura e da Avenida Érico Veríssimo) e o Quilombo do Areal da Baronesa (Travessa Luis Garanha). O percurso encerra no Largo Zumbi dos Palmares. As regiões reconhecidas como territórios com ocupação e constituição por afro-brasileiros (as) são percorridas e conduzidas por

narrativas, construídas a partir da memória dos movimentos sociais e das pesquisas acadêmicas.

Ao fundir educação, territorialidade e patrimônio, o projeto concretiza a Lei nº 10.693/03 da forma mais ampla possível, porque além de ressaltar a valorização da presença africana e afro-brasileira, também promove a afirmação da população negra como parte do território em Porto Alegre, cidade que, como São José, é culturalmente ligada à colonização açoriana.

Outro projeto que propõe diálogo entre o ensino de História, o patrimônio cultural e as relações étnico-raciais é “Os caminhos para o ensino da História nas aulas de campo na região do cais do Valongo”, Rio de Janeiro, que sensibiliza para a conscientização do Cais como um lugar de memória e patrimônio, no qual houve desembarque do maior número de africanos escravizados das Américas que sobreviveram à travessia (LIMA, 2016, p. 150). O projeto também relaciona a presença cultural do samba de roda, da capoeira, dos tambores e afoxés, a esse passado que, durante tanto tempo, as políticas de urbanização tentaram esquecer.

De acordo com Lima (2016, p.155), a história da escravidão africana mobiliza mais narrativas de professores (as) e alunos (as) sobre este espaço, ao reconhecer os sujeitos que ali se constituíram como humanos escravizados, que receberiam novos nomes, desconheciam o idioma, a cultura e possivelmente nunca mais veriam suas famílias. Homens e mulheres, que tiveram seus corpos violados, sua cultura desvalorizada, seu trabalho usurpado, deixaram marcas presentes na cultura do Rio de Janeiro e do Brasil. Essas vontades de memória trouxeram desafios aos professores(as) em refletir sobre uma história de extensa duração, que ao longo dos anos, por meio de obras, cobriram parte da história presente no Cais do Valongo, negando o direito de memória desses sujeitos.

O Cais do Valongo se coloca como exemplo de apagamento e silenciamento, por ter sido submetido a uma série de omissões materiais e simbólicas. Esses processos de apagamento fazem parte do ensino de História, do patrimônio e da cidade. A região do Valongo vai além da escravidão, pois no entorno do cais há marcas da trajetória, resistência e do recomeço para o africano, que embora cativo era um sobrevivente, como por exemplo, a “Pedra do Sal”, onde se reuniam naquele tempo, cativos e libertos a contar e cantar suas histórias, depois de dias de trabalho no porto, nas rodas de capoeira e a som dos batuques” (LIMA, 2016, p. 157). Para Lima (2016, p. 154), a preocupação vai além de elaborar narrativas históricas, deve “superar a imagem mental do negro no tronco e, ao mesmo tempo, não idealizar a rebeldia e assinalar a presença de uma memória que vá além da dor”. Percorrer a

dor e se sensibilizar com ela, mas compreender as formas encontradas para enfrentar o sofrimento faz parte do ensino de História dos povos africanos e afro-brasileiros.

O percurso do cais do Valongo conta com o Cemitério de Pretos Velhos, no qual se enterravam os africanos mortos que acabavam de chegar ao Brasil; a Pedra do Sal, local de reunião de cativos e libertos; o prédio das antigas Docas de Pedro II, primeiro prédio público construídos exclusivamente por trabalhadores livres. A região conta ainda com armazéns e casas de famílias negras e, no Lago do Depósito, se encontra a sede do Afoxé Filhos de Gandhi, entidade que leva sons e coreografias com origem nos terreiros para ruas (LIMA, 2016, p. 158).

Essas pesquisas que problematizam o Patrimônio Cultural inspiram a(o) professor(a) a pensar a cidade como fruto de relações de poder. Em São José, não há uma pesquisa historiográfica que estabeleça espaços de ocupação africana e afro-brasileira, mas a memória de parte da população local traz manifestações como Cacumbi, e a Roda de samba do restaurante Praça 11, e também edificações como o monumento à abolição e o Beco da Carioca como parte do patrimônio afrodescendente do município (PASSOS; NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2016).

As invisibilidades também se ressaltam no que se refere aos patrimônios consagrados do município de São José (ver anexo E), dos quais fazem parte casarões de famílias influentes na Cidade como Ferreira Mello, Neves, Kowalski, Gerlach, Petry e Moreira. Há ainda, Igrejas, o Píer do Rio Maruim, o Sobrado da Municipalidade, o Theatro Municipal Adolpho Mello, a Usina do Sertão do Maruim e a Bica da Carioca, todos patrimonializados em 2005, período em que São José passou a perceber a importância da valorização da história frente às comemorações do seu 250º aniversário.

Todo esse movimento de pesquisa do Patrimônio cultural em São José tem a finalidade de orientar acerca do que é oficialmente considerado Patrimônio material e imaterial, mas também deve estimular os (as) alunos (as) a perceberem o que não é oficial, tradicionalmente valorizado e fazer com que problematizem as ausências no patrimônio consagrado da cidade, que oculta a presença da cultura negra.

Andar pela cidade, algo tão corriqueiro, faz com que os jovens tenham experiências que podem favorecer a socialização e as sensibilidades, isso significa que ao “pensar o ensino de História que contribua para a formação de sujeitos mais reflexivos e sensíveis à presença do “outro” na sociedade” (HADLER; LOPES, 2017, p. 399), podemos refletir sobre os bens culturais de diversas culturas.

Portanto, podemos colaborar com a Educação patrimonial que problematiza o

“Patrimônio”, o qual “precisa ser desnaturalizado e historicizado. Isso significa dizer que os bens tombados e reconhecidos como “patrimônio nacional” não são dados naturais, mas sim produtos das práticas culturais que os engendram” (DELGADO; SILVA; NETA, 2009, p. 73). O professor, ao compreender o processo de instituição do patrimônio cultural, também começa a questionar o processo de instituição de bens culturais.

Portanto, é necessário pensar o processo que envolve os bens culturais e mobilizar visibilidade nos espaços que os (as) alunos (as) venham a conhecer. A partir desses entrelaçamentos de patrimônio, identidades e ensino de história é preciso questionar e refletir quando são naturalizadas as tradições ligadas apenas às elites, principalmente, quando é letrada, branca e masculina (PAIM; TAVARES, 2017, p. 463). E, como forma de combater os discursos de monoculturalidade, os documentos podem auxiliar.

No Brasil o conceito de “educação patrimonial” é difundido quando o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) publica o *Guia Básico de Educação Patrimonial*, em 1999. Assim, são difundidas as proposições sobre Educação Patrimonial, da museóloga Maria de Lourdes Ferreira Horta, baseadas em uma perspectiva preservacionista definida nas etapas de “Observação, Registro, Exploração e Apropriação”. Entretanto, essas práticas educativas têm sido alvos de constantes indagações.

Frente a essas críticas, esta pesquisa se embasa em outros autores da área da Educação Patrimonial (ABREU; CHAGAS, 2003; DELGADO; SILVA; NETA, 2014; MATTOZZI, 2008), que apresentam uma visão mais problematizadora, em que a relação com o ensino de História se dá pela compreensão dos processos de instituição dos bens culturais e das tensões que envolvem essas definições, não apenas, sob a ótica da valorização/preservação.

À vista disso, foram elaboradas estratégias metodológicas com atividades realizadas pelos(as) alunos(as), nos meses de agosto a novembro do ano de 2017, para que fossem mobilizadas as visibilidades dos territórios e patrimônios dos povos africanos e afro-brasileiros. Objetivava-se que os (as) estudantes refletissem sobre determinadas experiências, locais e sujeitos da histórica local.

4. METODOLOGIA DE ENSINO DE HISTÓRIA PARA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

A pesquisa desenvolvida para essa dissertação constitui-se como um estudo qualitativo participativo, que além de desenvolver atividades didáticas com alunos (as) da Educação Básica, visou problematizar a minha prática pedagógica como professora de História. Nesse sentido, a dinâmica das atividades desenvolvidas por mim em um trabalho que é cotidiano de relação com os(as) alunos(as), tornou-se singular nessa experiência porque reformulei e problematizei a minha prática pedagógica, com a finalidade de desenvolver uma pesquisa. Para isso, foi importante compreender o saber histórico-escolar e a importância da escola como espaço de construção de saberes e não de reprodução. Com o objetivo de conhecer os fenômenos educacionais “de dentro” da sala de aula, o desenvolvimento da pesquisa se deu por meio de três etapas básicas: período anterior a sala de aula, por meio da realização da pesquisa documental e bibliográfica e a posterior elaboração das atividades didáticas e uma etapa posterior com o desenvolvimento e análise das atividades previamente propostas com a turma escolhida.

A disciplina de História, no espaço escolar, se apropria de novos saberes, que têm configurações próprias e profunda relação com as práticas sociopolíticas e culturais. O ensino de história avança na dimensão epistemológica quando possibilita múltiplas leituras, avalia os espaços de resistências e transgressão e se utiliza das contribuições dos autores do campo educacional, assim como o do campo historiográfico. (MONTEIRO, 2007, p. 25 -29). No entanto, a autonomia deste processo e a valorização do conhecimento histórico-escolar sofre com a múltiplas mudanças sociais e políticas, as quais, muitas vezes objetivam a precarização do ensino.

Segundo Fonseca (1993, p. 27) a lógica do mercado na educação intensificou o “processo de proletarização” dos professores e professoras, acentuando a perda da autonomia e a desvalorização da docência. Atualmente, esta mesma lógica produz a ideia que desqualifica nossos os saberes e fazeres substituindo por apostilas e plataformas digitais.

Como prática de resistência a políticas autoritárias e mercadológicas, a escolha pela pesquisa qualitativa participativa se deu em um contexto de ensino de história que objetiva a produção de conhecimento como uma ação ampla. Portanto é uma escolha política, que visa, entre outros objetivos, analisar como são mobilizados os saberes que ensinamos. Para isso, é necessário o planejamento, observação, descrição, mas também ações e estratégias que pensam soluções para o ensino e para qualificar a mediação didática.

Assim, a pesquisa qualitativa participativa assume compromisso social e político contra o aprofundamento dos programas que pretendem uma “escolarização simplista e reduzida à instrução, assim destituída de caráter educacional” (PENNA, 2016. 46). Entretanto, o descontentamento dos(as) professores(as) pouco atentos(as) à cultura juvenil pode tornar a escola o lugar de limites e de controle dos(as) sujeitos(as) em oposição a um local de socialização que respeita as individualidades.

Portanto, a problemática da pesquisa consiste na construção de práticas educacionais que produzam efeito na dinâmica da sala de aula. Nesse sentido, segundo Thiollent (2000, p. 75) “[...] as atividades pedagógicas não são transmissão ou aplicação de informação[...]. Pelo contrário, são um movimento de reconhecimento, de reconfiguração que envolve professores(as) e alunos(as) em uma processo participativo, ultrapassando a busca tão somente do resultado, mas também da reflexão do processo e a mobilização dos saberes.

A pesquisa desenvolvida propôs metodologias de ensino de história que interrelacionou o debate com o campo do Patrimônio Cultural e o da Educação para as relações étnico raciais. Realizamos a pesquisa nos indagando como as práticas de professores (as) de História podem contribuir para que alunos(as) valorizem seus patrimônios, saberes, fazeres, expressões, assim como os bens culturais coletivos do Brasil e do mundo, passando pelo processo de educação para relações étnicos raciais. Com o objetivo de não é recriar a ideia de boa convivência e democracia racial, mas compreender as questões que permeiam as desigualdades raciais, por meio da compreensão do apagamento e silenciamento dos patrimônios ligados a população negra no Brasil.

Compreende-se que as relações étnico-raciais no Brasil estão além do ensino de história, pois os problemas ligados as hegemonias histórico-culturais estão presentes no cotidiano contemporâneo. Como consequência, nos habituamos a naturalizar situações de racismo, para evitar confrontos ou mesmo pelo conformismo. O ensino de história é potente para confrontar o socialmente aceitável que mascara atos discriminatórios.

Mesmo com essa potência, o saber histórico escolar não aparece como uma solução pragmática e fácil. Não obstante, ao romper com dogmas e apresentar novas narrativas acaba trilhando caminhos tortuosos. Frente à problemática das questões raciais e de novas configurações políticas as atividades foram construídas, reelaboradas e avaliadas. Os (as) professores(as) em suas práticas indissociáveis da pesquisa buscam por resoluções de problemáticas extremamente complexas. Entretanto, a procura por soluções não se resume a figura docente, acadêmica ou da Educação Básica, os (as) alunos(a) se mostram inquietos frente às questões que emergem na sociedade contemporânea.

Por este motivo a escolha se deu pela pesquisa qualitativa participativa, porque o propósito não era simplesmente aplicar uma proposta de atividade sobre patrimônio cultural, mas elaborá-la com claros objetivos de aprendizagem e desenvolver estes objetivos com os(as) estudantes, com a intenção de qualificar as aulas, melhorar a minha prática pedagógica e a compreensão/aprendizagem dos(as) alunos(as) sobre os temas propostos. Os registros dessas experiências resultaram em filmagens, fotos e anotações. Assim, este *corpus* documental produzido pela pesquisa foi analisado e problematizado na dissertação.

A pesquisa qualitativa participativa se diferencia dos dados que tínhamos com a pesquisa quantitativa, porque avalia também as várias especificidades do trabalho com adolescentes, o dinamismo na sala de aula, o tempo escasso e fragmentado do cotidiano escolar.

A compreensão das questões relatadas acima e o diálogo com os autores acerca do trabalho docente fizeram com que estabelecesse eixos como; conhecimento prévios, prática de leitura e escrita de texto históricos, fontes históricas e a cidade como espaço de educação patrimonial, que deram contorno a esta proposta de Ensino de História para a Educação Básica, com foco nos anos finais do Ensino Fundamental.

Os eixos temáticos problematizaram a estrutura do ensino de história a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1998. A fim de superar, segundo seus autores, métodos tradicionais de ensino de história, baseados na linearidade e progressividade dos processos históricos e avaliações, que objetivavam, exclusivamente, a memorização, sem exigência de raciocínio, assim comprometendo o avanço curricular. Os PCN's propuseram eixos temáticos para incorporação de novas perceptivas historiográficas como metodologia de ensino.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram alvos de críticas pela forma que se deu a sua construção. Todavia contribuíram para as inovações metodológicas do ensino e na problematização das avaliações. Ademais, apresentam contribuições para uma educação menos expositiva e mais participativa. (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 153).

A partir destas perspectivas, eixos importantes para o ensino de história foram elencados como metodologia para as atividades propostas por esta pesquisa. O primeiro deles são os conhecimentos prévios, posto que, o saber histórico escolar possui configurações próprias. Além da história acadêmica, fazem parte destes saberes os conjuntos de valores que dão sentido a vida coletiva e sua intencionalidades e a cultura que parte também do senso comum. A pessoa em contato com mundo escolar trás consigo uma série de memórias individuais e coletivas, que moldam os valores, os saberes e por fim a compreensão de

mundo. Quando o trabalho é realizado com abertura para ouvir os (as) alunos (as) reconhecer as relações sociais, familiares, os valores culturais e as subjetividades das relações pessoais e de poder, se possibilita uma maior compreensão da historicidade da vida social, a fim de avançar na superação do senso comum em prol do saber histórico escolar.

Reconhecida a importância dos conhecimentos prévios para o ensino de história, a proposta de ensino-aprendizagem teve início com a atividade de reconhecimento dos saberes prévios dos (as) alunos (as), que indagava sobre a família e se propõe também a refletir sobre a memória coletiva desses sujeitos. Intitulada *Ficha Exploratória* (ver apêndice A), a primeira atividade também objetivou fomentar a reflexão sobre patrimônios sociais e culturais conhecidos pelos (as) alunos(as) em diálogo com a história local. Influenciada pelo projeto *Caixa da História*¹⁸ (2004) a atividade foi construída para sensibilizá-los à reflexão das vivências coletivas e individuais, problematizar o patrimônio cultural e mobilizar memórias nos diversos contextos.

Outro eixo trabalhado foi a prática de leitura e escrita, para incentivar a leitura e a interpretação de diferentes gêneros de textos possibilitando que o(a) aluno(a) na disciplina de história relacione os textos com o contexto histórico em que foram produzidos, além de qualificar a interpretação com um conjunto diversificado de documentos históricos e de mapas. A escrita motivada pelo (a) professor (a) estimula constantemente o(a) aluno(a) a expressar-se em diferentes linguagens, inclusive nas apresentações e discussões orais e debates de assuntos polêmicos, entre outros exemplos.(SILVA NETA; SILVA; DELGADO, 2014, p. 264).

Outro objetivo era que os (as) alunos (as) entendessem conceitos associadas ao campo do Patrimônio Cultural primordiais para historicizar e compreender as políticas do Patrimônio Cultural e os seus desdobramentos legais como: Patrimônio Material, Imaterial, Tombamento e Registro que eram, até então, por eles desconhecidos.

Em função disso, propus um primeiro texto com o título *Entre lembrar e esquecer: Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural*. O texto teve por finalidade motivar a reflexão sobre Patrimônio Cultural e sobre bens culturais que podem também ser consagrados ou não consagrados; introduzir e historiar a noção de Patrimônio Cultural; identificar a

¹⁸ Material de uso escolar com uma série de orientações para professores, que contribuiu para ensino de história Local e educação patrimonial. A iniciativa, que teve o apoio da FAPERJ por meio do edital *Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas Públicas Sediadas* e do Ministério da Educação e Cultura (MEC), conta em sua equipe com os historiadores Helenice Rocha, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), os historiadores Luis Reznik, Marcia Gonçalves e Rui Aniceto, também da UERJ, e com o professor Marcelo Magalhães, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)).

ausência de bens culturais associados à presença africana, afrodescendente e indígena em Santa Catarina.

O texto inspirado em Jelin (2002), foi construído para explorar a relação de memória coletiva e patrimônio cultural, e os esquecimentos que resultam nas invisibilidades do presente. Nesse sentido, deu-se o destaque ao direito constitucional do patrimônio, a instituição que é responsável pela proteção do Patrimônio Cultural, nas esferas nacionais, estaduais e municipais, assim como abordou-se a diferença e Patrimônio Material e Imaterial e quais os bens tombados em São José.

Figura 3 - Primeira parte do texto: Entre lembrar e esquecer: Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural

TEXTO 1

Entre lembrar e esquecer: Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural

As ações de lembrar e esquecer fazem parte do nosso cotidiano. Muitas vezes, nossas lembranças são motivadas quando vemos alguma fotografia, ouvimos uma música, sentimentos determinados cheiros, manuseamos objetos, ou mesmo quando reviramos o celular e encontramos fotos que nos trazem recordações de situações, pessoas e lugares. No entanto, a ação de esquecer também faz parte de nossas vidas, quando não lembramos onde colocamos as chaves, onde colocamos um livro, o dinheiro, a prova, o nome da professora e também esquecemos sentimentos e sensações que um dia tivemos. Às vezes, o esquecimento pode ser intencional, como se não lembrar fosse a melhor alternativa. Isso pode acontecer quando vivemos traumas, decepções ou mesmo quando julgamos que uma situação pouco importante, não mereça ser lembrada.

No entanto, a importância que damos a determinadas coisas pode fazer com que sejamos traídos pela memória, pois algumas certezas e impressões que tivemos, podem não ser as mesmas de colegas que estavam na mesma hora e no mesmo local. Objetos, canções, comemorações e histórias também podem ter significados diversos para os indivíduos e grupos diferentes. Assim, todos podem lembrar e esquecer de maneiras diferentes ou semelhantes. Até mesmo de coisas que não viveram, situações que nos contaram ou de que nos lembramos sem as termos vivido. Isso acontece por que a memória não é algo apenas individual, mas também coletiva, pode ser coletiva e, além disso, direcionada.

Existe uma relação muito próxima entre Memória Coletiva e Patrimônio Cultural. Quando uma sociedade se lembra de certos locais, grupos, atividades, festas e eventos, somos levados a também conhecer, podendo preservar e até difundir-los para outras pessoas ou gerações. Do mesmo modo, quando uma sociedade, por meio de sua instituições, resolve patrimonializar algum bem ou prática cultural, um dos motivos é que esse Patrimônio Cultural não seja esquecido.

Mas, como escolher o que deve ser Patrimônio Cultural?

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é a autarquia que responde pela promoção e proteção dos bens culturais do Brasil, mas um "Patrimônio Histórico e Artístico" não é apenas aquela obra de arte reconhecida ou aquele local que a história reverência com a passagem de algum governante ou artista famoso. Desde que foi criado em 1937, no governo de Getúlio Vargas, o Instituto evoluiu na compreensão do que é patrimônio e a partir da constituição de 1988 ampliou e definiu o conceito de Patrimônio Cultural.

No momento da construção dos textos, sob a orientação da professora Mônica Martins da Silva, que salientava a importância de trabalhar com textos históricos para o desenvolvimento de conceitos e narrativas acerca do passado, assim como, desenvolver habilidade de leitura e escrita nas aulas de História, fui reorganizando ideias sobre memória conectadas as leis que regem a salvaguarda de patrimônios culturais no Brasil, em Santa Catarina e São José.

O segundo texto construído foi intitulado de *Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população africana e afro-brasileira* o texto

elaborado com o objetivo de questionar como o patrimônio cultural é instituído, possibilitou perceber que os bens culturais são frutos de interesses e reconhecer os espaços de presença negra no município. Com a finalidade de introduzir conceitos do campo do Patrimônio cultural, essenciais para a proposta que envolve ensino de história, também se buscou estabelecer múltiplas relações entre as discussões e problemáticas do campo do ensino de história e da educação patrimonial, também enfatizando a construção de posturas de valorização do passado e das diferenças étnicas e sociais.

Figura 4 - Primeira parte do texto: Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população africana e afro-brasileira

TEXTO 2
Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população africana e afro-brasileira

Em agosto de 2017, a remoção de uma estátua foi o estopim de mais um conflito racial nos Estados Unidos, na cidade de Charlottesville. De um lado, estavam os chamados supremacistas brancos e, do outro, os antirracistas. Como resultado desse conflito, houve a morte de uma mulher antirracista e outras trinta e três pessoas ficaram feridas. O homem homenageado na estátua era o general Robert Lee que lutou, no século XIX, a favor da manutenção da escravidão, ou seja, era um escravocrata. Os cidadãos, há mais de sessenta anos após o término da escravidão, nos Estados Unidos, discutiam a homenagem feita, em 1924, a um general que, mesmo derrotado, ainda permanece na memória dos chamados supremacistas brancos de Charlottesville, uma vez que ele está simbolizado como um herói.

Assim como nos Estados Unidos, o Brasil também teve sua história marcada pela escravidão. A sua economia, sociedade, política e cultura foram influenciadas por um sistema de trabalho e exploração humana. Na economia da América Portuguesa: a exploração do pau-brasil; a criação das plantações de cana-de-açúcar; a descoberta e a corrida do ouro, favoreceram o crescimento da colonização no interior do país e, conseqüentemente, a criação de vilas e cidades. O surgimento de um comércio interno baseado na pesca, na agricultura, na pecuária, dentre outros, gerou demanda pelo trabalho rural, resultando em mais de três séculos de escravidão. Enfim, a construção do país também ocorreu pelas mãos das populações escravizadas.

No entanto, na contramão da importância dos povos que foram escravizados no país, o processo de reconhecimento do Patrimônio Cultural no Brasil, relacionados à população africana e afrodescendente (sejam eles ligados a classe social, filiação religiosa ou pertencimento racial) não estava ligado ao plano de identidade nacional dos governos, do século XIX e XX, as políticas públicas da época pretendiam como projeto de nação um patrimônio histórico e artístico totalmente voltado para edificações e valores europeus, por este motivo as ações que patrimonializam bens culturais das populações afrobrasileiras são limitadas e descontínuas.

Como supostamente não haviam deixado nada material houve um ocultamento dos bens culturais dos povos indígenas e afrobrasileiros. O primeiro tombamento que está ligado à cultura africana e afrodescendente é o Museu Magia Negra, tombado em 1938, cuja coleção pertence à polícia civil do Rio de Janeiro e está entre objetos apreendidos como resultado da repressão policial às práticas de "magia, bruxaria e feitiçaria" no início do século XX. Neste sentido, possivelmente a patrimonialização dos objetos pertencentes a pais e mães de santo, como vestimentas, imagens e estatuetas, representando orixás, não foram tombados com o objetivo de valorização cultural, pois a coleção existia justamente no museu da polícia porque foi reprimida e era uma prática indesejável.

Ao elaborar este texto, minha orientadora me provocava a relacionar mais efetivamente a educação das relações étnico-raciais pela via da educação patrimonial. A educação patrimonial possibilita a compreensão das relações passado-presente, porque se vivencia o patrimônio no presente na relação com o passado, ressignifica espaços e questiona ausências, apagamentos, silenciamentos, assim como, mobiliza a reflexão sobre os bens que já são instituídos, refletindo porque outros que não são reconhecidos. (DELGADO; SILVA; NETA, 2009; LIMA, 2016).

Para isso, historicizar o patrimônio ligado a população negra no Brasil foi o caminho escolhido. Porque ler o texto histórico é compreender a possibilidade de problematizar e de questionar. Assim como o ato de escrever proporciona a intervenção, a expressão das reflexões, sendo para o(a) professor(a) é a oportunidade de identificar de forma sistematizada as discussões que objetivamos em sala de aula, por meio da recepção dos(as) alunos(as).

Indissociável da prática da leitura e escrita, o eixo Fontes Históricas foi trabalhado por meio de atividades com imagens e jornais respectivamente. A compreensão empregada no trabalho foi de que as fontes não são neutras e sim instituídas de intencionalidades. Como afirmam Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner (2008, p. 116) “[...] o que os historiadores têm a sua disposição não é o passado, mas apenas uma seleção efetuada no interior de jogos de forças, sempre atualizados pelas gerações que nos precederam e, ainda, pelas circunstâncias do presente”. Assim, a leitura das fontes históricas precisa estar ligada ao contexto e aos engenhos políticos de sua produção.

As fontes, assim como o recorte temático e tudo mais que compõe uma aula, são escolhas que o (a) professor (a) faz e, assim, elas também podem ser instrumentos de alienação ou de ensino. Ademais, as fontes, material de trabalho inovador para alguns, desnecessário para outros, não são resultado de verdades inquestionáveis ou desconectadas da sociedade.

Com o intuito de problematizar as fontes históricas construímos a *Ficha de Identificação* (ver apêndice B). A segunda atividade elaborada teve inspiração no projeto da Caixa da História. No entanto, diferente da Caixa da História - Conhecer e Criar, que trabalha com fotografias antigas com a finalidade de estimular a imaginação, as imagens do trabalho proposto têm o objetivo também de problematizar as mudanças que ocorreram na cidade. Por este motivo, foram trabalhadas duas fotografias de épocas diferentes, uma mais antiga e outra mais recente, muitas delas cedidas pelo o memorialista Osni Machado, um dos autores do livro *São José da Terra Firme* (2007).

Desenvolvemos um questionário para estimular os(as) alunos(as) a observarem duas imagens de lugares, manifestações ou celebrações em momentos cronológicos diferentes. O conjunto de imagens foi escolhido pela relação com o Patrimônio material e imaterial de São José ou Florianópolis.

Ao fazermos usos de fontes imagéticas, havia a intenção de mostrar para os educandos múltiplas possibilidade de olhares e visões, os instigando a perceber os ângulos, os destaques, as mudanças nas edificações e no ambiente, assim como a ação humana no tempo.

Ao trabalhar com a categoria de tempo, “É importante fazer com que o aluno construa este conceito, pois ele não o possui de maneira a priori. Aparentemente, uma das primeiras ideias que os alunos apresentam em discussões sobre o mundo social, é a de que ele sempre foi como agora.” (SCHMIDT, 1999, p.151). A relação passado/presente é fundamental no conhecimento histórico, pois possibilita perceber que não há determinismos, que as coisas não são por que são, pois são movidas por interesses, mudanças e continuidades e é justamente na compreensão desses movimentos que se estabelece a importância de entender os fazeres históricos.

Também com o objetivo de problematizar sobre a história local, pensamos a atividade em que as cidades de São José e Florianópolis fossem apresentadas, e que os (as) alunos (as) refletissem sobre o espaço e o Patrimônio cultural dos municípios em articulação com a história nacional e universal, convidando o(a) estudante a olhar, perceber as mudanças e interpretar criticamente a linguagem iconográfica.

Na terceira atividade intitulada *Leitura e análise de fontes históricas* (ver apêndice D), trabalhamos com anúncios de vendas e aluguel de pessoas escravizadas e textos como o código de conduta, publicado pelo chefe de polícia. As fontes utilizadas foram pesquisadas no acervo do Programa “Santa Afro Catarina”, que reúne vários documentos sobre a história dos povos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina. No acervo do “Santa Afro Catarina”, escolhemos os Jornais “O Argos”, “Novo Iris” e “O despertador”, os quais circulavam em Desterro, no século XIX, e possibilitaram trabalhar com a escravidão e com a história local; e a partir dessas proposições objetivamos que, por meio do conhecimento histórico, o(as) aluno(a) percebessem estabelecimento de permanências e rupturas, evidências de mudanças, dos conflitos e dos interesses políticos.

Segundo Lilia Moritz Schwarcz, “o jornal é eficaz, então, porque trabalha com e cria consensos, opera com dados num primeiro momento explícitos, e que na prática diárias de repetições e reintegrações tornam-se cada vez mais implícitos, reforçando-se enquanto verdades ou pressupostos intocáveis.” (1987, p.248). Portanto, a própria dinâmica do como este veículo de comunicação influencia o pensamento da época puderam ser abordados.

Figura 5 - Parte da atividade Leitura e análise de fontes históricas

ATIVIDADE 3 LEITURA E ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS

JORNAL - O DESPERTADOR

Em 27 de janeiro de 1863, Augusto Galdino de Souza, secretário de polícia publicou no jornal *O Despertador* os artigos 34, 35, 36, 39, 42, 44 e 86 para o conhecimento do público da cidade de Desterro e dar ao mesmo tempo ciência que expediu ordens à Polícia para ser recolhido à prisão todo escravizado que depois do toque de reconhecer for encontrado sem licença de seus senhores.

O Código de Posturas, são regras de conduta com punições caso fossem descumpridas, implementado em 1845, pelas Câmara Municipal, porque havia preocupação em organizar e regulamentar os espaços centrais de circulação de pessoas e alimentos.

Esse trecho selecionado, com os artigos 35, 39 e 44, faz referência aos escravizados e nos permite conhecer alguns aspectos da vida desses sujeitos na cidade.

Transcrição

Art.º 35 – Todo o vendeiro que consentir dentro do armazém, taberna ou casa de quitanda, vadios escravos, por mais tempo que o necessário para compra ou venda, ou consentir nas ditas casas de negócio e quitandas, ou às suas portas, ajuntamento deles, toques, danças ou quaisquer vozerias, 10\$000 pela primeira vez, em 20, pela segunda e em 30\$000 pela terceira, ou tantos dias de cadeia quanto forem os mil réis da multa pecuniária.

Art.º 39 – Ninguém poderá alugar casas para nelas morarem escravos, independentes de seus senhores, sob a pena de pagar 10\$000 de multa.

Art.º 44 – Toda pessoa que em sua casa fizer ajuntamento de escravos, ou vadios para danças ou ainda mesmo que consinta ali de noite, desamparando os primeiros por esta forma a de seus senhores, incorrerá na pena de 15 dias de cadeia e 8\$000 de multa.

Fonte: Disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=709581&cpasta=ano%20186> acesso em 07 de agosto de 2017.

1- Identificação:
 Tipo e nome do documento: _____
 Autor da publicação: : _____
 Data da publicação: _____

No trabalho com os jornais, o objetivo era perceber os interesses que envolvem as mídias e os anúncios; compreender os jornais como parte de uma construção de estereótipos sociais e perceber de que forma eles corroboram no processo de criação das identidades (SCHWARCZ, 1987). Também procuramos, com esse trabalho, contextualizar as questões que caracterizam a escravidão e que refletem a condição da mulher negra na sociedade. Destacar as mudanças na língua portuguesa e as intenções desse tipo de fonte foram relevantes para compreender as relações entre o presente e o passado.

Depois do desenvolvimento dessas atividades passamos para o eixo cidade como espaço de educação patrimonial, para isso fizemos um percurso com pontos escolhidos por fazerem parte do patrimônio oficial de São José, e que tinha potencial para perceber a presença, mesmo que ocultada, da população africana e afrodescendente no município. O desenho do roteiro teve como inspiração os roteiros históricos do Programa “Santa Afro Catarina” e as narrativas dos patrimônios de São José que a população do município associa ao patrimônio cultural do povo negro (PASSOS; NASCIMENTO; NOGUEIRA, 2016).

O professor responsável pelo arquivo municipal e Guia do projeto Conhecer São José, Nelson Félix dos Santos e o memorialista Osni Machado colaboraram com a construção de

um roteiro que problematizasse a presença do negro na história do município, pois facilitaram o acesso a diversas fontes bibliográficas e iconográficas da história local.

Assim, foram escolhidos a 1-Bica da Carioca, 2-Igreja Matriz de São José, 3-Teatro Adolpho Melo, 4-Praça Hercílio Luz, 5-Solar dos Ferreira Mello, 6-Solar da Corte ou Solar Neves, 7-Sociedade Musical União Josefense, 8-Entrepasto Comercial Praia Comprida e 9-Casarão da Família Petry. A atividade visa possibilitar, a diferentes educadores, trabalhar com espaços e territórios educativos, adequados a diferentes espaços públicos, com o objetivo de ver a cidade com potencial educativo, percebendo que os monumentos também são agentes da produção da memória local.

A Educação Patrimonial se revela uma potência para o ensino de história, porque fortalece as discussões sobre memória, representatividade, espaços e bens culturais, permitindo a absorção de novos referenciais para compreender a seleção e a democratização das práticas culturais. Nesse sentido, ao incorporar à problematização dessa pesquisa o debate do campo do patrimônio cultural e políticas de promoção do patrimônio no Brasil, se torna possível dar consistência às informações e abstrações dos textos históricos e assim construir a percepção e a visão histórica do território e do mundo.

Para o desenvolvimento dessa proposta, utilizamos uma metodologia de trabalho articulada a eixos temáticos, que colaboram na problematização da História de São José, como saberes prévios a partir do que os (as) alunos (as) já sabem. Valorizar as práticas do(a) professor(a) é um dos fundamentos do ensino de história, a fim de que haja compreensão das temporalidades, dos sujeitos, e questionamentos dos processos que instituem os patrimônios e os territórios.

4.1 ENSINO DE HISTÓRIA EM DIALOGO COM OS SUJEITOS: ANÁLISE E APONTAMENTOS DESTA EXPERIÊNCIA

As atividades desenvolvidas foram realizadas com uma turma de 28 alunos (as) do oitavo ano do ensino fundamental, do Colégio Municipal Maria Luiza de Melo, no decorrer de 15 aulas de 45 minutos. Foram organizadas e reformuladas por mim e por minha orientadora Mônica Martins Silva e filmadas, por uma ex-aluna Tainara Santos para que fossem analisadas novamente, em momento posterior.

Figura 6 - Colégio Municipal Maria Luiza de Melo (2016)



Fonte: Foto de Laureci Cordeito (apud Prefeitura municipal de São José, 2017)

A Pesquisa participativa iniciou por meio de um estudo exploratório, com duração de 45 minutos, com o objetivo de identificar quais são as relações, que os estudantes fazem, do Patrimônio cultural da cidade com a história dos povos africanos e afro-brasileiros. No dia 15 de setembro de 2017, entrei mais uma vez em sala de aula, assim como tantas vezes havia entrado ao longo dos anos que leciono, no entanto mais ansiosa, porque neste dia iniciei uma série de atividades do projeto que deram origem a essa dissertação.

Assim, começava a prática com as atividades, que foram previamente planejadas e apresentadas no tópico anterior.

Figura 7 - Ficha de Exploração

ATIVIDADE 1	
FICHA EXPLORATORIA	
1 - Em sua casa existe algum objeto de grande valor pessoal para você ou sua família? O que é? Por que motivo vocês guardam e protegem esse bem?	<hr/> <hr/>
2 - Em sua família ou cidade existem costumes ou tradições, que exista há bastante tempo? Qual? Por que você acha que essas práticas permanecem?	<hr/> <hr/>
3 - Você conhece alguma tradição ou costume que considere importante em Santa Catarina? Qual?	<hr/> <hr/>
4 - Você conhece alguma tradição ou costume dos povos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina, que permanecem vivos? Qual? Você considera que essas práticas são importantes para história do Estado? Justifique.	<hr/> <hr/> <hr/>

O questionário, organizado por meio de Ficha exploratória, foi a primeira atividade desenvolvida e foi respondido em sala de aula na própria escola. Apesar de muitos terem acesso à Internet, procurei esclarecer eventuais dúvidas em relação ao questionário, além do que, ao socializar os questionamentos, foi possível perceber que as conclusões foram aparecendo aos poucos. Ao rememorar coletivamente fatos históricos, os (as) alunos (as) iam lembrando e respondendo individualmente.

Entre o grupo de alunos (as) que responderam às questões, havia uma diversidade significativa de níveis cognitivos. Um aluno com dislexia fez a atividade duas vezes, porque necessita de acompanhamento que possibilitasse uma melhor realização das atividades propostas. Assim, houve uma pequena diferença nas respostas, que serão pontuadas na análise da segunda e terceira questão.

A primeira pergunta da atividade intitulada *Ficha Exploratória* (ver apêndice A) questionou: Em sua casa existe algum objeto de grande valor pessoal para você ou sua família? O que é? Por que motivo vocês guardam e protegem esse bem? A resposta imediata de grande parte dos (as) alunos (as) foi: “na minha família não tem nada”. Na ânsia de explicar a atividade usei como exemplo de grande valor pessoal as cartas, mas ao perceber que os alunos não eram tão habituados a enviar ou receber este documento pelo correio, fiz rapidamente uma analogia com mensagens de rede sociais, que, por algum motivo, para eles, tinham um valor emocional e por isso era difícil apagá-las. Novamente, reli a questão e me reservei a ouvir depois de questionar, o que era valor pessoal. A resposta veio de forma imediata: “uma coisa que não vale nada, mas pra você vale muito”, a partir deste momento se mostraram mais dispostos a realizar a atividade proposta.

Ao examinar as respostas desta pergunta se observou oito variedades de objetos citados, além de um cachorro, uma resposta abrangente como “coisas do meu avô” e um “não”. O objeto mais citado, com onze referências foi fotografia, Sobre a pergunta: Por que motivo vocês guardam e protegem esse bem? A resposta mais citada foi pela necessidade de ter lembranças. O segundo objeto mais citado, com quatro menções, foram as moedas. Pela antiguidade, três alunos mencionaram cobertores, com grande valor afetivo familiar. Além desses objetos, foram citados ainda, uma vez cada, violão, quadro, vestido e diário. Ainda houve quem respondesse carro, moto e eletrodomésticos, por ter valor financeiro.

Ao ler as atividades, percebi a recorrência das imagens (fotografias) que, possivelmente foram lembradas por ser uma linguagem acessível, ao contrário das cartas citadas por mim, as quais nenhum aluno fez qualquer alusão.

Entre os objetos mencionados, destaca-se as moedas colecionadas pelos avós. A necessidade de lembrar por meio de coisas, de ter de alguma forma conexão com o passado no presente, foi o argumento mais utilizado.

Na segunda questão, as perguntas reunidas em um enunciado eram: Em sua família ou cidade existem costumes ou tradições que existam há bastante tempo? Qual? Por que você acha que essas práticas permanecem? O primeiro comentário de uma aluna foi “posso responder fê?”, logo respondi que a religião poderia ser mencionada, assim como comidas e festas. E foram as festas, familiares ou não, as mais citadas. Seis alunos (as) fizeram referência aos familiares, outros sete citaram celebrações tradicionais como Natal, Ano-Novo, Festa Junina, Aniversário da Cidade ou simplesmente aniversário. Outras respostas que aparecem ligadas às festividades, com apenas uma menção cada, foram ir ao Boi de mamão, Bloco dos sujós, centro de tradição gaúcha e na Farra do boi.

As viagens aparecem quatro vezes, com objetivo também de reunir a família e celebrar. Outros costumes familiares apontados foram a pesca, rezar antes de comer, ou mesmo uma comida específica como churrasco. Ir para o exército também foi considerado um costume para um dos alunos. O aluno com dislexia, respondeu da primeira vez “não sei” e com meu auxílio “festa junina”.

Na pergunta: Por que você acha que essas práticas permanecem? A prática “Reunir a família” é apontada como a principal motivação, estimulados pela sociabilidade das datas celebrativas, tiveram alunos (as) ainda citam o fato de ser uma tradição.

O terceiro questionamento foi: Você conhece alguma tradição ou costume que considere importante em Santa Catarina? Qual? Ao acabar de ler a questão, um aluno exclamou “Revolução Farroupilha” então reforcei ao reler a pergunta, a qual cita o estado de Santa Catarina. Em voz alta, alguns alunos lembraram-se da Farra do Boi, da pesca da tainha e da Festa do Divino. No entanto, a tradição mencionada por nove alunos, foi o Boi de Mamão, com três referências estavam a pesca, seguida pelo Gakuen (evento de cultura pop-japonesa) e bloco dos sujós lembrados por dois alunos cada. Festas típicas de regiões do Estado também apareceram como a Festa da Cerveja e Oktoberfest em Blumenau, Festa do milho verde, em Santo Amaro da Imperatriz Festa do Pinhão em Lages, Fenastra em Florianópolis e ainda celebrações tradicionais como o Ano-Novo e Festa junina. Também foram mencionadas, uma vez cada, a Festa do Divino, a Parada Gay, comer peixe na sexta-feira santa, enterro da tristeza, samba e a lenda das bruxas. O aluno com dislexia respondeu na primeira vez “não sei” e na segunda vez verbalmente “Festa da Virada”. Os (as) alunos (as) mostraram que eventos culturais são conhecidos e lembrados positivamente por eles.

A quarta questão questionava sobre as tradições, “Você conhece alguma tradição ou costume dos povos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina, que permanecem vivos? Qual?” “Você considera que essas práticas são importantes para a história do Estado? Justifique”: A primeira frase que ouvi ao ler a questão é “negócio de macumba”, neste momento tive ainda mais certeza da necessidade de problematizar questões relacionadas às questões étnico-raciais. Assim, fiz uma breve explicação sobre racismo religioso, e sobre a necessidade de respeitar as escolhas individuais, assim como as formas de expressão das diversas religiões.

O costume mais citado, por treze vezes, foi capoeira, as respostas justificaram como importante, por ser uma forma de “defesa” e uma “tradição”. A umbanda foi lembrada por três alunos(as), sendo que a justificativa escrita foi diferente dos comentários expostos de forma verbal, visto que escolheram apontar a religião de matriz africana como costume. “Limpar a alma” e por “ser bom” foram as justificativas. A feijoada, o samba, o carnaval, dread no cabelo, boi de mamão também apareceram, mas nem sempre com justificativa.

Dezoito alunos consideram a prática que citaram como importante para a história do Estado.

Na avaliação desta atividade, ressalto a resposta de uma aluna em especial. No dia que trabalhei essa atividade a aluna, citando o carnaval, respondeu que não considera essa manifestação cultural importante. Em seu comentário em sala disse: “ no carnaval só têm mulheres querendo aparecer peladas como a Globeleza”. Observa-se, por meio desse comentário, as impressões que os(as) alunos(as) têm da exposição midiática do carnaval ligado a erotização principalmente da mulher negra e como naturalmente são reproduzido os preconceitos.

Quando ouvi o comentário me senti pessoalmente atingida. Porque nesta escola, inclusive, a secretária com frequência me compara a Globeleza. Cresci no contexto em que a comparação com a Globeleza era um elogio, pois nos comerciais e nas novelas as mulheres negras eram fortemente representadas e vista apenas como empregadas domésticas. Aponto que não há problemas em ser doméstica, mas a representação da mulher negra em pé em quanto à “família” faz a refeição me lembrava o quadro *Um jantar brasileiro* (DEBRET, 1827).

Por isso, me surpreendi com o comentário negativo da “Globeleza” e, quase que instintivamente lembrei a aluna que a mãe da melhor amiga desfilava no carnaval de

Florianópolis como rainha de bateria¹⁹ e finalizei dizendo “elas não são mulheres que só querem aparecer peladas”.

Tenho convicção que o fato de ser negra influenciou no meu modo de agir naquela situação. Ao lembrá-la sobre uma pessoa que ela conhece e desfila no carnaval, tive um rompante com a intenção de mostrar que ela estava errada e deveria mudar de opinião. Essa ação também é fruto da dinâmica da sala de aula, na qual o (a) professor (a) precisa intervir quando escuta alguns comentários, que considera equivocados, embora nem sempre nossas intervenções tem os efeitos que queremos.

Em uma avaliação geral desta atividade, acredito que ao trabalhar com os conhecimentos prévios dos estudantes tive mais clareza da diversidade da sala de aula, além disso, acredito que eles e elas perceberam uma conexão do trabalho pedagógico com a família, a percepção dos seus próprios interesses, assim como foi possível identificar as percepções próprias da cultura juvenil e o o contexto social, político e cultural de cada um(a). Ademais, viabilizou o compartilhamento dos conhecimentos em sala de aula, com suas subjetividades posto que a linguagem e a recusa em resolver as questões também foram avaliadas.

A socialização das respostas mesmo com a atividade individual, resultou em uma aula menos expositiva e mais participativa, inclusive mostrando que mediação do trabalho pedagógico é coletivo, pois deixa de ser centralizado apenas no(a) professor(a).

Na semana seguinte começamos a trabalhar com fontes imagéticas na atividade intitulada *Ficha de Identificação* em duplas, quando os estudantes analisaram e responderam as indagações que procuravam problematizar os jornais como fontes históricas.

Os alunos analisaram imagens de edificações, fazeres e celebrações em diferentes momentos. Destacam-se nesta pesquisa o protagonismo dos estudantes e a centralidade do ensino no processo de aprendizagem nas suas ações em que foram estimulados a pensar as mudanças, as permanências as próprias experiências, o espaço, mas também os processos de produção da própria fonte e suas intenções.

Ao construir a atividade que contemplasse os objetivos destacados, foram necessárias duas aulas de 45 minutos com os alunos, pois era importante explorar e identificar quatorze fotografias no pequeno e no grande grupo, a partir da Ficha de Identificação.

¹⁹ Sabia dessa informação, pois esta aluna havia comentado que a mãe da melhor amiga era Michele Crispim, vencedora do *reality* culinário Masterchef 4. Na época, do programa, concedeu várias entrevistas e falou sobre o fato de ter sido rainha de bateria no carnaval de Florianópolis.

Figura 8 - Ficha de Identificação


ATIVIDADE 2	
FICHA DE IDENTIFICAÇÃO	
1- Observe e analise atentamente as imagens propostas. Em seguida responda assinalando uma ou mais opções:	
Foto 1	Foto 2
<input type="checkbox"/> uma paisagem natural	<input type="checkbox"/> uma paisagem natural
<input type="checkbox"/> uma(s) pessoa(s)	<input type="checkbox"/> uma(s) pessoa(s)
<input type="checkbox"/> um local da cidade	<input type="checkbox"/> um local da cidade
<input type="checkbox"/> uma edificação	<input type="checkbox"/> uma edificação
<input type="checkbox"/> um evento ou manifestação cultural	<input type="checkbox"/> um evento ou manifestação cultural
2- Identifique o que mais se destaca na imagem. Em seguida responda assinalando uma ou mais opções:	
Foto 1	Foto 2
<input type="checkbox"/> uma(s) pessoa.	<input type="checkbox"/> uma(s) pessoa.
<input type="checkbox"/> uma edificação específica.	<input type="checkbox"/> uma edificação específica.
<input type="checkbox"/> uma vestimenta.	<input type="checkbox"/> uma vestimenta.
<input type="checkbox"/> uma paisagem natural.	<input type="checkbox"/> uma paisagem natural.
<input type="checkbox"/> uma paisagem urbana.	<input type="checkbox"/> uma paisagem urbana.
<input type="checkbox"/> um costume ou tradição	<input type="checkbox"/> um costume ou tradição
<input type="checkbox"/> um trabalho	<input type="checkbox"/> um trabalho
3- Descreva os elementos que estão representados nas imagens?	
Foto 1	

Foto 2	

4- Compare as duas fotografias, identifique qual delas é a mais antiga, justificando a escolha. Em seguida, descreva as transformações observadas.	

5- Vocês conhecem os locais, manifestações ou atividade representadas nas imagens? Cite alguns motivos que levaram vocês a os reconhecerem ou não?	

6- Após analisar novamente as imagens responda se em sua opinião esses locais, manifestações ou atividades representadas podem ser considerados Patrimônio Cultural. Por quê?	

As perguntas faziam com que eles tivessem a necessidade de revisitar as fotografias para perceberem o que se destacava, qual sua perspectiva, a intencionalidade do autor e trabalhar a memória para reconhecer o que já foi visto, mas nem por isso observado.

Inicialmente, dividimos os estudantes em sete grupos e cada grupo recebeu um envelope com duas imagens de um determinado local, ou manifestação, ou atividade representada, mas em épocas diferentes. Destaco que os grupos não tinham a mesma imagem, mas todos tinham que analisar e posteriormente escrever sobre o que observaram, identificaram, compararam, recolheram e por fim analisaram. Os alunos realizaram as questões, com dificuldade relativa, pois mesmo com as imagens para examinar, todos os grupos deixaram de descrever elementos que estavam em destaque nas imagens. No entanto, quando questionados por mim se haviam apontados todos os elementos eles refizeram de forma mais detalhada.

O **grupo 1** recebeu as fotografias do conjunto de casario construídos no século XIX e início de século XX, localizado no centro histórico de São José. Na primeira questão, o grupo conseguiu observar, identificar, descrever e comparar, mas não reconheceu o local, apesar de acreditar que pela conservação “pode ser considerado Patrimônio cultural porque apesar da

mudança, a essência das edificações continua a mesma”. Abaixo, uma das imagens utilizadas na Atividade 2, na foto a rua Gaspar Neves, em 1920 e atualmente.

Figura 9 - Centro de São José, na primeira metade do século XX



Fonte: acervo pessoal Osni Machado (2017)

Figura 10 - Rua Gaspar Neves em São José , ano de 2015



Fonte: Google Maps (2017)

Ao perceber que os (as) alunos (as), mesmo morando em São José, não reconheceram o local, na semana seguinte com projeção das fotografias, indiquei o local, que é um Patrimônio Municipal e, além disso, fiz apontamentos sobre o Solar Gaspar Neves, onde atualmente funciona o restaurante Le Pas Du Roy, (o passo do rei) e que a visita de D. Pedro II e Dona Thereza Cristina ao local no século XIX, influenciou na escolha do nome do

estabelecimento. Perguntei novamente, se era um local que eles conheciam e eles afirmam que conhecem o centro histórico, mas não costumam passar por lá.

O **grupo 2** recebeu duas fotografias, uma delas era do Entreposto comercial da Praia Comprida e do estacionamento do estabelecimento comercial, Clube Maré Alta, cujo local é o mesmo. No entanto, mesmo depois de tombado pelo Patrimônio Municipal o antigo entreposto foi demolido.

Figura 11 - Entreposto comercial em São José, ano de 2010



Fonte: Acervo do Serviço do Patrimônio Artístico Cultural (SERPARC)

Figura 12 - Estacionamento do clube Maré Alta em São José - Ano de 2017



Fonte: Acervo próprio

Os (as) alunos (as) perceberam que era o mesmo local, pois reconheceram o Clube Maré Alta, mas inicialmente não tinham conhecimento que deveria ser um patrimônio

cultural. Depois de minha intervenção a resposta foi outra, pois pensaram no valor histórico para justificar a mudança.

O **grupo 3** recebeu a fotografia do antigo Mercado Público de Florianópolis e da Praça Fernando Machado. Como os (as) alunos (as) não sabiam do aterro, isto influenciou as respostas e fez com que elas fossem equivocadas, por exemplo na pergunta: Descreva os elementos que estão representados nas imagens Foto 1 : “A foto apresenta algum estabelecimento antigo, que foi construído antes do mar secar, mostrando também uma grande quantidade de pessoas no estabelecimento” e na Foto 2 responderam “Apresenta uma praça do centro da cidade mostrando a rotina diária de algumas pessoas passando por ela, onde era uma espécie de mercado”.

Na quarta questão: Compare as duas fotografias, identifique qual delas é a mais antiga, justificando a escolha. Em seguida, descreva as transformações observadas. A resposta foi a “foto 1 é a mais antiga, pois foi tirada antes do mar secar e virar o centro da cidade que é hoje.” O edifício cresceu, o mar secou, tendo assim mais espaço para construção de hoje em dia”. Na pergunta “Vocês conhecem os locais, manifestações ou atividade representada nas imagens? Cite alguns motivos que levaram vocês a os reconhecerem ou não?” Responderam “Sim, reconhecemos o edifício que seria o mercado público, o pedaço de terra que esta apresentado na parte esquerda superior da imagem mostrando a ponta de uma ilha” e no último questionamento que solicitava “Após analisar novamente as imagens responda se, em sua opinião, esses locais, manifestações ou atividades representadas podem ser considerados Patrimônio Cultural. Por quê? Escreveram “Sim, pois fazem parte da história da ilha.”

Ao ler as respostas fiquei impressionada com a imaginação, que considerou que o “mar secou”, no entanto depois da minha intervenção reconheceram os equívocos, além disso, todos os (as) alunos (as) se mostram surpresos com a mudanças na capital do estado. Ao analisar as mudanças no centro de Florianópolis, afirmaram que desconheciam que o mar era tão próximo do centro. Abaixo segue as imagens que os (as) alunos (as) analisaram.

Figura 13 - Antigo Mercado no Centro de Desterro, no fim século XIX.



Fonte: Banco de Imagens da Fundação Franklin Cascaes *apud* Projeto Santa Afro Catarina (2017)

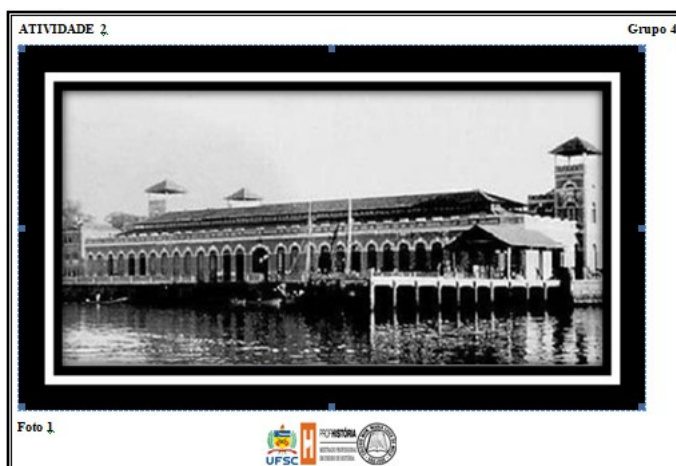
Figura 14 - Praça Fernando Machado , ano de 2016



Fonte: Google Maps (2017)

O **grupo 4** também recebeu fotografias de Florianópolis, do Mercado Público atual, muito conhecido pelos moradores da Grande Florianópolis. Os estudantes afirmaram que “freqüentamos o centro pra comer, comprar coisas, entre outras e passamos pelo mercado” e que pode ser considerado um patrimônio por” todos os moradores de Florianópolis e cidades vizinhas conhecem e foi uma coisa muito importante antigamente.” Segue abaixo as imagens analisadas pelos (as) alunos (as).

Figura 15 - Mercado Público de Florianópolis , ano de 1940



Fonte: autor desconhecido *apud* G1 /portal globo (2012)

Figura 16 - Mercado Público de Florianópolis, ano de 2012



Fonte: Felipe Botelho *apud* G1 /portal globo (2012)

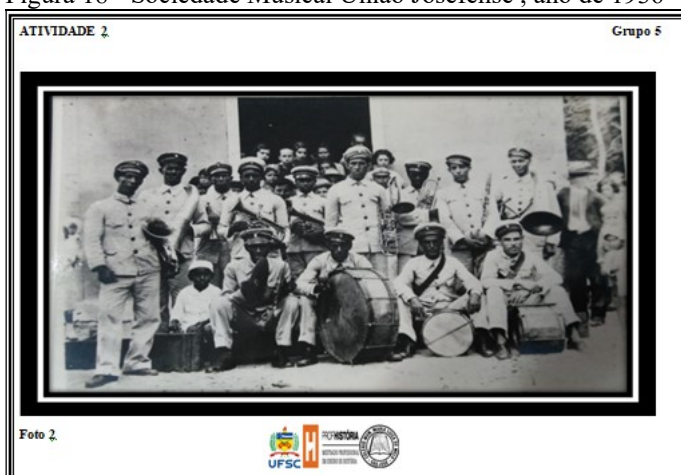
O **grupo 5** analisou as fotografias da banda Sociedade Musical União Josefense em diferentes épocas, atualmente Patrimônio cultural imaterial da cidade. Ao analisar as imagens e responder a primeira e a segunda questão um aluno me perguntou : “professora não tem a opção instrumento ou objetos?” . Essa interferência fez com que eu analisasse os problemas das questões objetivas e fechadas, porque elas dificultam as interpretações além do que foi solicitado. Naquele momento, achei importante elogiar o fato de ele ter ido além do que estava exposto como opção. É importante pensar como as questões mais abertas abrem caminhos para respostas mais diversificadas e, conseqüentemente, análises mais completas da aula. Abaixo as duas imagens analisadas pelo grupo:

Figura 17 - Sociedade Musical União Josefense



Fonte: Acervo pessoal Osni Machado (2017)

Figura 18 - Sociedade Musical União Josefense , ano de 1936



Fonte: Acervo pessoal Osni Machado (2017)

Os (as) alunos (as) ainda escreveram que “a banda bem antiga, mas eu não conheço porque não estou ligado(*sic*) a essa cultura e na foto 2 é a banda da catedral, porém também não conheço não estou ligado a essa cultura.” Na aula seguinte, solicitei que alguns alunos que participaram da banda da escola, falassem brevemente com o objetivo de refletir sobre a ligação dos alunos e alunas com os instrumentos musicais, com as músicas e apresentações. A resposta do “não estou ligado” foi desmantelada com o dialogo mediado pelos próprios alunos(as), que citaram a importância das canções nas suas experiências e a participação deles na banda da escola, as vezes como única possibilidade de contato direto com instrumentos musicais. Neste momento, perceberam que as bandas não estão restritas ao passado, mas fazem ou fizeram parte do cotidiano de muitos alunos(as).

A pergunta também questionava: “pode ser considerada Patrimônio Cultural?” a resposta foi sim “porque a música é uma cultura, e na fotografia eles aparentam estar em um lugar bastante urbano. E “também com instrumentos musicais nas duas fotografias.” Observa-se neste momento que ao perceber que os colegas haviam tocado na banda e ao lembrar as apresentações os alunos(as), tiveram maior conexão com a representação de uma banda. Nesse sentido, o ensino de história abrange neste contexto a percepção de continuidade das práticas culturais.

Ressalto que quando trabalhei a imagem com todos os (as) alunos (as), já havia a intenção de construir um percurso histórico que mobilizasse para visibilidade da população africana e afro-brasileira em São José, por isso, chamei atenção dos (as) alunos(as) para quantidade de pessoas negras que fizeram parte da banda no início do século passado. No entanto, um interveio chamando atenção para inexistência de negros na fotografia atual. Obviamente, ao não conhecer todos os integrantes que atualmente compõe a Sociedade Musical União Josefense me limitei a refletir sobre a fotografia, que, como outros documentos não traduzem o todo e precisam ser analisadas como parte dos processos históricos.

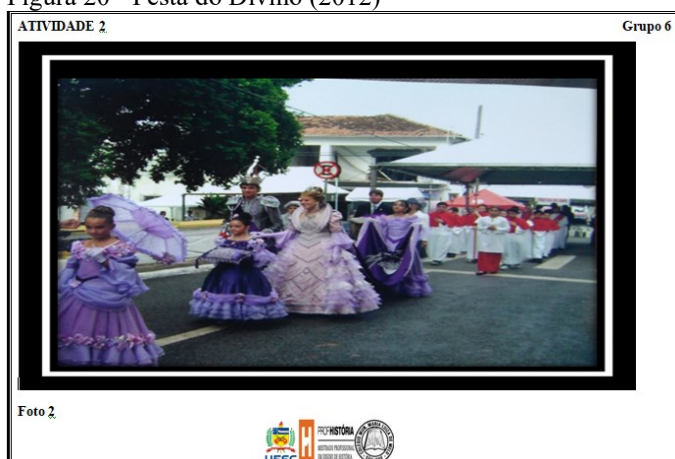
O **grupo 6** recebeu imagens que faziam referência a Festa do Divino, patrimônio imaterial de São José. Sem a mediação, os estudantes do grupo não perceberam que se tratava da tradicional Festa do Divino, “não reconhecemos, pois são imagens ou locais antigos e não participamos de desfile”.

Figura 19 - Crianças vestidas Festa do Divino (1938)



Fonte: Acervo pessoal Osni Machado (2017)

Figura 20 - Festa do Divino (2012)



Fonte: Acervo pessoal Osni Machado (2017)

Sobre as vestimentas, parte importante na configuração da Festa do Divino, a primeira impressão dos (as) estudantes discorreu no sentido da não relação das duas fotografias. Como a fotografia em preto e branco é uma característica das fotos antigas, me perguntaram se no período da fotografia esse” tipo de roupa era comum”. Na fotografia colorida logo imaginaram um desfile, possivelmente, porque as pessoas estão na rua e as construções têm um estilo arquitetônico contemporâneo.

A problematização ocorreu logo depois de projetadas as imagens, quando outros (as) alunos (as) que conhecem a festa reconheceram e elogiaram, modificando a resposta e a impressão dos estudantes do grupo, que passaram a fazer referências positivas à celebração. Afirmando que “representa uma grande cultura popular conhecida”, e por esse motivo identificaram o que estava representada nas fotografias. Destaca-se que a mediação novamente foi concretizada pelos (as) próprios (as) alunos (as).

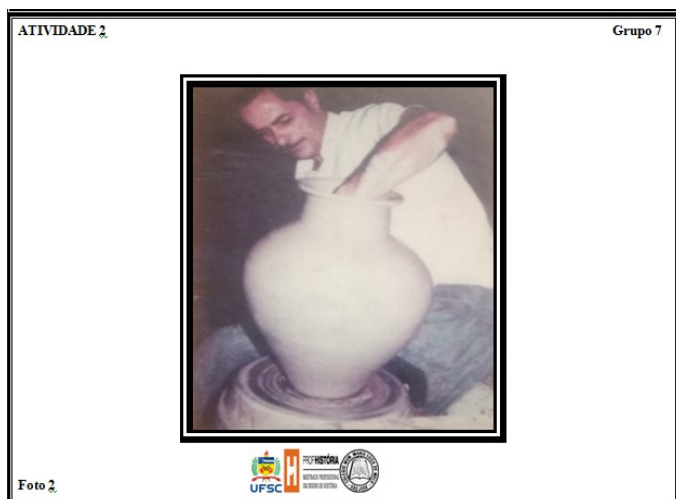
Escolhi uma fotografia de uma atividade no Colégio Municipal Maria Luiza de Melo para representar o fazer do oleiro, patrimônio imaterial do Município. O **grupo 7** ao analisar as imagens reconheceram imediatamente o colégio e lembraram do dia em que a atividade aconteceu. Sem que eu interferisse apenas reconheceram o local e fizeram pouca referência à atividade do oleiro, entretanto reconheceram que o saber fazer é importante neste caso passa “de geração a geração”.

Figura 21 - Mestre oleiro Geraldo Germano da Olaria Beiramar de São José apresentando um pouco da arte da olaria para o público, ano 2015



Fonte: Daniel Pereira (2015)

Figura 22 - Oleiro



Fonte: acervo dos oleiros apud Machado (2011)

Em síntese, a primeira, segunda, terceira e quarta questão foram respondidas de forma semelhante no pequeno grupo e com todos (as) os (as) alunos (as), mas a quinta questão que questionava se reconheciam locais, manifestações ou atividade representados nas imagens, houve uma diferença significativa. Inicialmente três grupos afirmaram não conhecer o conjunto de casarios, no centro de São José, a banda Sociedade Musical União Josefense e a Festa do Divino, mas depois do diálogo com a o grande grupo, escreveram que conhecem os locais. Todos os grupos responderam que os locais, manifestações ou atividades representadas podem ser consideradas Patrimônio Cultural, pela utilidade ou importância histórica. Assim,

os (as) alunos (as) foram mobilizados a pensar sobre a realidade em que vivem, o espaço habitado, assim como a analisar as transformações e permanências ao longo do tempo e principalmente sobre a sua relação com a cultura e o patrimônio. Contudo, ainda precisávamos refletir sobre memória e patrimônio aliada de forma mais intensa aos povos africanos e afro-brasileiros.

Na aula seguinte, trabalhamos o primeiro texto (ver apêndice C), em uma aula de 45 minutos, com o título; *Entre lembrar e esquecer: Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural*, que foi lido coletivamente e discutido em sala de aula com o objetivo de refletir e desnaturalizar sobre a memória e o esquecimento; compreender a diferença entre essas naturezas e como é feita a proteção e preservação em cada um dos casos. Também fazia parte dos objetivos, identificar as três esferas de identificação, proteção e promoção do patrimônio cultural a nível nacional, estadual e municipal.

Cada parágrafo era discutido e a ideia principal selecionada para que pudéssemos debater com objetivo de pensar o patrimônio como fruto de escolhas, de esquecimentos, e de lembranças que não são neutras e sofrem influência da sociedade, da cultura e também da política e da economia e que resultam em ausências e invisibilidades.

Inicialmente, o texto abordou as atividades da memória individual e coletiva, nesta parte a leitura foi rápida, a meu ver, houve boa compreensão por parte dos (as) alunos (as). Posteriormente, o texto avançou para conceitos do campo do patrimônio, como patrimônio material e imaterial. Neste momento, a mediação com exemplos fora do texto foi essencial. Provoquei-os perguntando; o que é material? O que é imaterial? A ação de “pegar” literalmente apareceu como resposta: assim concluíram que caso possam pegar, sentir materialmente de forma edificada é o Material. No que diz respeito ao imaterial os exemplos do texto foram os recursos utilizados para explicação também mediada pelos (as) alunos (as), como o exemplo do texto abaixo:

É o caso de festas populares, modos de se fazer objetos, alimentos, remédios, danças, ou mesmo formas específicas de escrita e de comunicação. Ou seja, nesses casos, o mais importante são as formas como as pessoas desenvolvem determinadas práticas, assim como os sentidos e significados atribuídos a essas manifestações artístico-culturais; e, ainda, os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (2017).

Na parte final do texto apresentei a legislação relativa ao patrimônio cultural a partir do Governo Vargas, quando os (as) alunos (as) sentiram maior dificuldade de interpretação, pois o decreto que os torna as edificações patrimônio, não utiliza o nome pelo qual esses locais são conhecidos. Como por exemplo, o Museu Histórico de São José, no decreto é Solar

Ferreira Mello e o restaurante Praça 11, no decreto está como Casarão da Família Petry. . Assim, as igrejas se destacaram como as mais conhecidas por eles (as). O tempo escasso impossibilitou que me aprofundasse ainda nessa aula nas edificações que provavelmente conheciam sobre outra alcunha.

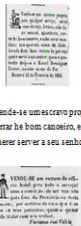

A partir dessa percepção iniciamos com os (as) alunos (as) a terceira atividade, *Leitura e análise de Fontes Históricas*, (ver apêndice D) que assim como as imagens e textos precisam ser interpretados. Foram trabalhados assuntos em quatro atividades que se relacionavam: o Antigo Mercado, o aluguel de quitandeira, a venda de escravizados e a publicação do código de conduta.

Para realizar esta atividade foram necessárias três aulas de 45 minutos. Na primeira aula expliquei sobre os jornais como fonte histórica, para estudar a escravidão do século XIX, lendo coletivamente as notícias e questionando os estudante, por meio de perguntas. Nas aulas seguintes, as duplas começaram a responder as questões propostas de forma mais individualizada.

Na mediação no trabalho com jornais problematizava estas fontes lembrando que não servem como prova irrefutável do fato, mas como possibilidade de aprendizagem por meio do diálogo com o passado. Outra preocupação era de contextualizar as questões que caracterizam a escravidão e que refletem a condição dos (as) negros (as) na sociedade.

Os (As) alunos (as) formaram oito duplas e três trios e identificaram o tipo de documento, o autor e data, circularam as palavras que desconheciam e a principal ideia do texto, a quem era direcionado, como também, perceberam que no anúncio da atividade abaixo, apesar de apresentar habilidades da pessoa escravizada, a venda era justificada pois os escravos não queriam servir a quem o escravizava, ou mesmo por ter inimizadas com seus parceiros. Os leitores críticos do jornal não assinavam seus textos, tão pouco todos os anúncios eram assinados. Abaixo a atividade 3, para leitura e análise de um anúncio, no qual se solicitava uma quitandeira.

Figura 23 – Leitura e análise de fontes históricas

ATIVIDADE 3	3-Que tipos de textos são apresentados acima? Qual é sua finalidade?
<p>LEITURA E ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS Anúncio de venda de escravizados Jornal o Argos da província de Santa Catharina(1856)</p>  <p>Transcrição:</p> <p>Vende-se um escravo proprio para qualquer serviço, assim como de roupa de fora, sabe fazer assucar, aguardente, cozer ha bom canjeiro, e sabe cozer madica: tem quarenta annos de idade. Avenda d'outra bon escravo q'ha portilho querer servir a seu senhor: quem o pretender dirija-se a Manoel Domingos Tavares, morador da rua da Paz Diasterio 12 de fevereiro de 1856.</p> <p>Vende-se um escravo de officio habili para todo o serviço, com a condição de serventido para fora da provincia ou desta comarca, por motivos de sitta que tem com seus parceiros quem o quizer pode tratar com seu senhor. Flavianio José Villela</p> <p><small>Arquivo Histórico Municipal de Florianópolis</small> <small>Disponível em: http://www.arquivohistorico.org.br/ver.php?id_documento=1212&id_documento_tipo=1&id_documento_categoria=1 acesso em 04/02/2017.</small></p> <p>1-Identificação: Tipo e nome do documento: _____ Autor: _____ Data de publicação: _____</p> <p>2-Circule as palavras desconhecidas e faça um glossário: _____</p>	<p>4-Qual é o principal assunto abordado pelos dois anúncios?</p> <p>5-Qual é o conteúdo de cada um dos textos e para quem eles eram direcionados?</p> <p>Texto 1: _____</p> <p>Texto 2: _____</p> <p>6-Como os trabalhadores escravizados foram retratados nos anúncios acima? Seleccione alguns adjetivos utilizados para se referirem a eles.</p> <p>7-Quais os motivos que levaram os trabalhadores escravizados a serem vendidos, segundo o jornal?</p> <p>8- Apresente cinco características que os anúncios têm em comum.</p> <p style="text-align: right;"></p>

Solicitou-se nas atividades que eles destacassem as palavras que eles não conheciam. Isso mobilizou para a percepção das mudanças que tangem a língua portuguesa, refletindo sobre o dinamismo da linguagem, problematizado, que os idiomas também estão em constante transformação. A análise das permanências e continuidades das formas de expressão (fala, gestos, escrita) contribuem para compreensão das relações entre o presente e o passado.

O (A) professor (a) deve compreender as fontes históricas como parte e não como todo, como representação e não realidade, esse entendimento é fundamental no processo de ensino, “discutir o papel constitutivo das imagens.” (PEREIRA; SEFFNER, 2008, p. 123), perceber qual o lugar da fonte no passado e no presente, questionar até o esgotamento, para que possamos compreender o que está em destaque, o que pouco aparece e quais são os esquecimentos. Nesse sentido, é possível observar que o conhecimento histórico está em constantes transformações, não é neutro nem isento das questões que cercam o poder político, os movimentos sociais e a cultura brasileira.

As perguntas nessa atividade buscavam constantemente pela interpretação do texto, o que de certa forma irritou os (as) alunos (as), pois as atividades constantes nessa altura da pesquisa não permitiam que os(as) alunos(as) ficassem apáticos e inertes muito tempo, comportamento corriqueiro em aulas expositivas. Além disso, nesta fase os (as) alunos (as) mais críticos ao intenso número de atividades propostas, acabavam buscando empecilhos para não responder. No entanto, como estavam dispostos em grupos, fiz a mediação os provocando de forma mais individualizada, repetia e lia novamente as perguntas até que compreendessem que havia mais a analisar.

Ainda que, auxiliasse nos momentos que os (as) alunos (as) necessitavam, alguns relutaram e deixaram de responder algumas questões. Também, porque a atividade diferenciada para diferentes grupos dificultava a explicação detalhada. Para reforçar a ideia que coloca o conhecimento histórico atrelado a educação patrimonial, iniciamos o segundo texto (ver apêndice E), com o título *Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população africana e afro-brasileira*. Portanto, pensar o ensino de história em diálogo com os sujeitos e tempos distintos, também é problematizar os Bens culturais e escravidão, por este motivo o segundo texto historicizava o Patrimônio cultural dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as), a partir da prática da leitura e da relação com o presente. O texto relata um conflito racial, iniciado pela remoção da estátua do general Robert Lee, que lutou no século XIX para manutenção da escravidão nos Estados Unidos. Ao fazer referência a esta situação quis demonstrar que o campo do patrimônio é também conflituoso.

Ao trabalhar esse parágrafo, questionei se para os (as) alunos (as) fazia sentido dar importância a uma estátua. Ao mesmo tempo que foram unânimes em dizer que as pessoas não davam importância a esse tipo de monumento acreditam que é errado homenagear pessoas, que tem atitudes que vão contra os direitos humanos.

A segunda parte do texto historiciza o Patrimônio Cultural ligada a população negra no Brasil com o objetivo de problematizar as disputas da memória e dos bens culturais e consequentemente do Patrimônio Cultural. Lido coletivamente, as questões que emergiam da leitura como o nome “Magia Negra” foram mediadas e contextualizadas com o período de tombamento.

Pessoalmente, acredito que outros documentos poderiam ter sido trabalhados como mapas do presidente da província ou os documentos que se encontravam no arquivo sobre escravidão, mas o fato de ter aulas somente na quinta e na sexta, em um ano com vários feriados nesse período, fez com que acelerasse o roteiro histórico para não coincidir com conselhos de classe. Assim após o segundo texto e depois de três atividades, com a convicção que os (as) alunas(as) compreendiam os conceitos fundamentais do Patrimônio Cultural, assim como, poderiam valorizar e problematizar a escravidão e pós-escravidão no município, por meio da leitura da cidade, partimos para a etapa posterior da pesquisa.

Na aula seguinte, fizemos um percurso histórico (ver apêndice F), proposto a partir de um roteiro associado à história da presença africana e afrodescendente em São José. Todo o trajeto foi pensado para que os (as) alunos (as) percebessem as presenças e ausências, as omissões e os destaques atribuídos na História da cidade, questionando uma história que

valoriza a presença de grupos em detrimento de outros. Também procurei estimular o reconhecimento do patrimônio cultural de múltiplos grupos sociais como representantes da memória coletiva, ressignificando espaços urbanos da cidade, também evidenciando a presença de outras memórias.

Durante o percurso, os (as) alunos (as) tiveram que responder atividades que questionava sobre as construções e sua relação com o Patrimônio cultural dos povos africanos e afro-brasileiros. Assim como, os (as) estimulavam a leitura da cidade, questões como: existe algum bem na praça que pode ser ligado a cultura africana ou afro-brasileira? Qual? fazendo com que investigassem e se mobilizassem na procura monumentos e questionassem as ausências.

O roteiro contou com nove pontos, que foram escolhidos por fazerem parte do patrimônio oficial de São José, e que tinha potencial para perceber a presença, mesmo que ocultada da população africana e afrodescendente no município. São eles:

A Bica da Carioca: que era uma fonte de água, onde as mulheres, entre elas escravizadas, lavavam roupas no século XIX, ligada oficialmente a memória África e afro-brasileira do município e, que na memória popular aparece como um território negro.

Depois a Igreja Matriz de São José: palco da procissão de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, no século XIX. E que, segundo o Memorialista Osni Machado, também era local de manifestações como o cacumbi. Na igreja há imagem de Jesus Cristo, Nossa Senhora e outra São Benedito, mas um indício da ligação entre a procissão e a Igreja.

O terceiro ponto o Teatro Adolpho Melo, inaugurado em 1856, e que é a mais antiga casa de espetáculos de Santa Catarina, frequentado pela elite jofense, inclusive membros do Clube abolicionista.

O quarto ponto escolhido foi a Praça Hercílio Luz, que está localizada no centro histórico e mostra as sobreposições de temporalidades, da atualidade, século XX e o século XIX, como por exemplo, um monumento para comemorar a abolição da escravatura. A praça também foi escolhida por invisibilizar a presença negra, evitando fazer menção com placa no monumento citado, além de encobri-lo com árvores em seu entorno.

O quinto ponto escolhido foi o Solar dos Ferreira Mello, que foi construído em fins do século XVIII, pela família Ferreira de Mello. Além de residência, foi o quartel e escola militar. Atualmente, é o museu de São José. O local foi escolhido pela importância histórica, apesar do apagamento da memória africana e afro-brasileira no que é exposto no museu.

O sexto ponto é Solar da Corte. Casa do General Xavier Neves que abrigou o casal imperial no ano de 1845, quando da sua visita a Caldas da Imperatriz. Conhecido e preservado

pela visita de D. Pedro II, o solar chama atenção pelo sub solo local onde provavelmente era habitado pelos empregados de segundo escalão ou escravizados, que podiam ver o que se passava na rua por meio de pequenas janelas e quem entrava pelas pequenas frestas da escada.

O sétimo ponto o edifício da Sociedade Musical União Josefense, que abriga a história das três bandas que se apresentavam nos eventos da cidade: a Perseverança Artística, apelidada de Piratas; a Recreio Josefense, conhecida Farrapos; e a Quebra-Quilos. As bandas eram formadas por pessoas muitos negros, provalvemente ex-escravizados.

O Entreposto Comercial Praia Comprida é o oitavo ponto: Casarão construído no século XIX que servia de depósito para agricultores e comerciantes que vinham do interior do município e precisavam transportar suas mercadorias até o Mercado Público de Desterro. Foi escolhido pela possibilidade de abordar, a questão com o mar, a ligação ilha-continente antes da ponte e também o apagamento dessa memória pela disputa imobiliária da região que resultou na demolição do Entreposto.

O nono e último ponto, o Casarão da Família Petry: que é uma casa de comércio que pertencia à família Petry, descendentes da primeira leva de imigrantes alemães que chegaram em 1829 em São José. Adquirido a mais de quinze anos pelo ex-integrante do Grupo de samba Bom Partido, Amarildo Soares Silveira, atualmente, é o restaurante Praça 11 e um dos redutos do samba na Grande Florianópolis. Por isso, esse local se transformou em espaço de memória afro-brasileira em São José, abrindo a possibilidade de trabalhar com as múltiplas memórias e usos dos espaços.

No dia 08 de novembro de 2017, fizemos um percurso pela cidade de São José. Apesar do roteiro contar com nove pontos, no dia não foi possível ir em todos. o Entreposto Comercial da Praia Comprida, ficou de fora porque não houve tempo hábil para conhece-lo, em razão do adiantado da hora

Por volta das 8:45h já estávamos no centro histórico onde nos encontramos com o responsável pelo arquivo municipal, guia do roteiro “Conhecer São José” o professor Nelson Félix dos Santos e o memorialista Osni Machado.

Iniciamos o roteiro pela Bica da carioca, que neste dia passava por uma reforma, embora estivesse aberta a visitação. O professor/ guia Nelson, explicou a mudanças que ocorreram no local ao longo dos anos e sua relação com a memória dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as). Após a fala do guia, os (as) alunos (as) e alunas foram convidados a subir a escada que levava ao interior da bica. Nesse momento passaram a explorar e perguntar sobre o trajeto da água, o fosso e a estrutura para a lavar roupas, que atualmente são cimentadas. O diálogo entre o senhor Osni Machado e os alunos e alunas foi intenso pois

eram várias as indagações. Inclusive com o objetivo que ele os ajudassem a responder as atividades.

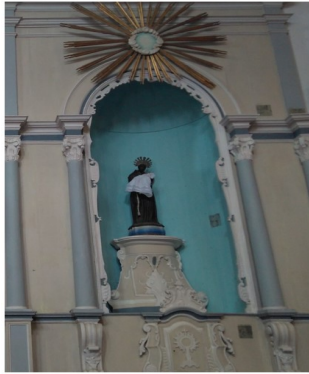
Figura 24 - Visitação a Bica da Carioca de São José



Fonte: Tainara Santos (2017)

Logo depois, visitamos a Igreja Matriz de São José, na qual o professor/ guia destacou presença de uma imagem de São Benedito e que a igreja era local de procissão de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito e que também foi palco de manifestações culturais como o Cacumbi. Os alunos e as alunas fizeram perguntas relativas à dança e a procissão. Os estudantes também subiram no segundo andar da igreja, onde houve a possibilidade de ver o altar de forma mais ampla. Muitos, apesar de morar em São José, nunca haviam visitado a igreja e mesmo os que conheciam foram apenas em eventos, porque a Igreja Matriz abre somente para celebrações religiosas e visitas previamente agendadas.

Figura 25 - Imagem de São Benedito dentro da Igreja Matriz de São José



Fonte: Tainara Santos (2017)

Logo depois que saímos, percebemos que as pistas para encontrar um patrimônio ligado a população negra estavam espalhadas pela cidade. Da Igreja, fomos para a Praça Hercílio Luz, onde há vários monumentos entre eles, um busto que homenageia o Dr. Homero de Miranda Gomes, ex-prefeito; o cardeal D. Jaime de Barros e monumentos que homenageiam à independência e outro à abolição, este último sem placas de referência e coberto por árvores, diferente de todos os outros monumentos.

Figura 26 - Visitação a Igreja Matriz de São José



Fonte: Tainara Santos (2017)

Como já havia comentado da invisibilidade do monumento, paradoxalmente para os alunos e as alunas foi o monumento mais visível ou que mais se destacou segundo a atividade. Percebe-se que, ao destacar os dizeres da placa do monumento abolição, acabei chamando atenção e todos foram averiguar se placa que existia no local fazia ou não referência as cultura. Existe uma placa que faz alusão a Praça Hercílio Luz, mas não cita o monumento. Mas o fato de perguntarem o motivo da falta de identificação, fez com que eu os provocasse devolvendo a pergunta com o objetivo que essa continuasse sendo a dúvida. Assim, a ideia era

que em situações parecidas se sentissem provocados, deixando de naturalizar pequenas situações de invisibilidade.

Figura 27 - Monumento a abolição, São José



Fonte: Tainara Santos (2017)

Seguimos ainda na praça, e o professor/ guia Nelson passou a falar do Theatro Adolpho Mello, que está sendo restaurado e por este motivo não pudemos nele entrar. Os (as) alunos (as) foram situados acerca da importância histórica do teatro e do período em que era o cinema da cidade. Foi na praça que os alunos sentaram para fazer o lanche, alguns foram em lanchonetes outros ao ônibus para pegar a mochila. No momento em que os alunos se espalham é preciso controlar a preocupação, mas observar sem interferir ou prende-los a nós é importante para a construção da autonomia fora do ambiente escolar.

Figura 28 - Visitação à Praça Hercílio Luz, de São José



Fonte: Tainara Santos (2017)

Logo depois fomos ao museu, que reúne objetos antigos, de materiais odontológicos à uma espada doada por D. Pedro II. Há também uma sala específica para cultura indígena, mas sem mencionar o grupo étnico. Foram muitas as perguntas no museu, no qual estão expostos objetos desde um engenho para moer mandioca no fundo do museu, à roupa da festa do divino em exposição no local. Percebi que observaram coisas que eu mesma não havia visto, como espada e materiais odontológicos expostos em uma caixa de vidro.

No momento que estávamos no museu, o professor Nelson Felix explicou que busca no ministério público o retorno de um pelourinho, do museu Anita Garibaldi em Laguna, mas que segundo ele pertence a São José. Após essa fala uns (umas) alunos (as) relacionaram o pelourinho, como patrimônio africano e afro-brasileiro no Museu Histórico de São José.

Figura 29 - Visitação ao Museu de São José



Fonte: Tainara Santos (2017)

Despedimos-nos do guia Nelson Felix e do Memorialista Osni Machado e seguimos para o final do percurso. Quando saímos do museu a chuva até então fraca começou a aumentar. A casa que íamos visitar, o Solar Ferreira Mello, era a uns cem metros, mas com a chuva forte nos apressamos. A casa ainda guarda características do século XIX, em seu interior, porque a reforma realizada, deixou parte da parede sem reboco no piso superior e no andar inferior, onde podemos ver muito da construção, não foi totalmente aberta pelo proprietário. Por esse motivo, entramos apenas na parte de trás onde funcionava um restaurante. Mesmo assim, pude chamar atenção para construção e do lado de fora destaquei as janelas que possibilitam ver a parte inferior do Solar.

Nesse momento, já estávamos um pouco atrasados e devido a chuva não passamos pelo local que antes era o Entrepasto comercial. É relativamente perto a pé, mas como teríamos de ir de ônibus por causa da chuva, a volta seria longa, pois o Entrepasto ficava na contramão de onde estávamos.

O último lugar a ser visitado foi o casarão da Família Petry, que atualmente, funciona o restaurante praça onze, conhecido pelo samba aos finais de semana. O dono do estabelecimento, Amarildo Soares Silveira, nos recebeu e contou a história do local aliada ao samba. Apesar do atraso, os (as) alunos (as) sentaram e fizeram perguntas sobre a idade da árvore que está na parte central do salão de festas. A casa que pelo patrimônio oficial é ligada a memória germânica, como o casarão da família Petry, e que atualmente é o Praça 11, restaurante famoso não pela fachada, mas pelos fundos onde tem a Roda de samba. A falta de tempo fez com que não conseguíssemos nos estender na exploração da edificação, mas os (as) alunos (as) visitaram o amplo quintal do casarão.

Figura 30 - Visitação à Praça 11 de São José



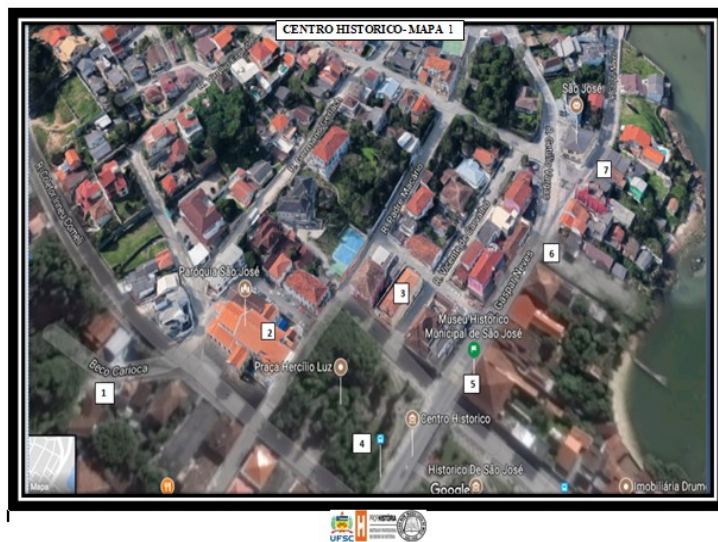
Fonte: Tainara Santos (2017)

O ensino de história pode fomentar o posicionamento crítico frente a situações de injustiças nos diversos contextos sociais. O desenvolvimento do pensamento histórico conecta o passado e presente os relacionando, possibilitando com que os (as) alunos(as) percebam as narrativas históricas que a cidade apresenta e omite.

Esse roteiro pode contemplar os patrimônios materiais, imateriais sejam eles, até então esquecidos e ausentes ou existentes como práticas culturais vivas. Parte importante da construção do roteiro foram, as problematizações sobre as invisibilidades dos africanos e afrodescendentes, no município de São José. Contudo a valorização da memória do africano e

afro-brasileiro, o trabalho, as celebrações, a religiosidades foram fundamentais para positivar a presença negra na cidade.

Figura 31 – Atividade 4 - Roteiro Centro Histórico de São José



Fonte: Google Maps (2017)

A pesquisa visa possibilitar aos (às) professores (as) a trabalhar com espaços e territórios educativos, adequados a diferentes espaços públicos, com o objetivo de ver a cidade com espaço de educação patrimonial e perceber que os monumentos também são agentes da produção da memória local. Para isso, a partir dessas atividades elaboramos um Roteiro Didático, que amplia a dimensão propositiva do trabalho.

O trabalho com os (as) alunos (as) no eixo da cidade como espaço de educação patrimonial (ver apêndice F), se converteu na parte principal da dimensão propositiva da pesquisa. O percurso feito com eles (as) me orientou na construção de um outro roteiro mais elaborado. A experiência, ajudou a articular o tempo, esse trajeto tem pontos mais próximos, porque diferente de um roteiro turístico a saída com estudantes é menos expositiva e mais participativa, ou seja, proponho que os (as) alunos(as) façam atividades ao longo do percurso.

No decorrer da pesquisa foram acontecendo algumas descobertas, as quais fui me apaixonando. Por conseguinte, criamos uma narrativa que visa rememorar as pequenas biografias de mulheres como a Thomazia, crianças como a Margarida e homens, como o Pedro Leite. Deste modo, sensibilizar para a escravidão, não somente na contraposição ao trabalho livre. E sim, no contexto histórico da escravização de pessoas, mães, pais, filhos e

filhas que tiveram sua liberdade usurpada. Todavia, além da liberdade é preciso considera a memória dessa população e os impactos na sociedade.

Figura 32- Percurso do Roteiro Didático

A partir das reflexões fomentadas pelo trabalho com os (as) alunos (as) em 2017, na cidade de São José, destacaram-se lugares, pessoas e manifestações que compunham o cotidiano da cidade no final do século XIX e século XX e perpassam o patrimônio atual seja ele tombado, registrado, vivo, ou invisibilizado. Alguns locais foram selecionados e o que integra cada um deles é a relação com a história, cultura e patrimônio relacionado população negra em São José.

PONTO 01 - Beco da Carlota: No século início do XIX, esse local era uma fonte de água e em 1840 passa a ser também um lavadouro público utilizado para lavar roupas. O trabalho possibilitou a socialização das mulheres escravizadas e suas descendentes que além de trabalhar conversavam e cantavam. [Localização Beco da Carlota, Centro Histórico]

PONTO 02 - Igreja Matriz: Acredita-se que em 1833 já encontrava-se construída a atual Igreja Matriz. É um ponto de socialização e celebração religiosa e social. Em São José a igreja Matriz acolheu a Irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito e em seu interior possui uma imagem do santo de devoção desta irmandade, São Benedito. No interior da igreja dançavam cacumbi, celebração com ritual dramático da consagração de reis e rainhas negros que envolve também encenações de batalhas, músicas e cânticos. [Localização, Rua Padre Macário, Centro Histórico]

PONTO 03 - Irmandade e Precisão Nossa Senhora do Rosário e São Benedito: As irmandades tinham uma conjuntura que aproximava os membros de uma mesma camada social, por isso era comum ter a irmandade apenas com negros que em São José permaneceu ativa de 1853 a 1950. Estas garantiam um espaço de convivência, celebração e de reconhecimento social, fundamental em uma sociedade católica. Organizavam procissões do santo católico de devoção e outras festividades. Era comum que os membros da Irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, dançassem Cacumbi. [Localização Rua Vicente de Carvalho, Centro Histórico]

PONTO 04 - Casa da Câmara e Cadela: Inaugurada 1859, quase trinta anos antes da abolição, o que permite pensar que ela se constituiu no município em meio às quarantões que já borbulhavam no território nacional como o movimento abolicionista. Destaca-se o fato do mais famoso oficial de Justiça de São José, no início do século XX, ser negro, o capitão Pedro Leite (ver fotografia) que a memória local apresenta como Umbandista, dançador de cacumbi, membro da irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito

(SILVA, 2011, p. 79). Essas características alertam para as diferenças sociais e culturais entrelaçadas nas identidades negras complexificadas na imagem (ver fotografias), pois está diretamente ligada às experiências e vivências. [Localização Rua colorir Irineu Cornelli, Centro Histórico]

PONTO 05 - Teatro Municipal Adolpho Mello: Concluído em 1856, passou a ter o nome Adolpho Mello somente após 1981, em homenagem ao vizinho João Adolpho Ferreira de Mello. Este era irmão de Arthur Ferreira Mello, que junto a outros membros formaram o clube abolicionista de São José. As campanhas abolicionistas, que se alastravam nas diversas camadas da população mostram certa complexidade. Algumas famílias do elite se engajaram nas causas abolicionistas, porque queriam indenização, o fundo de emancipação que pagava a

afirmação das pessoas escravizadas. [Localização Rua Colorir Irineu Cornelli, Centro Histórico]

PONTO 06 - Monumento da Abolição: Neste monumento é importante chamar atenção para invisibilidade, uma vez que não há placa que faça referência a ele. Observa-se ainda que ele está coberto por árvores e poucos prestam atenção aos detalhes. No topo uma escultura de um homem que nos mãos tem grilhões rompidos, dentro do imaginário popular se reconhece como a figura de um homem escravizado. [Localização Praça Hercílio, Centro Histórico]

PONTO 07 - Solar Ferreira Melo: A residência da Família Ferreira Melo, construída em 1772. Atualmente abriga o Museu do São José. O Coronel Luiz Ferreira do Nascimento Mello, avô do violonista Adolpho Mello e do membro do clube

abolicionista Arthur Ferreira Melo, era um grande proprietário de escravos do município. Os documentos dispostos no arquivo comprovam a existência de escravizados de origem africana em São José, além disso, indica que existia certa especialização profissional, porque estes documentos especificam em muitos casos o ofício da pessoa escravizada. E ainda, podemos observar que a cor é discriminada, salientando que os escravizados mais jovens são pardos e os mais velhos são descritos como pretos. [Localização Rua colorir Irineu Cornelli, Centro Histórico]

PONTO 08 - Sociedade Musical União Josefense: A banda centenária contava com presenças de muitos negros. Em São José havia a banda Quatro-Culhos, formada exclusivamente por afrodescendentes, e outras duas bandas: Pensavengança Artística, apelidada de Piratas e Recreio Josefense, conhecida por Farrapos. (SILVA, 2011, p.36). Em 22 de novembro 1976 as três decidiram se unir e formaram a Sociedade Musical União Josefense. [Localização Rua Gaspar Neves, Centro Histórico]

PONTO 09 - Casarão da Família Petry: construída em 1909, no Bairro Praia Comprida é atualmente o restaurante Praça 11. Este é conhecido como ruído do Samba em São José e na Grande Florianópolis, releve em sua estrutura que é nos fundos do casarão o florescer do samba. Neste ponto é possível refletir os usos do Patrimônio Material. Observa-se que apesar de ser tombado pela ligação com a arquitetura alemã, atualmente por ter o local de festas nos fundos, tem em sua estrutura uma ótima oportunidade de relembrar a repressão que o Samba e a música negra sofreu no início do século XX. [Rua Doutor Comendante Krummel, nº 1894, Praia Comprida]



<p>PONTO 01</p>  <p>Beco da Carlota: Um local de trabalho e socialização no séculos XIX e XX. É reconhecido como patrimônio material relativo à presença afro-brasileira em São José. Tombado pelo Decreto Municipal nº 18.994/2005.</p>	<p>PONTO 02</p>  <p>Igreja Matriz: Ponto de socialização e celebração religiosa e social. Tombado pelo decreto estadual nº 2.959/1995.</p>	<p>PONTO 03</p>  <p>Procissão e Irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito: Em São José, a irmandade, composta só por negros, permaneceu ativa de 1853 a 1950.</p>	<p>PONTO 04</p>  <p>A Casa da Câmara e Cadela: Foi inaugurada 1859. Tombado pelo decreto municipal nº 18.695/2005.</p>	<p>PONTO 05</p>  <p>Teatro Municipal Adolpho Mello: Sua construção foi concluída em 1856, passou a ter o nome Adolpho Mello somente após 1981. Tombado pelo decreto municipal nº 18.706/2005.</p>	<p>PONTO 06</p>  <p>Monumento da Abolição: No topo uma escultura de um homem que nos mãos tem grilhões rompidos.</p>	<p>PONTO 07</p>  <p>Solar Ferreira Melo: Antiga residência da Família Ferreira Melo, foi construída em 1772, provavelmente com mão de obra escrava. Tombada pelo decreto estadual nº 26.008/1996.</p>	<p>PONTO 08</p>  <p>Sociedade Musical União Josefense: Em 2016, a banda foi registrada como Patrimônio Imaterial do São José.</p>	<p>PONTO 09</p>  <p>Casarão da Família Petry: No Bairro Praia Comprida é possível encontrar o restaurante Praça 11, conhecido como ruído do Samba em São José e na Grande Florianópolis. Tombado pelo decreto municipal nº 18.702/2005</p>
---	---	--	---	--	---	---	--	---

Fotografias: Mylene Silva de Pontes Visani - Fonte PONTOS 01 e 02; Autor desconhecido desde UERLACH, Gilberto, MACHADO, Ottoni. São José da Terra Firme, São José 2007

Observa-se que o percurso com os (as) alunos (as) propiciou um novo percurso com narrativa que está no Roteiro Didático, como dimensão propositiva dessa dissertação. Este material pedagógico é destinado a professores e expõe cada uma das etapas da atividade e também uma proposta de percurso pela cidade de São José.

5. ROTEIRO HISTÓRICO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO

Para Lilia Schwarz (2015), o país que teve pessoas escravizadas durante quase quatro séculos, em todas suas as regiões e que recebeu em torno de 40% da população que saiu compulsoriamente da África, se adaptou para perpetuar o racismo. Por um lado as pesquisas científicas, por outro, os projetos de nação dos séculos XIX e XX. Como consequências temos um país que após abolir a escravidão naturalizou discursos discriminatórios.

Neste contexto, a variedade de pessoas escravizadas, as famílias, a maternidade, o letramento, a arte e mesmo as contradições dos movimentos abolicionistas são pontos frágeis do ensino de história. Nas narrativas dos materiais didáticos, os marcadores sociais da diferenças, que identifica e classifica pessoas e situações, pelo que “aparentam” ainda são predominantes. Assim apresentamos uma história da escravidão do (a) branco (a), elite, bem vestido (a), com acesso a justiça e bem estar social e o (a) negro (a), miserável, maltrapilho (a) e sem qualquer eventual poder econômico e social. Isso acaba por marcar a diferença igualando determinados grupos e povos e apagando as individualidades, as conquistas e até as mudanças.

Os marcadores que são didaticamente definidos ao se deparar com a cidade, os sujeitos e as manifestações que borbulham nos meios sociais encaram a complexidade de um sistema que ultrapassou mares, séculos e povos, o sistema escravocrata. Mais que narrativas o Roteiro Histórico, para as relações da educação étnico-racial traz problematizações sobre a visibilidade do negro na sociedade josefense. Sem esperar respostas prontas estabeleci um Percorso com narrativa pela História da cidade de São José, que mobiliza visibilidades da história dos (as) africanos (as) e afro-brasileiros (as) no município.

A partir das reflexões fomentadas pelo trabalho com os (as) alunos (as) em 2017, na cidade de São José e do eixo temático a cidade como espaço de educação patrimonial destacaram-se lugares, pessoas e manifestações que compunham o cotidiano da cidade no final do século XIX e início do século XX e perpassam o patrimônio atual seja ele tombado, registrado, vivo, apagado ou invisibilizado. Assim, os locais foram selecionados a partir do diálogo com as obras de Janaina Amorim da Silva (2011), Gerlach e Machado (2007), Passos, Nascimento e Nogueira (2016) e nos documentos encontrados no arquivo Municipal de São José relativos à escravidão. No entanto, os locais selecionados são de períodos distintos, por isso, o que interliga cada um deles é a relação com a história, a cultura e o patrimônio relacionado à população negra em São José.

A produção desse roteiro visa também atender à lei nº 10.639/03, as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais que subsidia a aplicação a lei, a fim de propiciar as reparações, o reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos (as) negros (as) brasileiros (as) (BRASIL, 2013, p. 500) . Com a finalidade de sensibilizar os (as) estudantes frente a situações de discriminação, também procura problematizar o patrimônio cultural africano e afro-brasileiro, assim como compreender a conjuntura dos discursos colonizadores.

Além da proposta metodológica que contempla o ensino de história a partir do diálogo com as fontes e as autoras Delgado e Mamigonian (2014), Rocha (2016), Delgado, Silva e Neta (2009), foram elaboradas estratégias de ensino relacionadas ao ofício do historiador. Ao longo da pesquisa outra dimensão propositiva para o ensino de história se potencializou, embora estejamos no século XXI, ainda é comum anos letivos sem quaisquer saída de campo. Os espaços da escola como sala de informática, auditório, sala de dança, sala de vídeo também passam despercebidos durante semanas.

Dar visibilidade às determinadas construções e biografias foi um processo difícil de escolha. Nesse percurso foram escolhidos nove lugares, no quais, as pequenas biografias de Margarida e de Pedro Leite compôs a narrativa do trajeto pelo centro histórico e pelo Bairro Praia Comprida.

Entre as famílias mais conhecidas de São José está a dos Ferreira Mello, o Solar dos Ferreira Mello, que hoje abriga o Museu Municipal de São José, o Theatro Adolpho Mello, a Casa de Câmara e Cadeia, as Igrejas do Centro Histórico e mesmo a Bica da carioca podem ser relacionadas à presença desta família.

Toda a imponência da elite josefense foi marcada pela presença de pessoas escravizadas, pois há documentos que comprovam que o patriarca da família Ferreira Mello possuía número significativo de escravizados. Thomazia, era uma das mulheres escravizada pela família. Cozinheira, residia em São José, provavelmente onde hoje está localizada o Museu. Dentre os vários afazeres de cozinha a fonte de água potável, próxima ao Solar dos Ferreira Mello, onde hoje está o Bica da Carioca fazia parte de seu cotidiano. Thomazia, ainda em idade reprodutiva, mas solteira, engravida e da a luz a uma menina nascida após a lei do Ventre Livre.

Em 30 de agosto de 1876, Luiz Ferreira do Nascimento Mello vai à coletoria do município declarar:

[...] no dia 10 de junho do corrente anno nasceu de Ventre Livre huã criança de côr parda, que será baptizada como nome de Margarida filha da crioula Thomazia (e de pay incógnito) escrava do declarante, são padrinhos Domingos André do

Nascimento Ramos e a Criola Maria José escrava do mmo. (ARQUIVO MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ, 1876).

A preta Thomazia teve uma filha parda, com o nome de Margarida, cujo pai era desconhecido. Uma criança que nasceu após a lei deveria ficar sob a tutela do senhor, até os oito anos de idade, recebendo um indenização ou utilizar os serviços da pessoas nascida livre até o 21 anos de idade.

Não sabemos o que aconteceu com Margarida, se chegou a frequentar o Teatro de São José, se lavou roupas na Bica da Carioca, se ouviu a Sociedade Musical União Josefense, ou se a fim da indenização foi separada de sua mãe aos oito anos, ou se simplesmente morreu. Mas sabemos que os sujeitos da escravidão, tem nome e histórias de vida diversa e se caracterizam pelas várias formas de trabalho escravo e pela mudança política, social e cultural ao longo dos anos.

Margarida e Pedro Leite podem ter sido contemporâneos e se conhecido, pois o conhecido Capitão Pedro Leite, era parte do cotidiano josefense. Conhecido por trabalhar como oficial de justiça e capitão do cacumbi, celebração com ritual dramático da coroação de reis e rainhas negros. Em São José, havia também a devoção a Nossa Senhora do Rosário e São Benedito e envolviam danças, encenações de batalhas, músicas e cantos. Pedro Leite também fazia parte da Irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito e contribuía com quantias consideráveis (SILVA, 2011, p. 83-90). Para lembrar esses sujeitos e essas história estabeleci pontos que dialogam com memória dos africanos (as) e afro-brasileiros(as) em São José, a partir da pesquisa com Silva (2011); Gerlach e Machado (2007) e do Patrimônio Cultural tombado e registrado, em São José. Os pontos são:

O Beco da carioca: Um local de lavação de roupas, assim ficou conhecida a bica que foi construída no século XIX. Como já mencionada é o único local reconhecido como patrimônio material relativo à presença afro-brasileira em São José e a presença feminina na cidade. Isso, possivelmente se deve pela estrutura conservada, e pelos depoimentos de Dona Alcina, senhora descendente de pessoas que foram escravizadas, hoje com 100 anos de idade e que chegou a lavar roupa no local. Reformada com tanques em 1940 é referenciada na Cartilha do Roteiro CONHECER SÃO JOSÉ, como um local de trabalho para “escravas ou não”. Como é a única citação da cartilha que se usa o gênero feminino, é possível pensar que a construção do ideário de trabalho submisso é reforçado ao mesmo tempo em que se apaga as celebrações culturais.

É possível fazer relações com os documentos encontrados neste ponto, pois Thomazia mulher, negra, escravizada e mãe de Margarida morava muito próxima ao beco da carioca e provavelmente frequentava o local.

A Procissão Nossa Senhora do Rosário e São Benedito: Apesar de não haver mais essa procissão, o livro *São José da terra firme* de Gerlach e Machado (2007) traz foto dessa celebração. A responsável pela organização da procissão era a Irmandade de mesmo nome, segundo Malavota (2013, p. 87-89) a constituição das irmandades no Brasil ocorreu com base nas casas de misericórdia de Portugal, mas tinha configurações próprias, constituindo-se como associações corporativas, que por meio da devoção de um santo católico estabelecia uma relação solidária entre os membros, que, nesse contexto, atuavam como um canal ascensão social e representatividade.

Figura 33 - Procissão de Nossa Senhora do Rosário na atual Rua Vicente de Carvalho em direção à Praça Municipal - 1930



Fonte: Gerlach; Machado (2007, p.33)

Neste sentido, a conjuntura das irmandades aproximava os membros de uma mesma camada social. Fortalecia-se a separação entre a “elite branca” e os “homens de cor” ou mesmo entre profissões, mas garantia um espaço de convivência, celebração e de reconhecimento social, fundamental em uma sociedade católica. Atualmente, a procissão e a irmandade não existem mais, mas além de fotografias e depoimentos há o registro do livro de registro, que comprovam que a irmandade existiu e que Pedro Leite fazia parte e contribuía:

Figura 34 - Livro de Receitas e Despesas da Irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito São José de 24 de fevereiro de 1915 até 1931

Data	Descrição	Valor
24	Café em casa	420000
25	Bolinhas de açúcar	230000
26	Alfajores	140000
27	Doações	400000
28	Pagamentos	100000
29	Doações	170000
30	Pagamentos	170000
31	Doações	170000
1	Pagamentos	170000
2	Doações	170000
3	Pagamentos	170000
4	Doações	170000
5	Pagamentos	170000
6	Doações	170000
7	Pagamentos	170000
8	Doações	170000
9	Pagamentos	170000
10	Doações	170000
11	Pagamentos	170000
12	Doações	170000
13	Pagamentos	170000
14	Doações	170000
15	Pagamentos	170000
16	Doações	170000
17	Pagamentos	170000
18	Doações	170000
19	Pagamentos	170000
20	Doações	170000
21	Pagamentos	170000
22	Doações	170000
23	Pagamentos	170000
24	Doações	170000
25	Pagamentos	170000
26	Doações	170000
27	Pagamentos	170000
28	Doações	170000
29	Pagamentos	170000
30	Doações	170000
31	Pagamentos	170000
Total		164500

Fonte: Silva (2011, p. 89)

A Igreja Matriz: Descendo a rua Vicente de Carvalho encontramos a praça e a Igreja matriz, conhecida por marcar a fundação do povoado de origem açoriana em 1750. No entanto, esse percurso propõe visualizá-la como ponto de socialização e celebração religiosa e social. Em São José não há igreja do Rosário e São Benedito, mas no interior da Igreja Matriz de São José há uma imagem, do santo de devoção da procissão Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, esses comprovados pela memórias dos munícipes que participaram da procissão em meados do século XX.²⁰ Possivelmente, frequentada por Thomazia, Margarida e Pedro Leite simboliza a presença de práticas culturais como parte do patrimônio imaterial da população africana e afro-brasileira em São José.

A Casa da Câmara e Cadeia: Saindo da igreja é possível avistar a Casa da Câmara e Cadeia. Lugar em que cárcere e a escravidão estão ligados, e onde ocorriam prováveis punições de escravizados que fugiam, foi construída em São José quase trinta anos antes da abolição, o que permite pensar que ela se constituiu no município em meio às questões que já borbulhavam no território nacional como o movimento abolicionista.

²⁰ Na dissertação de Janaína Amorim Silva (2011), *Tramas cotidianas dos afrodescendentes de São José*, há entrevistas com pessoas que testemunharam a procissão e o cacumbi no município.

Destaca-se o fato do mais famoso oficial de Justiça de São José, no início do século XX, ser negro, o capitão Pedro Leite, que a memória local²¹ apresenta como Umbandista, dançador de cacumbi, membro da irmandade Nossa Senhora do Rosário e São Benedito e próximo de políticos como Irineu Bornhausen (SILVA, 2011, p. 79). Observa-se que as relações culturais estabelecidas vão além das projeções simples e maniqueístas, pelo contrário são complexas como os seres humanos.

A figura de Pedro Leite, representada na fotografia abaixo, é um exemplo de como as biografias podem ser utilizadas pelo ensino de história de forma a compor narrativas que mostram as diferenças sociais e culturais entrelaçadas nas identidades negras complexificadas na imagem, pois está diretamente ligada as experiências e vivências.

Figura 35 - Pedro Leite



Fonte: Gerlach; Machado (2007, p. 315)

²¹ Entrevista de Maria Ieda para professora Janaína de Amorim Silva (2011): “*eu Pedro Leite quando chegava tempo de carnaval ele fazia os clubezinhos lá e fazia aqueles Cacumbi, ele dançava muito o Cacumbi, ele mesmo fazia aquelas fitas né e o boi-de-mamão. O cacumbi apresentava assim, começava na Coloninha, dali ele enfeitava um caminhão nós íamos tudo pra cidade. Em São José também ele representou muito, perto da prefeitura, perto do cartório na frente da igreja.*

Ele morava ali na Praia Comprida. Ele foi muito da Irmandade do Rosário, tinha só aquela negrada, só os negros velhos de São José. Ele teve estudo, sei que ele estudava, que ele tinha o primeiro complementar, tinha um grandão que ajudou ele, que deu estudo pra ele. Eu sei que a Dona Maria Luca lavava pra esse grandão. Parece que to vendo, ela de cabelo todo branquinho, com um lenço no cabelo, não sei se ele era prefeito ou governador. Eu sei que naquele tempo, tinha só o PTB e a UDN. Esse, eu sei que era da UDN, era o Seu Irineu Bornhausen, que ajudou ele, por causa da Dona Maria que lavava pra ele. Foi ele que arranjou pra ele ser oficial de justiça e estudar. Ai ele continuou e fazia os sambas dele, o Cacumbi, ah, parece que ele tocava clarinete ou saxofone, numa banda, nas festas de Nossa Senhora do Rosário.”

Além de Pedro Leite, outra ilustre figura relacionada a este patrimônio é o Coronel Luiz Ferreira do Nascimento Mello que está entre as autoridades que tiveram a iniciativa de construir a Casa da Câmara e cadeia e o Theatro de São José. O Coronel Luiz Ferreira do Nascimento Mello, desempenhou cargos como delegado de polícia, Juiz Municipal, Vereador, presidente da casa de Câmara e cadeia, deputado, entre outros. E, era avô do violinista João Adolpho Ferreira de Mello, que dá nome ao Teatro.

O Theatro Municipal Adolpho Mello: ao lado da Casa de Câmara e Cadeia, o Teatro que foi concluído em 1856, passou a ter o nome Adolpho Mello somente após 1981, em homenagem ao violinista João Adolpho Ferreira de Mello. Este era irmão de Arthur Ferreira Mello, que junto a Antônio Elesbão Pires, João Carlos de Souza, João Carlos de Souza Medeiros, Jalmeno Lopes, Firmino Pereira Bento, João Lourenço de Souza e Francisco Pereira formaram o clube abolicionista de São José (GERLACH; MACHADO, 2007, p. 90). Provavelmente percebendo que a república e abolição estavam próximas, os políticos da época trataram se estabelecer conexão com o movimento abolicionista e republicano, a fim de se articular no poder mesmo após a queda do Segundo Reinado.

Após a morte do poeta catarinense em 1898, se propagam pelo estado homenagens ao simbolista Cruz e Souza. O teatro de São José foi palco de apresentações do Grupo Dramático Cruz e Souza, em 1901, conforme noticia o Jornal Sul-americano (apud GERLACH; MACHADO, 2007, p. 99).

Monumento da Abolição: ao sair do teatro podemos observar na praça, que entre outros monumentos há um que se refere à escravidão. Neste monumento é importante chamar atenção para invisibilidade, uma vez que não há placa que faça referência a ele. Observa-se ainda que ele está coberto por árvores e poucos prestam atenção aos detalhes. No topo há uma escultura de um homem que nas mãos tem grilhões rompidos, dentro do imaginário popular se reconhece como a figura de um homem escravizado.

No texto da cartilha do SERPAC, há uma breve referência ao monumento, sem citar o motivo, momento, idealizador ou mesmo o autor da escultura. Durante a minha pesquisa, muito questioneei sobre o processo de construção, mas sem conseguir qualquer indício do período e contexto em que o monumento passou a fazer parte da Praça Hercílio Luz.

Solar Ferreira Melo: em frente à praça está o Museu de São José, residência da Família Ferreira Mello, construída em 1772, provavelmente com mão de obra escrava. O Coronel Luiz Ferreira do Nascimento Mello, avô do violinista Adolpho Mello e do membro do

clube abolicionista Arthur Ferreira Melo, era um grande proprietário de escravos do município, mesmo com parte deles residindo na cidade como demonstram o documento a seguir:

Figura 36 - Matrícula

Matricula 1855

<i>N.º</i>	<i>Nomes</i>	<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>Profiss.</i>	<i>Resid.</i>
1	Roberto	20	Bras.	Sapateiro	Residem dentro da Cidade.
2	Manoel José	36	Bras.	Coleiro	
3	Thomaz	32	Bras.	Coleiro	
4	Manoel José	19	Bras.	Coleiro	
5	Carolina	11	Bras.		
6	Estevão	6	Bras.		
7	Alcides	7	Bras.		
8	Estevão	4	Bras.		
9	Alcides	1	Bras.		
10	Francisca	1	Bras.		
11	Estevão	6	Bras.	Sapateiro	Residem fora da Cidade.
12	Manoel José	45	Bras.		
13	Manoel José	60	Bras.		
14	Manoel José	45	Bras.		
15	Manoel José	62	Bras.		
16	Manoel José	65	Bras.		
17	Manoel José	46	Bras.		
18	Manoel José	20	Bras.		

Quinta de São José em 15 de Junho de 1855
Arthur Ferreira Melo

Fonte: Documento do arquivo Municipal de São José (1868)

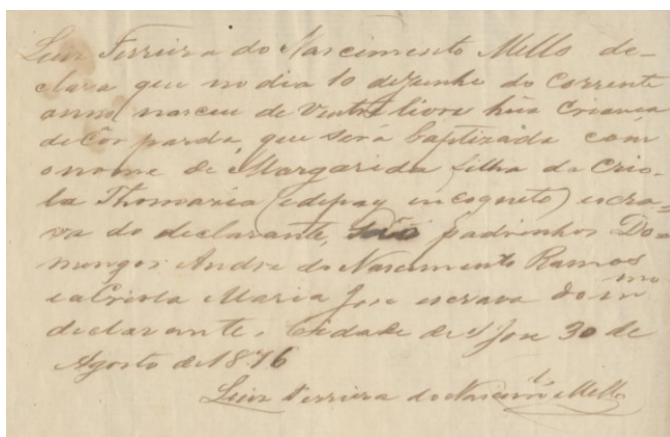
A lei de 1831 declara ilegal a escravidão de pessoas que chegaram, vindas de tráfico negreiro no Brasil após a sua promulgação. Portanto, segundo Beatriz Mamigonian (2006), os conflitos de interesse com os proprietários de escravos acabaram por evitar a aplicação da lei. As Campanhas abolicionistas, que se alastravam nas diversas camadas da população mostram certa complexidade. Alguns famílias da elite se engajaram nas causas abolicionistas porque queriam indenização, o fundo de emancipação pagava a alforria dos pessoas escravizadas. Como podemos ler no documento acima, há probabilidade que alguns escravizados tenham sido adquiridos ilegalmente e o pagamento pela expropriação dos bens, como escravo, pode ter motivado a família Ferreira Mello a entrar no Clube Abolicionista.

Os documentos dispostos no arquivo comprovam a existência de escravizados de origem africana em São José, além disso, indica que existia certa especialização profissional, porque estes documentos especificam em muitos casos o ofício da pessoa escravizada. E

ainda, observando que a cor é discriminada, saliento que os escravizados mais jovens são pardos e os mais velhos são descritos como pretos.

O próprio patriarca da família Ferreira Mello, registra a nascida livre Margarida, cor parda, de pai desconhecido e da crioula Thomazia (número três do documento acima). Margarida, como comprova o documento abaixo, nasce após a lei de Ventre livre, mas foi registrada, pois era devido o senhor de escravos uma indenização, ou o trabalho do escravizado até os 21 anos.

Figura 37 - Registro de nascimento de Margarida filha de Thomazia.



Fonte: Documento do arquivo Municipal de São José (1976)

Apesar da relação da família que dá nome ao museu ser tão próxima ao cotidiano da sociedade brasileira escravocrata, dentro deste museu não há nada que os (as) alunos (as) pudessem ligar diretamente a história africana e afro-brasileira em São José.

Sociedade Musical União Josefense: a direita do Museu ao final da Rua Gaspar Neves está a sede da sociedade Musical União Josefense, em estilo art déco. A banda centenária contava com presença de muitos negros comprovados por meio de fotografias, em que é possível ver a diversidade étnica das pessoas que fizeram parte da banda. Em São José havia a banda Quebra-Quilos, formada exclusivamente por afrodescendentes (SILVA, 2011, p.36), a Sociedade Musical União Josefense é a união de três bandas, a Perseverança Artística, apelidada de Piratas; a Recreio Josefense, conhecida Farrapos; e a Quebra-Quilos. Em 22 de novembro 1876, as três decidiram se unir e formaram a Sociedade Musical União Josefense.²² No início do século XX, a presença afrodescendentes é significativa como demonstra a foto a seguir:

²²O jornal Hora comemorava os 140 anos da banda (STINGHEN, 2016).

Figura 38 - Sociedade Musical união Josefense , ano de 1929



Fonte: Gerlach; Machado (2007, p. 315)

É possível ver muitas fotografias da Sociedade Musical União Josefense, o que demonstra que era solicitada para festejos em São José. Na ocasião da fotografia, a banda estava em São Pedro de Alcântara para celebração do centenário de colonização alemã.

Casarão da Família Petry: No Bairro Praia Comprida é possível encontrar o restaurante Praça 11, conhecido como reduto do Samba em São José e na Grande Florianópolis, reflete em sua estrutura que é nos fundo do casarão o florescer do samba. Neste ponto é possível refletir os usos atuais de práticas da cultura popular que podem ser associadas ao Patrimônio Imaterial.

Observa-se que apesar de ser tombado pela arquitetura alemã, atualmente é reconhecido como um patrimônio cultural da população afrodescendente em São José. Houve uma ressignificação dos lugares e das práticas culturais, pela paixão que o dono do local, Amarildo Soares Silveira, tem pelo samba. Por este motivo, promove rodas de samba aos finais de semana, com artistas locais e nacionais.

Para valorizar esses territórios, sujeitos e memórias a pesquisa propõe um Roteiro Histórico pela cidade de São José, a partir de biografias de pessoas reais que viveram no século XIX e XIX e podem nos ajudar a pensar o século XIX.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA NOVOS CAMINHOS

Desde que entrei no Mestrado Profissional de ensino de História, me sinto mobilizada a pensar metodologias que deixem as aulas menos expositivas e mais participativas. As dificuldades de conciliar o mestrado com o número de aulas foi permanente, entretanto contribuíram para as descobertas e a valorização da profissão. Após as pesquisas constatei que minha relação com o ensino de história é um contínuo processo de sensibilização e afetividade.

Entre os anos de 2016 a 2018 valorizei saberes e fazeres dos (as) professores(as) que antes desconhecia. Assim, o principal ganho é dimensão etimológica do conhecimento histórico-escolar, fruto do diálogo desenvolvido pela pesquisa acadêmica.

Era habitual que o meu planejamento fosse pensando para sala de aula. Utilizava impressões de textos, projeção de imagens em data show, mapas, entretanto, percebi que sair daquele ambiente de cadeiras e carteiras enfileiradas muito contribui para o processo de ensino-aprendizagem. Ao solicitar aos (às) alunos (as) sugestões sobre estratégias de aprendizagem mais atrativas a resposta em geral é: fazer um “passeio”, inclusive pedem para ir a lugares próximos, ou mesmo, somente para frequentar outros espaços. Frases tão simples como “vamos sair da sala, ficaremos quietos” e um “pode levar a gente, vamos nos comportar” são as mais comuns, relevam que os (as) alunos (as) percebiam minha insegurança com as aulas de campo.

Desafiar essas inseguranças, ver a cidade, perceber as construções e olhar o mar não faziam parte das minhas estratégias de ensino em outros momentos, seja pela dificuldade de conseguir ônibus ou pelo descontentamento dos (as) gestores (as) com saídas de campo e também pela própria prostração da carga horária. Mas ao ser provocada pelos (as) professores (as) do Mestrado Profissional em Ensino de História e por projetos como SANTA AFRO CATARINA, Territórios Negros : patrimônio afro-brasileiro em Porto e os Caminhos da História Africana e afro-brasileira: aulas de campo no Cais do Valongo no Ensino de História na Cidade do Rio de Janeiro, pensamos e construímos um percurso que seleciona lugares do centro histórico de São José que tem relação com a presença africana e afro-brasileira.

Espero que como eu, os (as) leitores (as), que também sejam professores (as), sintam-se inspirados pela avaliação das suas práticas e tenham coragem para mudar e transformar velhos fazeres e novas experiências. E, acima de tudo, valorizem seus saberes e práticas, estes são fundamentais para o aperfeiçoamento. O enfrentamento da educação para as relações étnico-raciais precisa de professores (as) engajados nessa luta, dispostos a

transformar realidades, porque as questões provocadas pelo contexto de discussões das relações étnico raciais, advindas da Lei 10639/ 03 só serão consideradas um processo de ruptura com currículo tradicional se forem além da inclusão de conteúdos e conceitos. É necessária uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política. (GOMES, 2012, p.16)

Problematizar a presença e ausência dos (as) africanos (as) e afrodescendentes faz parte do ensino de história brasileiro, porque é justamente nesse problema que percebemos como se constitui as narrativas históricas. Por este motivo, a escolha pela história local foi potencializada ao fortalecer os (as) sujeitos (as) para se perceberem como parte da história local, nacional e geral.

Conduzir as estratégias de ensino para aulas mais participativas, provocando o contato com o cotidiano, o olhar para o considerado banal, compreendendo essas estratégias como parte de um exercício problematizador. O ano que defendo minha dissertação e concluo minha caminhada como aluna do ProfHistória, percebo que a dimensão propositiva desse trabalho de ensino de história perpassa pelas questões políticas dos últimos anos.

Ao criar um Roteiro didático que problematiza o ensino de história dos povos africanos e afro-brasileiros, questionado estruturas políticas que patrocinaram as narrativas oficiais, construímos visibilidade em uma dimensão cultural e política. Neste contexto, temos a pretensão de aproximar alunos (as) e professores (as), em uma escola que deve preparar para múltiplas leituras de mundo, em uma relação que além de profissional é afetiva.

Nesse período, os discursos baseados em “achismos” cresceu e o descontentamento entre professores (as) e entre alunos (as) parece ser intensificado por medidas de controle seja pelo acesso de relatórios, agora facilitados por ferramentas on-line, seja pela escassez de recursos que impactam diretamente nos processos e resultados de ensino

As eleições, o ataque a autonomia docente, a crença na neutralidade e o movimento de ocupação (realizados sem a participação efetiva dos professores e das professoras) mostram o quanto é necessário pensar metodologias para ensino da história. Portanto, diferente de outro momentos de” proletarização do profissional da educação” (FONSECA, 1993) , neste momento o elo entre os projetos educacionais e o ensino tenta pular os (as) professor(as). Para isso, plataformas digitais e apostilamentos chegam diretamente nos (as) alunos (as).

Desta forma, as políticas de controle e desenvolvimento econômico norteadoras das políticas educacionais que se chocavam com o princípio de autonomia dos (as) professores (as) (FONSCECA, 1993), podem, agora, ser capazes de ultrapassar a categoria dos(as) professores(as). E estes, que estão em uma escola múltipla, precisam acima de tudo enxergar

os diferentes sujeitos da escola, caso contrário, o clima de insatisfação será retroalimentado no cotidiano escolar, por políticas que querem a desvalorização do profissional.

Os caminhos da (des)qualificação são; uma estrutura de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com muitos conteúdos, mesmo que esses estejam nominados como unidade temáticas; calendários exaustivos que não contemplam as paradas pedagógicas necessárias; conselhos de classes de várias turmas em apenas um dia, sem ouvir professores(as) e alunos (as) ; invisibilidade das questões étnico-raciais e de gênero no cotidiano escolar .

Essas dificuldades tornam o caminho da produção do conhecimento escolar mais difícil, sobre tudo, um conhecimento que visa problematizar a invisibilidade das questões étnico-raciais , principalmente no que tange a história local. A dimensão propositiva, nesse contexto, é política porque desafia a naturalização de um ensino que visa “neutralidade”. E resiste a tendências educacionais que focam no resultado e depreciando o processo.

Os diálogos entre professores, professoras, alunos, alunas deve acontecer para a superação dos desafios educacionais reforçados nos últimos anos, com as partes falando e, principalmente, ouvindo. As saídas de campo reforçam que a resposta vai além do nível intelectual, passando pela ação. Assim, como afirma Paulo Freire (2005, p.100) “A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação.” Com a finalidade de uma educação menos expositiva e acumulativa de informação e mais participativa e produtora do conhecimento.

REFERÊNCIAS

Fontes

SÃO JOSÉ, Arquivo Municipal, documentos de coletoria, pasta: escravidão, 1868.

SÃO JOSÉ, Arquivo Municipal, documentos de coletoria, pasta: escravidão, 1876.

Bibliografia:

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/eh/v21n41/01.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2017.

ABREU, Regina; CHAGAS, Mario (Org.). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco**. O Negro no Imaginário das Elites, Século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BITTENCOURT JUNIOR, Iosvaldyr Carvalho. A Esquina do Zaire: territorialidade negra urbana em Porto Alegre. In: LEITE, Ilka Boaventura (Org.). **Negros no sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 maio 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. História: ensino de quinta a oitava séries. Brasília: MEC, SEEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf>. Acesso em: 12 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Brasília: MEC, SED, DICEI, 2013. 546 p.

CABRAL, Oswaldo. Os Açorianos. Contribuição ao estudo do povoamento e da evolução econômica e social de Santa Catarina. In: PRIMEIROS CONGRESSOS DE HISTÓRIA CATARINENSE. v 2, 1950, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1950.

CARSPECKEN, Phil Francis. Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 395-424, maio 2011. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/20698>>. Acesso em: mar. 2017.

CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octavio. **Cor e mobilidade social em Florianópolis: aspectos das relações entre negros e brancos numa comunidade do Brasil Meridional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1960, Série Brasileira, v. 307. 286 p.

DEBRET, Jean-Baptiste. **Um jantar brasileiro**. 1827. 1 original de arte, aquarela sobre papel, 16 x 22 cm.

DELGADO, Andréa Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Galloti. Santa Afro Catarina: Acervo Digital e Educação Patrimonial. **Revista Esboços**, Florianópolis, v. 21, n. 31, p. 86-108, ago. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/esbocos/article/viewFile/2175-7976.2014v21n31p86/28463>>. Acesso em: 23 out. 2016.

DELGADO, Andréa Ferreira; SILVA, Mônica Martins da; NETA, Segismunda Sampaio da Silva. Projeto de ensino de História do CEPAE: itinerários para a prática pedagógica. **Revista Solta a Voz**, v. 20, n. 2, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/view/9867/6743>>. Acesso em: 3 maio 2017.

FANON, Frantz. Os condenados da terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FARIAS, Vilson Francisco. **Dos Açores ao Brasil Meridional: uma viagem no tempo. 500 anos, litoral catarinense**. Florianópolis: Edição do Autor, 2000. 503 p.

FARIAS, Vilson Francisco. **Itapema: natureza, história e cultura: para o ensino fundamental**. Itapema: Edição do Autor, 1999. 187 p.

FARIAS, Vilson Francisco. **Palhoça: natureza, história e cultura**. Florianópolis: Edição do Autor, 2004. 291 p.

FARIAS, Vilson Francisco. **Penha: natureza, história e cultura**. Penha: Edição do Autor, 2002. 302 p.

FARIAS, Vilson Francisco. **São José 256 anos: em busca das raízes**. São José: Edição do Autor, 2006.

FARIAS, Vilson Francisco. **São José 250 anos: natureza, história, cultura**. São José: Edição do Autor, 1999.

IORE, Neide Almeida; LUNARDON, Ivone Regina. **Santa Catarina de todas as gentes: História e cultura**. 4. ed. Curitiba: Base editorial, 2011. 271 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 43^a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FONSECA, Selva. G. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

G1 SC. Imagens antigas mostram Mercado Público da capital banhado pelo mar. 5 out. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/2015/08/imagens-antigas-mostram-mercado-publico-da-capital-banhado-pelo-mar.html>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

GERLACH, Gilberto Schmidt; MACHADO, Osni (Org.). **São José da terra firme**. São José:

Clube de Cinema Nossa Senhora do Desterro, 2007. 332 p.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; MEINERZ, Carla Beatriz. Educação, patrimônio cultural e relações étnico-raciais: possibilidades para a decolonização dos saberes. **Revista Horizontes**, v. 35, n. 1, p. 19-34, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/436/201>>. Acesso em: mar. 2018.

GLEZER, Raquel. Tempo e História. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 23-24, out./dez. 2002. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252002000200021&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0009-6725. Acesso em: 23 nov. 2016.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>>. Acesso em: set. 2018.

GOOGLE MAPS. São José. 2018. Disponível em: <<https://www.google.com.br/maps/@-27.6052972,-48.5236736,15z>>. Acesso em: 10 set. 2018.

HADLER, Maria Silva Duarte; LOPES, Fátima Faleiros. Cidade, lugares e sensibilidade. In: PAIM, Elison Antonio (Org.). **Patrimônio Cultural e Escola: entretecendo saberes**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. 538 p.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361>>. Acesso em: nov. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Séries Históricas e Estatísticas. **População residente, por cor ou raça**. [201-?]. Disponível em: <<https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=PD336&t=populacao-residente-cor-raca>>. Acesso em: 10 set. 2018.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Guia Básico de Educação Patrimonial. 1999. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Serra da Barriga, Parte Mais Alcantilada – Quilombo dos Palmares. 2017. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_serra-da-barriga.pdf>. Acesso em: 9 set. 2018.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Terreiro Casa Branca do Engenho Velho - Salvador (BA). 2014. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1636>>. Acesso em: 9 set. 2018.

JELIN, Elizabeth. **Los trabajos de la memoria**. Madri y Buenos Aires: Siglo XXI de España Editores y Siglo XXI de Argentina Editores, 2002. Coedición Social Science Research Council, 2001.

LEAL, João. **Cultura e Identidade Açoriana**: o movimento açorianista em Santa Catarina. Florianópolis: Insular, 2007.

LEITE, Ilka Boaventura. Descendentes de africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação. In: _____ (Org.). **Negros no sul do Brasil**: invisibilidade e territorialidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996. 284 p.

LIMA, Alessandra Rodrigues. **Patrimônio Cultural Afro-brasileiro**: Narrativas produzidas pelo Iphan a partir da ação patrimonial. 2012. 157 f. Dissertação (Mestrado em Preservação do Patrimônio Cultural) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2012.

LIMA, Mônica. Caminhos da História africana e afro-brasileira: aulas de campo no cais do Valongo no ensino de História na cidade do Rio de Janeiro. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. 280 p.

MACHADO, Gilberto. **São José**: o caminho da Ponta de Baixo dos oleiros e das olarias: cultura de base açoriana. Florianópolis: Bernúncia, 2011.

MALAVOTA, A Irmandade do Rosário e seus irmãos africanos, criolos pretos
MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (Org.). **História Diversa**: africanos e afrodescendentes na ilha de Santa Catarina. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013

MAMIGONIAN, Beatriz G. Africanos em Santa Catarina: escravidão e identidade ética (1750-1850). In: FRAGOSO, João et al. (Org.). **Nas rotas do império**: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português. Vitória: Edufes, 2006.

MAMIGONIAN, Beatriz G. Africanos Livres. SCHWARCZ, Lilia M. GOMES, Flávio(org). **Dicionário da Escravidão e Liberdade**: 50 textos críticos- 1ª Ed. São Paulo; Companhia das Letras, 2018.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (Org.). **História Diversa**: africanos e afrodescendentes na ilha de Santa Catarina. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

MATTOS, Hebe Maria et al. Personagens negros e livros didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. In: ROCHA, Helenice Aparecida Bastos et al. (Org.). **A história na escola**: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 299-320.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de História e Educação para o Patrimônio. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-155, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n47/09.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2017.

MONTEIRO, Ana Maria. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**, Londrina, v. 9, p. 9-35, out. 2003. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12075/10607>>. Acesso em: 6 abr. 2017.

MONTEIRO, Ana Maria. Os saberes que ensinam: o saber escolar. In: _____. **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a Identidade e o ensino de História da África nas escolas brasileiras. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 1, p. 29-44, 2012. Disponível em: < <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/4>>. Acesso em: 3 jun. 2017.

PAIM, Elison Antonio, TAVARES, Isadora Nunes. A educação patrimonial em escolas e universidades. In: PAIM, Elison Antonio (Org.). **Patrimônio Cultural e Escola: entretecendo saberes**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. 538 p.

PASSOS, Joana Célia dos; NASCIMENTO, Tânia Tomázia do; NOGUEIRA, João Carlos. O patrimônio cultural afro-brasileiro: São José, um estudo de caso. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 57, p. 195-214, jan./abr. 2016. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/eh/v29n57/0103-2186-eh-29-57-0195.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2017.

PENNA, Fernando de Araujo. Programa “Escola Sem Partido”: uma ameaça à educação emancipadora. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. 280 p.

PEREIRA, Amilcar Araujo; LIMA, Thayara Silva de. “Isso não é História”? Professores de História no Rio de Janeiro entre perspectivas e narrativas nacionais e locais sobre História e Cultura Afro-brasileira. In: GABRIEL, Carmen Teresa, MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. 280 p.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008. Disponível em: <seer.ufrgs.br/anos90/article/view/7961>. Acesso em: 10 abr. 2017.

PIAZZA, Walter Fernando. **A colonização de Santa Catarina**. 3. ed. Florianópolis: Lunardelli, 1994. 372 p.

PIAZZA, Walter Fernando; HÜBNER, Laura Machado. **Santa Catarina: história da gente**. 6. ed. Florianópolis: Lunardelli, 2003.

RECHIA, Karen Christine; MACHADO, Rafaela. Lugares de africanos e afrodescendentes em Florianópolis-SC: práticas curriculares e interdisciplinares no Colégio de Aplicação/UFSC. In: PAIM, Elison Antonio (Org.). **Patrimônio Cultural e Escola: entretecendo saberes**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. 538 p.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. Uma Caixa de História Local nas mãos do professor. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim (Org.). **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. 280 p.

RUPPENTHAL, FRANCIELI RENATA. **Um percurso possível: uma etnografia do projeto Territórios Negros em Porto Alegre/RS no âmbito da lei federal 10.639/03**. 2015. 157 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em:

<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/131547/000972841.pdf?sequence=1>>. Acesso em: mar. 2018.

SANTA AFRO CATARINA. Desterro de Cruz e Souza. 2018. Disponível em: <http://santaafrocatarina.sites.ufsc.br/santaafrocatarina/?secao=roteiro&sm=roteiro&i=3_3_>>. Acesso em: 10 set. 2018.

SANTA CATARINA (Estado). Lei nº 9.534, de 16 de abril de 1994. Cria o município de São Pedro de Alcântara. **Diário Oficial do Estado**, Florianópolis, 16 abr. 1994. Disponível em: <<http://www.leisestaduais.com.br/sc/lei-ordinaria-n-9534-1994-santa-atarina-cria-o-municipio-de-sao-pedro-de-alcantara-1994-04-16-versao-original>>. Acesso em: 10 set. 2018.

SANTANA, José Inácio Acácio. **Hino de São José**. Câmara Municipal de São José. Arquivo Legislativo. 1972.

SÃO JOSÉ (Município). **Cartilha do Patrimônio Histórico de São José: normas e diretrizes**. São José, SERPPAC, 2013.

SÃO JOSÉ (Município). **História**. [2018]a. Disponível em: <<http://www.saojose.sc.gov.br/index.php/sao-jose/historia>>. Acesso em: 20 out. 2017.

SÃO JOSÉ (Município). **Notícias**. [2018]b. Disponível em: <<https://www.saojose.sc.gov.br/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

SÃO JOSÉ (Município). Pontos Turísticos. **Bica da Carioca**. [2018]c. Disponível em: <<http://www.saojose.sc.gov.br/index.php/turista/pontos-turisticos>>. Acesso em: 20 out. 2017.

SÃO JOSÉ (Município). **Notícias**. [2018]d . Disponível em: <<https://www.saojose.sc.gov.br/index.php/sao-jose/secretarias-e-orgaos-desc/secretaria-de-infraestrutura/noticia/>>. Acesso em: 10 jun. 2017

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009. 198 p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo Conceitos no ensino de História: “A captura lógica” da realidade social. **História & Ensino**, Londrina, v. 5, p. 147-163, out. 1999. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12443/10933>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em branco e negro: Jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; Starling, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SILVA, Janaina Amorim. **Tramas cotidianas dos afrodescendentes de São José no pós-abolição**. 2011. 97 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-graduação em História, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

SILVA, Mônica Martins; DELGADO, Andréa Ferreira. Ensino de História e Educação Patrimonial: experiências de Ensino e Pesquisa na Educação Básica. In: GIL, Carmem Zeli; TRINDADE, Rhuan Targino (Org.). **Patrimônio Cultural e Ensino de História**. Porto Alegre: Bestiário, 2014.

SIMAN, Lana Mara Castro. Cidade: um texto a ser lido, experienciado e recriado, entre flores e ervas daninhas. In: MIRANDA, Sonia Regina; SIMAN, Lana Mara Castro (Org.). **Cidade, memória e educação**. Juiz de Fora: UFJF, 2013. 422 p.

SOARES. Carlos Eugênio L. Valongo. SCHWARCZ, Lilia M. GOMES, Flávio(org). **Dicionário da Escravidão e Liberdade: 50 textos críticos- 1ª Ed.** São Paulo; Companhia das Letras, 2018.

SODRÉ, Muniz. Por um conceito de minoria. In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (Org.). **Comunicação e cultura das minorias**. São Paulo: Paulus, 2005.

STINGHEN, Caroline. Domingo tem tarde da gafeira para ajudar Sociedade Musical de São José. Hora de Santa Catarina, Florianópolis, 29 jul. 2016. Disponível em: <<http://horadesantacatarina.clicrbs.com.br/sc/geral/noticia/2016/07/domingo-tem-tarde-da-gafeira-para-ajudar-sociedade-musical-de-sao-jose-6979388.html>>. Acesso em: 23 nov. 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 108 p.

VANINI, Eduardo. Peças de religiões de matriz africana apreendidas pela polícia estão no centro de disputa. **O Globo**, 15 maio 2018. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/ela/gente/pecas-de-religoes-de-matriz-africana-apreendidas-pela-policia-estao-no-centro-de-disputa-22680942>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

VIEIRA, Daniele Machado et al. Manual de apoio aos professores e professoras. Porto Alegre: UFRGS, 2018. 20 p.

APÊNDICE A - Ficha Exploratória**ATIVIDADE 1****FICHA EXPLORATÓRIA**

1- Em sua casa existe algum objeto de grande valor pessoal para você ou sua família? O que é? Por que motivo vocês guardam e protegem esse bem?

2 – Em sua família ou cidade existem costumes ou tradições, que exista há bastante tempo? Qual? Por que você acha que essas práticas permanecem?

3- Você conhece alguma tradição ou costume que considere importante em Santa Catarina? Qual?

4-Você conhece alguma tradição ou costume dos povos africanos e afro descendentes em Santa Catarina, que permanecem vivos? Qual? Você considera que essas práticas são importantes para história do Estado? Justifique.

APÊNDICE B- Ficha de Identificação

ATIVIDADE 2

FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

1- Observe e analise atentamente as imagens propostas. Em seguida responda assinalando uma ou mais opções:

- | Foto 1 | Foto 2 |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> uma paisagem natural | <input type="checkbox"/> uma paisagem natural |
| <input type="checkbox"/> uma(s) pessoa(s) | <input type="checkbox"/> uma(s) pessoa(s) |
| <input type="checkbox"/> um local da cidade | <input type="checkbox"/> um local da cidade |
| <input type="checkbox"/> uma edificação | <input type="checkbox"/> uma edificação |
| <input type="checkbox"/> um evento ou manifestação cultural | <input type="checkbox"/> um evento ou manifestação cultural |

2- Identifique o que mais se destaca na imagem. Em seguida responda assinalando uma ou mais opções:

- | Foto 1 | Foto 2 |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> uma(s) pessoa | <input type="checkbox"/> uma(s) pessoa. |
| <input type="checkbox"/> uma edificação específica | <input type="checkbox"/> uma edificação específica |
| <input type="checkbox"/> uma vestimenta | <input type="checkbox"/> uma vestimenta |
| <input type="checkbox"/> uma paisagem natural | <input type="checkbox"/> uma paisagem natural |
| <input type="checkbox"/> uma paisagem urbana | <input type="checkbox"/> uma paisagem urbana |
| <input type="checkbox"/> um costume ou tradição | <input type="checkbox"/> um costume ou tradição |
| <input type="checkbox"/> um trabalho | <input type="checkbox"/> um trabalho |

3- Descreva os elementos que estão representados nas imagens?

Foto 1

Foto 2

4- Compare as duas fotografias, identifique qual delas é a mais antiga, justificando a escolha. Em seguida, descreva as transformações observadas.

5- Vocês conhecem os locais, manifestações ou atividade representados nas imagens? Cite alguns motivos que levaram vocês a os reconhecerem ou não ?

6- Após analisar novamente as imagens responda se em sua opinião esses locais, manifestações ou atividades representadas podem ser considerados Patrimônio Cultural. Por quê?

Centro de São José, primeira metade do século XX



Fonte: Acervo pessoal Osni Machado (2017)

Rua Gaspar Neves em São José -Ano de 2015



Fonte: Google Maps (2017)

Estacionamento do clube Maré Alta em São José - Ano de 2017



Fonte: Mylene Silva de Pontes Visani (2017)

Entrepósito comercial da Praia Comprida em São José -Ano de 2010



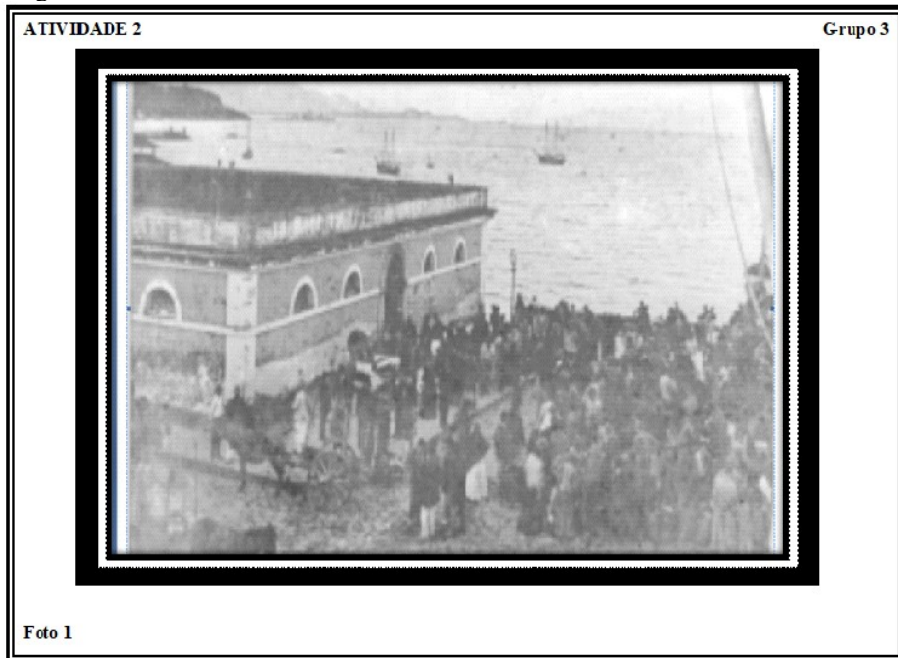
Fonte: Acervo do Serviço do Patrimônio Artístico Cultural (SERPARC)

Praça Fernando Machado , em Florianópolis- Ano de 2016



Fonte: Google Maps (2018)

Antigo Mercado Centro de Desterro - Mercado Velho - Fim século XIX



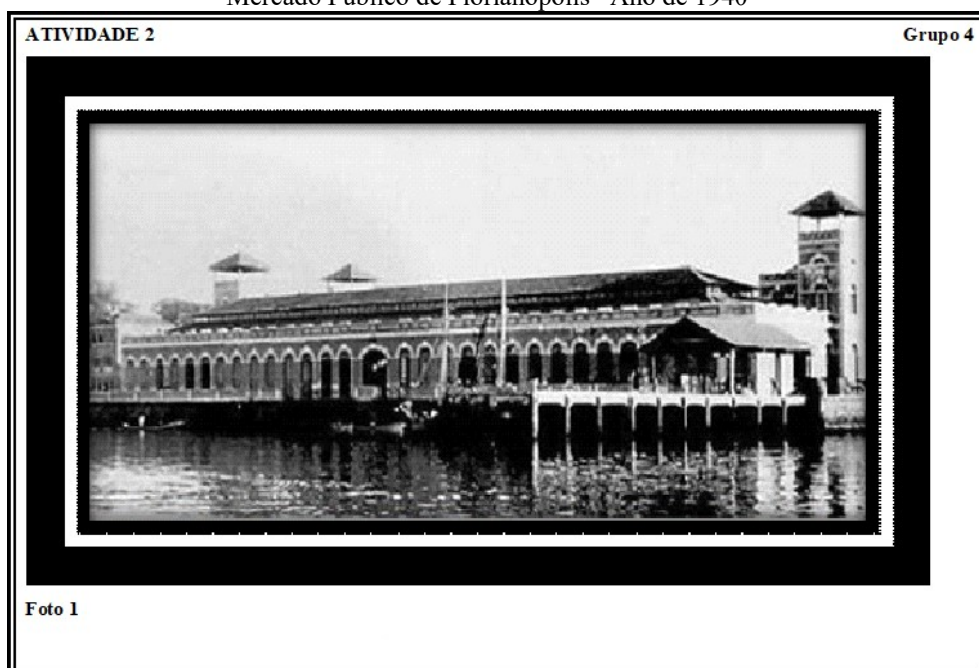
Fonte: Banco de Imagens da Fundação Franklin Cascaes (apud PROJETO SANTA AFRO CATARINA)

Mercado Público de Florianópolis – Ano de 2012



Fonte: Felipe Botelho (apud G1 SC, 2015)

Mercado Público de Florianópolis –Ano de 1940



Fonte: autor desconhecido (apud G1 SC, 2015)

Sociedade Musical União Josefense , Ano de 2016



Foto: acervo pessoal Osni Machado (2017)

Sociedade Musical União Josefense – Ano de 1936



Fonte: acervo pessoal Osni Machado (2017)

Festa do Divino em São José – Ano de 2012



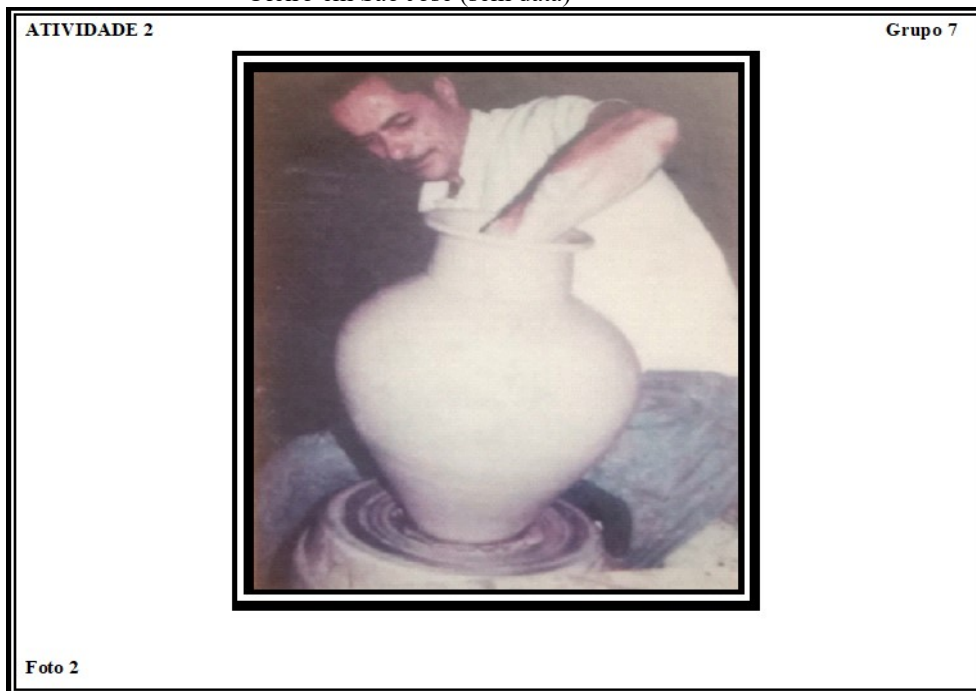
Fonte: acervo pessoal Osni Machado (2017)

Crianças vestidas Festa do Divino, em São José – Ano de 1938



Fonte: acervo pessoal Osni Machado (2017)

Oleiro em São José (sem data)



Fonte: acervo dos oleiros apud Machado (2011)

Mestre oleiro Geraldo Germano da Olaria Beiramar de São José (2015)



Fonte: Daniel Pereira (apud SÃO JOSÉ, 2017)

APÊNDICE C - Entre lembrar e esquecer- Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural

TEXTO 1

Entre lembrar e esquecer: Reflexões sobre Memória e Patrimônio Cultural

As ações de lembrar e esquecer fazem parte do nosso cotidiano. Muitas vezes, nossas lembranças são motivadas quando vemos alguma fotografia, ouvimos uma música, sentimentos determinados cheiros, manuseamos objetos, ou mesmo quando reviramos o celular e encontramos fotos que nos trazem recordações de situações, pessoas e lugares. No entanto, a ação de esquecer também faz parte de nossas vidas, quando não lembramos onde colocamos as chaves, onde colocamos um livro, o dinheiro, a prova, o nome da professora e também esquecemos sentimentos e sensações que um dia tivemos. Às vezes, o esquecimento pode ser intencional, como se não lembrar fosse a melhor alternativa. Isso pode acontecer quando vivemos traumas, decepções ou mesmo quando julgamos que uma situação pouco importante, não mereça ser lembrada.

No entanto, a importância que damos a determinadas coisas pode fazer com que sejamos traídos pela memória, pois algumas certezas e impressões que tivemos, podem não ser as mesmas de colegas que estavam na mesma hora e no mesmo local. Objetos, canções, comemorações e histórias também podem ter significados diversos para os indivíduos e grupos diferentes. Assim, todos podem lembrar e esquecer de maneiras diferentes ou semelhantes. Até mesmo de coisas que não viveram, situações que nos contaram ou de que nos lembramos sem as termos vivido. Isso acontece por que a memória não é algo apenas individual, mas também coletiva, pode ser coletiva e, além disso, direcionada.

Existe uma relação muito próxima entre Memória Coletiva e Patrimônio Cultural. Quando uma sociedade se lembra de certos locais, grupos, atividades, festas e eventos, somos levados a também conhecer, podendo preservar e até difundi-los para outras pessoas ou gerações. Do mesmo modo, quando uma sociedade, por meio de suas instituições, resolve patrimonializar algum bem ou prática cultural, um dos motivos é que esse Patrimônio Cultural não seja esquecido.

Mas, como escolher o que deve ser Patrimônio Cultural?

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é a autarquia que responde pela promoção e proteção dos bens culturais do Brasil, mas um “Patrimônio Histórico e Artístico” não é apenas aquela obra de arte reconhecida ou aquele local que a história reverência com a passagem de algum governante ou artista famoso. Desde que foi criado em 1937, no governo de Getúlio Vargas, o Instituto evoluiu na compreensão do que é patrimônio e a partir da constituição de 1988 ampliou e definiu o conceito de Patrimônio Cultural.

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I - as formas de expressão;

II - os modos de criar, fazer e viver;

III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

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

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

.Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 setembro de 2017.

Na esfera estadual, a proteção ao patrimônio cultural em Santa Catarina é de responsabilidade da **Fundação Catarinense de Cultura (FCC)** e na esfera municipal é responsabilidade da Prefeitura de cada cidade. Em São José, o Patrimônio Cultural é de responsabilidade do **Serviço de Proteção do Patrimônio do Artístico e Cultural (SERPPAC)**.

Inicialmente, os bens culturais, considerados como Patrimônio Cultural, eram, normalmente, objetos ou edificações arquitetônicas os chamados “*bens de pedra e cal*”. No entanto, com o passar dos anos, outros bens culturais de natureza imaterial, ou seja, aqueles que não são representados necessariamente por uma edificação ou objeto material, passaram a também ser reconhecidos. É o caso de festas populares, modos de se fazer objetos, alimentos, remédios, danças, ou mesmo formas específicas de escrita e de comunicação. Ou seja, nesses casos, o mais importante são as formas como as pessoas desenvolvem determinadas práticas, assim como os sentidos e significados atribuídos a essas manifestações artístico-culturais; e, ainda, os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

O Patrimônio Material é composto por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza, conforme os quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas.

O Tombamento, instituído pelo Decreto-Lei nº. 25, de 30 de novembro de 1937, é adequado, principalmente, à proteção de edificações, paisagens e conjuntos históricos urbanos.

O Patrimônio Imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas). Samba de Roda no Recôncavo Baiano, Arte Kusiwa – Pintura Corporal e Arte Gráfica Wajâpi, Frevo: expressão artística do Carnaval de Recife, Círio de Nossa Senhora de Nazaré e Roda de Capoeira.

Para atender às determinações legais e criar instrumentos adequados ao reconhecimento e à preservação desses bens imateriais, o Iphan coordenou os estudos que resultaram na edição do Decreto nº. 3.551, de 4 de agosto de 2000 - que instituiu o *Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial*.

Fonte: <http://portal.iphan.gov.br>. Acesso em 15 setembro de 2017.

Em São José, os bens culturais consagrados como Patrimônio Cultural, são *Patrimônios de Pedra e Cal*, ou seja de um modo geral, são prédios e edificações que se relacionam à História oficial, política e econômica do município ou da Igreja Católica, e também à História de famílias consideradas importantes, como de açorianos e de alemães que se instalaram na região, como podemos ver na lista abaixo.

Lista de imóveis tombados no município de São José

Casarão do Clube 1o de Junho	Sobrado da Municipalidade
Igreja de Nosso Senhor do Bonfim	Beco da Carioca Construído
Casa da Câmara e Cadeia	Casarão da Família Moreira
Casarão da Família Gerlach	Theatro Municipal Adolpho Mello
Escola de Oleiros Joaquim Antônio de Medeiros	Pier do Rio Maruim
Igreja de Nossa Senhora de Fátima e Santa Filomena	Usina do Sertão do Maruim
Casa de Comércio da Família Petry	Entrepasto Comercial da Praia Comprida
Cemitério da Irmandade de Nosso Senhor Bom Jesus dos Passos	Conjunto de casario

Patrimônio Estadual em São José

Igreja Matriz de São José	Solar do Ferreira de Mello
---------------------------	----------------------------

Referências:

Cartilha do Patrimônio de São José – SC: normas e diretrizes e informações disponíveis no site da Fundação de Cultura do Município..

Disponível em < <http://portal.iphan.gov.br>. > Acesso em 15 setembro de 2017

Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.> Acesso em 15 setembro de 2017.

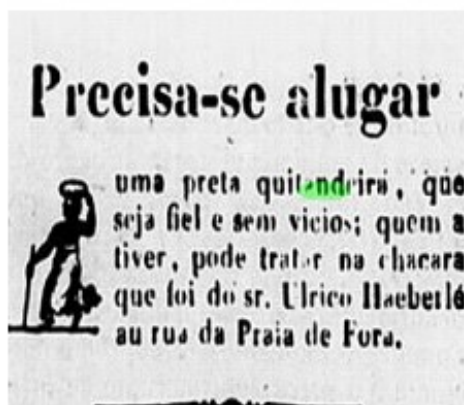
APÊNDICE D- Leituras e análises de fontes históricas

ATIVIDADE 3

LEITURA E ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS

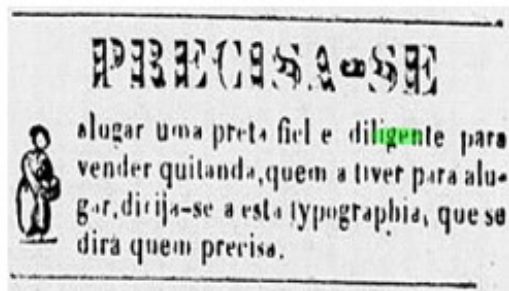
Anúncio de aluguel de Quitandeira

Transcrição: Jornal O Argos (1859)



Precisa-se alugar uma preta quitandeira, que seja fiel e sem vícios; quem a tiver, pode tratar na chacara que foi do sr. Ulrico Haerberle na rua da Praia de Fora.

Transcrição: Jornal O Despertador (1864)



Precisa-se alugar uma preta fiel e diligente para vender quitanda, quem a tiver para alugar, dirija-se a esta typographia, que se dirá quem precisa.

Fonte : Hemeroteca Digital Brasileira Disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=233889&pasta=ano%20185&pesq=escravo> acesso em 07 de agosto de 2017

1-Identificação:

Tipo e nome do

documento: _____

Autor: _____

Data publicação: _____

2-Circule as palavras desconhecidas e faça um glossário :

3-Que tipo de textos são apresentados na atividade? Qual a sua finalidade?

4-Qual é o principal assunto abordado pelos dois anúncios ?

5-Qual é o conteúdo de cada um dos textos e para quem eles eram direcionados ?

Texto 1

Texto 2

6-Quais as características pretendidas pelo locatário? Porque algumas atividades exigiam um tipo de perfil diferente?

7-Apresente cinco características que os anúncios têm em comum:

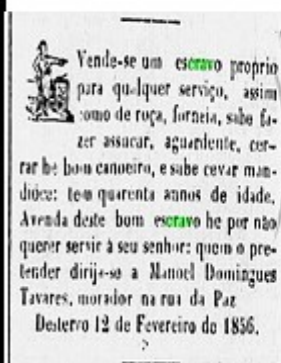
ATIVIDADE 3

LEITURA E ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS

Anúncio de venda de escravizados

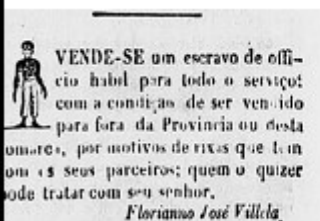
Jornal o Argos da província de Santa Catharina(1856)

Transcrição:



Vende-se um escravo proprio para qualquer serviço, assim como de roça de forneia, sabe fazer assucar, aguardente, cerrar he bom canoeiro, e sabe cevar mandioca: tem quarenta annos de idade. Avenda deste bom escravo he por não querer servir a seu senhor: quem o pretender dirija-se a Manoel Domingues Tavares, morador da rua da Paz.

Desterro 12 de fevereiro de 1856.



Vende-se um escravo de officio habil para too o serviço; com a condição de ser vendido para for a da provincia ou desta comarca, por motives de rixa que tem com seus parceiro quem o quizer pode tratar com seu senhor.
Florianno José Villela

Fonte : Hemeroteca Digital Brasileira

Disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=233889&pasta=ano%20185&pesq=escravo> acesso em 07 de agosto de 2017.

1-Identificação:

Tipo e nome do documento: _____

Autor: _____

Data da publicação: _____

2-Circule as palavras desconhecidas e faça um glossário :

3-Que tipo de textos são apresentados acima? Qual a sua finalidade?

4-Qual é o principal assunto abordado pelos dois anúncios ?

5-Qual é o conteúdo de cada um dos textos e para quem eles eram direcionados ?

Texto 1

Texto 2

6-Como os trabalhadores escravizados foram retratados nos anúncios acima?
Selecione alguns adjetivos utilizados para se referirem a eles.

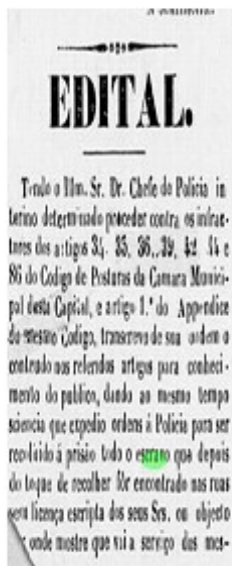
7-Quais os motivos que levaram os trabalhadores escravizados a serem vendidos, segundo o jornal?

8-Apresente cinco características que os anúncios têm em comum:

ATIVIDADE 3

LEITURA E ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS

JORNAL -O DESPERTADOR



Em 27 de janeiro de 1863, Augusto Galdino de Souza, secretário de polícia publicou no jornal **O Despertador** os artigos 34, 35, 36, 39, 42, 44 e 86 para o conhecimento do público da cidade de Desterro e dar ao mesmo tempo ciência que expediu ordens à Polícia para ser recolhido à prisão todo escravizado que depois do toque de reconhecer for encontrado sem licença do seus senhores.

O Código de Posturas, são regras de conduta com punições caso fossem descumpridas, implementado em 1845, pelas Câmara Municipal, porque havia preocupação em organizar e regulamentar os espaços centrais de circulação de pessoas e alimentos.

Esse trecho selecionado, com os artigos 35, 39 e 44, faz referência aos escravizados e nos permite conhecer alguns aspectos da vida desses sujeitos na cidade.

Transcrição

Art.º 35 – Todo o vendeiro que consentir dentro do armazém, taberna ou casa de quitanda, vadios escravos, por mais tempo que o necessário para compra ou venda, ou consentir nas ditas casas de negócio e quitandas, ou às suas portas, ajuntamento deles, toques, danças ou quaisquer vozerias, 10\$000 pela primeira vez; em 20, pela segunda e em 30\$000 pela terceira, ou tantos dias de cadeia quanto forem os mil réis da multa pecuniária.

Art.º 39 – Ninguém poderá alugar casas para nelas morarem escravos, independentes de seus senhores, sob a pena de pagar 10\$000 de multa.

Art.º 44 – Toda pessoa que em sua casa fizer ajuntamento de escravos, ou vadios para danças ou ainda mesmo que consinta ali de noite, desamparando os primeiros por esta forma a de seus senhores, incorrerá na pena de 15 dias de cadeia e 8\$000 de multa.

Fonte: Disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=709581&pasta=ano%20186> acesso em 07 de agosto de 2017.

1- Identificação:

Tipo e nome do documento: _____

Autor da publicação: : _____

Data da publicação: _____

2-Circule as palavras desconhecidas e faça um glossário :

3-Indique qual é o principal assunto abordado pelo texto e reflita sobre qual a finalidade desse tipo de documento no século XIX.

4-Quem é o autor dos Código de Conduta ?

5-Qual o conteúdo pertinente nos artigos transcritos do jornal ?

6-Como o documento se refere aos escravizados? Como eles são apresentados nesse texto?

7-Por que, em sua opinião, havia a previsão de tantas multas para quem tolerasse o ajuntamento de escravizados? Nos dias atuais, é possível encontrar algum tipo de punição semelhante, em nossa legislação? Pesquise e discuta com os seus colegas.

APÊNDICE E- Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população afro-brasileira

TEXTO 2

Bens culturais e escravidão: uma problematização sobre o Patrimônio cultural da população africana e afro-brasileira

Em agosto de 2017, a remoção de uma estátua foi o estopim de mais um conflito racial nos Estados Unidos, na cidade de Charlottesville. De um lado, estavam os chamados supremacistas brancos e, do outro, os antirracistas. Como resultado desse conflito, houve a morte de uma mulher antirracista e outras trinta e três pessoas ficaram feridas. O homem homenageado na estátua era o general Robert Lee que lutou, no século XIX, a favor da manutenção da escravidão, ou seja, era um escravocrata. Os cidadãos, há mais de sessenta anos após o término da escravidão, nos Estados Unidos, discutiam a homenagem feita, em 1924, a um general que, mesmo derrotado, ainda permanece na memória dos chamados supremacistas brancos de Charlottesville, uma vez que ele está simbolizado como um herói.

Assim como nos Estados Unidos, o Brasil também teve sua história marcada pela escravidão. A sua economia, sociedade, política e cultura foram influenciadas por um sistema de trabalho e exploração humana. Na economia da América Portuguesa: a exploração do pau-brasil; a criação das plantações de cana-de-açúcar; a descoberta e a corrida do ouro, favoreceram o crescimento da colonização no interior do país e, conseqüentemente, a criação de vilas e cidades. O surgimento de um comércio interno baseado na pesca, na agricultura, na pecuária, dentre outros, gerou demanda pelo trabalho rural, resultando em mais de três séculos de escravidão. Enfim, a construção do país também ocorreu pelas mãos das populações escravizadas.

No entanto, na contramão da importância dos povos que foram escravizados no país, o processo de reconhecimento do Patrimônio Cultural no Brasil, relacionados à população africana e afrodescendente (sejam eles ligados a classe social, filiação religiosa ou pertencimento racial) não estava ligado ao plano de identidade nacional dos governos, do século XIX e XX, as políticas públicas da época pretendiam como projeto de nação um patrimônio histórico e artístico totalmente voltado para edificações e valores europeus, por este motivo as ações que patrimonializam bens culturais das populações afrobrasileiras são limitadas e descontinuas.

Como supostamente não haviam deixado nada material houve um ocultamento dos bens culturais dos povos indígenas e afro-brasileiros. O primeiro tombamento que está ligado à cultura africana e afrodescendente é o Museu Magia Negra, tombado em 1938, cuja coleção pertence à polícia civil do Rio de Janeiro e está entre objetos apreendidos como resultado da repressão policial às práticas de “magia, bruxaria e feitiçaria” no início do século XX. Neste sentido, possivelmente a patrimonialização dos objetos pertencentes a pais e mães de santo, como vestimentas, imagens e estatuetas, representando orixás, não foram tombados com o objetivo de valorização cultural, pois a coleção existia justamente no museu da polícia porque foi reprimida e era uma prática indesejável.

Somente em 1986, depois de mais de 40 anos do Iphan - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, há um reconhecimento e valorização do patrimônio dos povos africanos e afrodescendentes, como o Terreiro da

Casa Branca do Engenho Velho que foi tombado, quando houve uma mudança na política governamental em meados dos anos 80, período de grande crescimento e dinamização dos movimentos negros no Brasil.

Outro passo fundamental para salvaguardar os bens culturais de matrizes culturais africanas e indígenas ocorre a partir da instituição do Registro de Bens de Natureza Imaterial, por meio do decreto 3.551/2000, após décadas de debates em meio a um cenário de políticas antirracistas que ocorreram para atender uma demanda social. Foram patrimonializados Samba de Roda do Recôncavo, 2004, os Ofício das Baianas de Acarajé, 2005 e a Roda de Capoeira, 2008.

Mesmo sendo fundamental para a economia, cultura e sociedade, dificilmente vemos monumentos em homenagem à população que sofreu durante séculos pelas medidas colonizadoras do país. Os costumes como danças, cantos, religião são alvos constantes de preconceito, inclusive os lugares de sofrimento, lugares que , ao longo de três séculos, demoram a ser reconhecidos .como o Cais do Valongo, no Rio de Janeiro, principal porto de entrada de escravos nas Américas construído em 1811, era parte de um enorme mercado de comercialização de seres humanos que se estendia por toda a praia. Em 1843, o Valongo foi aterrado e se tornou o Cais da Imperatriz, para o desembarque da então princesa Teresa Cristina, que veio ao país se casar com o imperador D. Pedro II.

O patrimônio e a cultura de determinados grupos acabam sendo favorecidos em detrimento de outros, por isso os conflitos pelos espaços de memória, tão presentes nos dias atuais, têm uma relação tão grande com o passado.

O projeto Territórios Negros - Afro-brasileiros em Porto Alegre ,no percurso, são apresentadas as regiões historicamente reconhecidas como territórios de ocupação e constituição da população afro-brasileira.

O Programa Santa Afro Catarina desenvolveu percursos históricos associados à história da presença africana e afrodescendente em Santa Catarina.

Referências:

LIMA, Alessandra Rodrigues. Patrimônio Cultural Afro-brasileiro: Narrativas produzidas pelo Iphan a partir da ação patrimonial. Dissertação (Mestrado) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural, Rio de Janeiro, 2012.

Disponível em <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/protesto-contrasupremacistas-brancos-deixa-feridos-em-charlottesville.ghtml>> acesso 25 de setembro de 2017.

Disponível em <https://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/cais-do-valongo-no-rio-e-declarado-patrimonio-historico-da-humanidade.ghtml>

APÊNDICE F - Cidade como Espaço de educação Patrimonial

Patrimônio Cultural SÃO JOSÉ



AFRO

Professora: Mylene Pontes



ATIVIDADE 4**ROTEIRO HISTÓRICO**

Leia a história abaixo e percorra o Centro Histórico de São José, percebendo as presenças e ausências de bens culturais ligados a cultura africana e afro-brasileira. Nesse percurso, faça anotações, registre aspectos que julgar importantes por meio de imagens (fotografias), e pesquise em outras fontes de informação, com o objetivo de perceber as permanências e transformações dos lugares visitados.

Imagine que você nasceu no final século XIX na Villa São José. Sua mãe era uma mulher escravizada e vocês moravam próximos de um riacho, onde sua mãe lavava roupas (1), atrás da igreja de São José (2). Sempre que podia, você ficava olhando a construção do Theatro (3) e depois se preparava para ver as embarcações(4) que passavam próximas às casas do tenente-coronel Luís Ferreira do Nascimento Mello (5) e do coronel Joaquim Xavier Neves (6) e aguardava ansiosamente os ensaios da banda (7). Quando podia, levava quitutes de algumas senhoras e vendia próximo ao entreposto comercial (8). Logo depois, andava até a residência da família Petry (9) olhava a casa de comércio e sonhava com os quitutes.

Você amava aquele lugar, onde podia se banhar no mar, beber direto do riacho presenciar a visita de um Imperador, as procissões de negros e de brancos, ver as embarcações parar no trapiches, correr pela estrada de chão, conhecer os músicos, atores e sonhar!

(1)-Bica da carioca:

Você percebeu que, de acordo com o texto acima, existia um riacho na Bica da Carioca? Que mudanças você observa que ocorreram nesse lugar?

Esse local está relacionado à memória das populações africana e afro-brasileira em São José? Por quê?

Esse bem é considerado Patrimônio Cultural? Qual a instituição e o ano de reconhecimento?

(2)- Sobre a Igreja Matriz de São José responda ?

Esse bem é considerado Patrimônio Cultural? Qual a instituição e o ano de reconhecimento?

Esse local está relacionado à memória das populações africana e afro-brasileira em São José? Por quê?

(3)-Sobre o Teatro Adolpho Melo :

Você já entrou em um teatro?

() sim () não

Para você qual a importância do teatro?

Você acredita que era comum que africanos e afro-brasileiros entrassem para assistir peças teatrais? Por quê?

(4)-Sobre a Praça Hercílio Luz:

Destaque qual a edificação da praça mais chamou a sua atenção? Por quê?

Na praça qual edificação está em pior estado de conservação?

Quais os nomes das pessoas que são homenageadas na praça? Quem são?

Existe algum bem na praça que pode ser ligado a cultura africana ou afro-brasileira? Qual?

(5) Solar Ferreira Mello e (6) Solar Neves ou Solar da Corte

Quais usos Solar Ferreira Mello(5) e do Solar Neves ou Solar da Corte(6) hoje?

(5) _____

(6) _____

Esses bens são considerados Patrimônio Cultural? Qual a instituição e o ano de reconhecimento?

(5) _____

(6) _____

Esses locais estão relacionados à memória das populações africana e afro-brasileira em São José? Por quê?

Observe as casas que pertenceram a coronéis, no século XIX, e responda se estão bem conservadas.

(7) A sociedade Musical União Josefense

O estilo arquitetônico é semelhante às casas ao entorno?

() sim () não

A sociedade Musical União Josefense é considerado Patrimônio Cultural Material ou Imaterial?

Esse ambiente está relacionado à memória das populações africana e afro-brasileira em São José? Por quê?

(8) Sobre o Entreposto comercial

Para que foi construído esse lugar? Qual a sua função quando foi construído?

Obteve outras funções em outros períodos históricos?

Porque foi demolido?

(9) Casarão da Família Petry

Você já conhecia?

() sim () não

Qual seu principal uso atualmente?

Quando essa casa foi construída?

Qual o seu uso no passado?

Esse bem é considerado Patrimônio Cultural? Qual a instituição e o ano de reconhecimento?

Esse local está relacionado à memória das populações africana e afrobrasileira em São José? Por quê?

As construções estão bem cuidadas de forma geral:

Qual está em um está precário de conservação? _____

Qual está em melhor estado de conservação? _____

Qual está em processo de restauração? _____

Qual não existe mais? _____

TEXTO 3**ROTEIRO HISTÓRICO**

Nos mapas os números se referem às edificações abaixo relacionadas. Leia e analise as descrições:

1-Bica da Carioca: Trata-se de uma fonte de água, onde as mulheres que eram escravizadas lavavam roupas no século XIX. O que era apenas uma nascente sem qualquer infraestrutura, transformou-se, em 1840, em um organizado lavadouro público. A água que antes fluía da bica e corria livre e sem destino aparente, foi dirigida, nesta época, para uma espécie de piscina, que passou a servir como local para lavagem de roupas. Para bater a sujeira mais insistente, foram instaladas 14 pedras com a face mais lisa para cima. Em 1940, as pedras foram substituídas por cimento ondulado. Tombada pelo decreto municipal nº 18.694/2005.

2-Igreja Matriz de São José: A 26 de outubro de 1750, uma Provisão Régia criava a Paróquia de São José. Acredita-se que em 1833 já encontrava-se construída a atual Igreja Matriz, que em 1945 recebeu auxílio financeiro para uma reforma. Tombada pelo decreto estadual nº 2.989/1998.

3-Teatro Adolpho Melo: Inaugurado em 1856, no mesmo ano em que São José era elevada ao foros de cidade. O teatro é a mais antiga casa de espetáculos de Santa Catarina, tendo ao longo dos anos outros usos como cinema. Apesar de ter encerrado suas atividades, atualmente está na segunda fase de restauração, que já conta com recursos assegurados e está em fase de licitação, serão recuperadas as fachadas e esquadrias. Tombado pelo decreto municipal 18.706/2005.

4-Praça Hercílio Luz: A praça está localizada no centro histórico e mostra as sobreposições de temporalidades, em um centro que destaca o período imperial a praça tem em seu nome um símbolo da república no estado, além de fazer menção em suas edificações à independência e abolição da escravatura Também faz homenagens ao coronel Carlos Napoleão Poeta e o médico Homero de Miranda Gomes. Nenhuma de suas edificações é tombada.

5-Solar dos Ferreira Mello: Foi construído em fins do século XVIII pela família Ferreira de Mello. Além de residência foi quartel e escola militar. Em 1845 recebeu o imperador D. Pedro II e comitiva para o cerimonial do “Beija Mão”, Durante o ano de 1893, sediou o Poder Executivo do Estado Santa Catarina. Em 1988, passa a abrigar o Museu Histórico. Tombada pelo decreto estadual nº 26.608/1986.

6-Solar da Corte. Casa do General Xavier Neves que abrigou o casal imperial no ano de 1845, quando da sua visita a Caldas da Imperatriz. Podemos citar ainda outra importante ligação com a história popular, visto que uma das casas serviu de residência para a senhora Diba Gerber, uma das parteiras mais conhecidas na cidade de São José. Em um tempo em que as medicinais oficiais (médicos e hospitais) eram difíceis e caros.. Tombado pelo decreto municipal 18.699/2005.

7-Sociedade Musical União Josefense: São José tinha três bandas que se apresentavam nos eventos da cidade: a Perseverança Artística, apelidada de Piratas; a Recreio Josefense, conhecida Farrapos; e a Quebra-Quilos. Em 22 de novembro 1876, as três decidiram se unir e formaram a Sociedade Musical União Josefense. Em 2016, a banda foi registrada como Patrimônio Cultural Imaterial de São José.

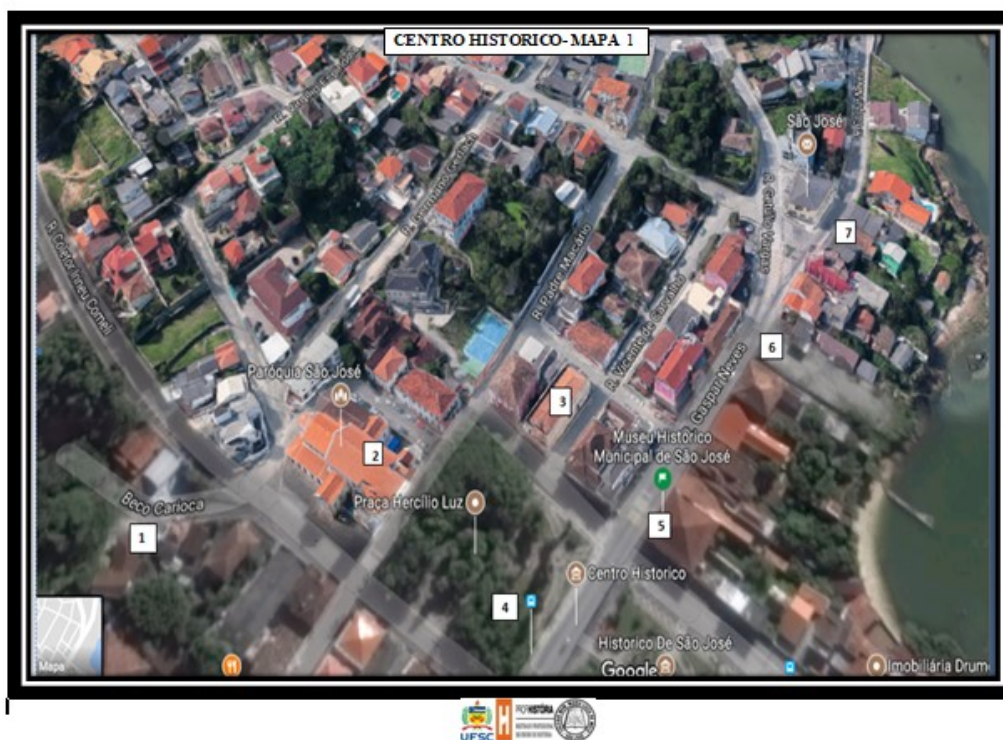
8-Entrepasto Comercial Praia Comprida: Casarão construído no século XIX que servia de depósito para agricultores e comerciantes que vinham do interior do município e precisavam transportar suas mercadorias até o Mercado Público de Desterro. Numa época em que não existiam as pontes que hoje fazem a ligação ilha-continente, o Entrepasto possuía grande importância para São José, e indica que a pujança econômica do bairro da Praia Comprida para a cidade. , Desterro. Tombado pelo decreto nº 18.705/2005 contrariando a lei municipal do patrimônio históricos foi DEMOLIDO em 22/10/10 pelos interesses dos proprietários em transformar em estacionamento.

9-Casarão da Família Petry: Esta casa de comércio pertencia à família Petry, descendentes da primeira leva de imigrantes alemães que chegaram em 1829 em São José. Arquitetonicamente, este exemplar, construído no ano de 1909, é raro em São José, visto que todas as outras construções com características semelhantes da região foram demolidas. Tombado pelo decreto municipal 18.702/2005.

Fonte: SERPPAC - Serviço de Proteção do Patrimônio Cultural e Natural de São José. Disponível em https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=1459124877682993&id=1454744014787746. Acesso em 31/10 de 2017.

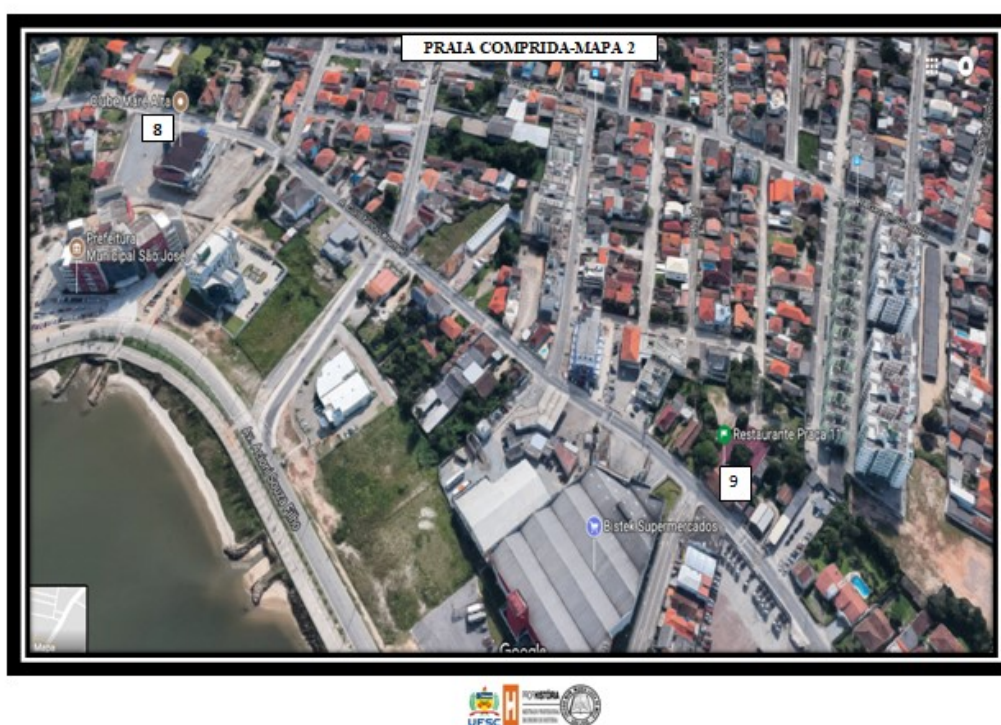
SÃO JOSÉ - Construído a partir da Cartilha do Patrimônio de São José – SC: normas e diretrizes e informações disponíveis no site da Fundação de Cultura do Município.

Centro Histórico – Mapa 1



Fonte: Google Maps (2016)

Praia Comprida – Mapa 2



Fonte: Google Maps (2016)

ANEXO A - Consentimento Livre e Esclarecido

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

São José, agosto de 2017.

ILMO (A). SR^a.

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

DIRETORA DO NO COLÉGIO DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL MARIA LUIZA DE MELO

Prezado (a) Sr^a

Como aluna do “Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade Federal de Santa Catarina, solicito autorização para desenvolver, nesta escola, o Projeto de Pesquisa intitulado Problematizando invisibilidades na cidade de São José- SC: Ensino de História e Patrimônio Cultural dos povos africanos e afrodescendentes.que tem como possibilitar aos alunos o trabalho com fontes históricas, convocando-os para participar do processo de mediação didática; contextualizar as questões que caracterizam a escravidão; contribuir para Educação Patrimonial dos municípios de São José ; reconhecer o patrimônio cultural de múltiplos grupos sociais como representantes da memória coletiva e ressignificar espaços urbanos da cidade, evidenciando a presença de outras memórias.

O projeto será realizado com alunos, por meio de aulas expositivas, atividade e saída de campo.

O período para desenvolvimento do mesmo deverá ocorrer nos meses de Agosto a setembro de 2017.

No aguardo de seu parecer, subscrevo-me

Atenciosamente

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

ANEXO B - Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados (as) Pais, mães e alunos(as):

Meu nome é Mylene Silva de Pontes Visani. Estou realizando uma pesquisa intitulada: Problematizando invisibilidades na cidade de São José- SC: Ensino de História e Patrimônio Cultural dos povos africanos e afrodescendentes., vinculada ao “Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade Federal de Santa Catarina”, que tem como objetivos: possibilitar aos alunos o trabalho com fontes históricas, convocando-os para participar do processo de mediação didática; contextualizar as questões que caracterizam a escravidão; contribuir para Educação Patrimonial dos municípios de São José; reconhecer o patrimônio cultural de múltiplos grupos sociais como representantes da memória coletiva e ressignificar espaços urbanos da cidade, evidenciando a presença de outras memórias. Para sua realização, será necessária a aplicação de atividade em sala de aula, que serão filmadas. Neste sentido, gostaria de contar com participação dos alunos. Se você tiver alguma dúvida em relação ao estudo antes ou durante seu desenvolvimento poderá entrar em contato comigo pessoalmente no Colégio de Educação Municipal Maria Luiza de Melo. Se você estiver de acordo em participar, posso garantir que as informações fornecidas serão confidenciais, sendo que os nomes dos/as participantes não serão utilizados em nenhum momento. As informações coletadas poderão ser utilizadas em publicações como livros, periódicos ou divulgação em eventos científicos. Sua participação poderá contribuir para a melhoria no processo ensino aprendizagem no cotidiano da sala de aula.

Atenciosamente,

Mylene Silva de Pontes Visani

Consentimento Pós-informação

Eu,....., fui esclarecido(a) sobre a pesquisa : “Problematizando invisibilidades na cidade de São José- SC: Ensino de História e Patrimônio Cultural dos povos africanos e afrodescendentes.” e concordo em participar da mesma.

Nome do participante (aluno): _____

Assinatura do participante: _____

Assinatura da responsável : _____

Local e data: _____

Nota: O presente Termo terá duas vias, uma ficará com a pesquisadora e a outra via com a participante da pesquisa.

ANEXO C - Hino do município de São José

Letra e Música do Maestro
José Inácio Acácio Santana

Aqui outrora chegou o imigrante,
que além dos mares deixou Portugal,
e Através do trabalho constante,
edificou nossa terra natal

(Estribilho)

A sua história é um exemplo de fé,
na inteligência de um povo febril.

Pelo trabalho eficaz, São José
também ajuda a construir nosso Brasil.

Os Sacrifícios dos antepassados
foram sementes de fruto eficaz
e os josefenses no amor irmanados,
aqui trabalham em tempos de paz.

Em São José, interior e cidade,
convivem sempre em perfeita união,
porque os laços de fraternidade
abraçam todos na integração.

O mestre, o aluno e os trabalhadores,
industrial, militar e civil,
comerciantes e agricultores,
se dão as mãos e constroem o Brasil

Lei nº 863, de 27 de janeiro de 1973

ANEXO D - Brasão de Armas

Lei Ordinária nº 403/1960 de 25/02/1960
Quinta-feira, 09 maio 2013

Ementa

Cria o BRASÃO DE ARMAS do Município de São José.

Texto

Art. 1º – Fica adotada o Brasão de Armas do Município de São José, que terá as seguintes características, de acordo com o modelo anexo, que passa a fazer parte integrante da presente Lei:

I – Escudo de tipo português, partindo, e com campo à destra cortado.

II – O campo à sinistra do escudo será de purpura lembrando ter sido o Município o berço de um dos príncipes brasileiros da Igreja, e conterà o bastão do Santo que empresta seu nome ao Município.

III – O campo à destra, cortado, conterà, em Chefe, em Campo de blau, um escudo de goles, recordando o Brasão da Ilha Terceira donde vieram os açorianos, povoadores do Município, e em ponta, em campo de prata, a águia germânica, em negro, lembrando a primeira colônia alemã do Estado, que se localizou no Município.

IV – Como timbre apresenta a coroa mural de três torrões, em ouro, símbolo da cidade.

V – Como tenentes, à sinistra, um golfinho de prata e a destra, uma cornucópia de ouro, da qual emergem, em suas cores naturais, espécimes vegetais, lembrando as atividades marítimas e agrícolas dos habitantes do Município.

VI – Como divisa de blau, em listel, a denominação São José, de prata ladeada das datas de sua criação e de sua elevação à cidade, respectivamente 1756 e 1833.

Art. 2º – O Brasão de Armas do Município, será usado em todos os documentos oficiais da Câmara e da Prefeitura de São José, como timbre na correspondência oficial do Município, e, como escudo, servirá para identificar os próprios municipais, imóveis e veículos, além de colocado em todas as repartições e escolas públicas Municipais.

§ 1º – Dentro de 360 dias o Prefeito providenciará para que seja cumprido o disposto neste artigo, bem como para que seja colocado à entrada do edifício da Prefeitura uma placa de bronze com o dito escudo, e na sala de Sessões da Câmara um quadro com o brasão adotado pela presente Lei, em suas cores.

§ 2º – Nos timbres e carimbos empregados numa só cor, obedecer-se-ão as convenções heráldicas que designam o colorido.

Art. 3º – É facultativo aos membros dos Poderes Municipais usa-lo na lapela a título honorífico.

Art. 4º – Poderão ser agraciados com o brasão, ora criado, as pessoas físicas ou jurídicas, entidades religiosas recreativas, assistenciais ou desportivas, de caráter amadorísticos, com reais serviços prestados à Comunidade Municipal, e a critério de uma Comissão para tal fim constituída.

§ Único – A Comissão a que se refere este artigo será composta de quatro membros do Poder Legislativo e do Chefe do Poder Executivo Municipal, que será seu Presidente efetivo.

Art. 5º – A despesa decorrente da exucação desta Lei, correrá por conta do excesso de arrecadação do corrente exercício.

Art. 6º – A presente Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO E - Lista de imóveis tombados no município de São José

Beco do Carioca	Decreto no 18.694/2005
Casa da Câmara e Cadeia	Decreto no 18.695/2005
Casa de Comércio da Família Petry	Decreto nº 18.702/2005
Casarão da Família Gerlach	Decreto nº 18.697/2005
Casarão da Família Moreira	Decreto no 18.696/2005
Casarão do Clube 1º de Junho	Decreto no 18.691/2005
Conjunto de casario (Seis imóveis)	Decreto no 18.699/2005
Casarão da Família Kowalski	Decreto no 18.704/2005
Escola de Oleiros Joaquim Antônio de Medeiros	Decreto no 18.700/2005
Entrepasto Comercial da Praia Comprida	Decreto no 18.705/2005
Igreja de Nosso Senhor do Bonfim	Decreto no 18.693/2005
Igreja de Nossa Senhora de Fátima e Santa Filomena	Decreto no 18.698/2005
Igreja e Cemitério da Irmandade de Nosso Senhor Bom Jesus dos Passos	Decreto no 18.701/2005.
Pier do Rio Maruim	Decreto no 18.703/2005.
Sobrado da Municipalidade	Decreto no 18.692/2005.
Theatro Municipal Adolpho Mello	Decreto no 18.706/2005
Usina do Sertão do Maruim	Decreto no 18.707/2005
Igreja Matriz de São José	Decreto Estadual no 2.989 de 25 de junho de 1998.
Solar Ferreira Mello	Decreto Estadual no 26.608 de 15 de julho de 1986.

Fonte: Construído a partir da Cartilha do Patrimônio de São José – SC: normas e diretrizes (SÃO JOSÉ, 2013) e de informações disponíveis no site da Fundação de Cultura do Município.