



UNILASALLE



CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE

CÉLIA MARGELA ARNOLD

**A FOTOGRAFIA DAS PICHÃOES NAS PAREDES DO COLÉGIO ESTADUAL
SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO
PATRIMONIAL**

CANOAS, 2015

CÉLIA MARGELA ARNOLD

**A FOTOGRAFIA DAS PICHÃOES NAS PAREDES DO COLÉGIO ESTADUAL
SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO
PATRIMONIAL**

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle – Unilassale, como requisito final para a obtenção do título de Mestra em Memória Social e Bens Culturais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nádia Maria Weber Santos
Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Castilhos Fernandes

CANOAS, 2015

CÉLIA MARGELA ARNOLD

**A FOTOGRAFIA DAS PICHÃOES NAS PAREDES DO COLÉGIO ESTADUAL
SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO
PATRIMONIAL**

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle – Unilassale, como requisito final à obtenção do título de Mestra em Memória Social e Bens Culturais.

Aprovado pela banca examinadora em 30 de abril de 2015.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Nádia Maria Weber Santos
Orientadora – UNILASALLE

Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Castilhos Fernandes
Co-orientadora - UFRGS

Prof. Dr. Rodrigo Lemos Simões
UNILASALLE

Cláudio de Sá Machado Júnior
UFPR

Dedico essa dissertação

À memória de meu pai, Hugo Arnold, que acreditava que o homem se constrói pela sua atitude e não pelo seu discurso. À minha mãe, Célia Arnold, que expunha meus desenhos de criança nas paredes da nossa casa, afirmando que eu, já ali, era uma artista. Ao meu eterno amigo, Renato Dias, que por algum motivo sempre acreditou em mim, me conduzindo até aqui.

AGRADECIMENTO

Agradeço à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Nádia Maria Weber Santos, pelas orientações, indicações de leituras e direcionamentos durante a trajetória de construção desta dissertação.

À minha co-orientadora, Prof^a. Rosa Maria Castilhos Fernandes, pelos ensinamentos, acompanhamentos e pelo convívio durante parte da caminhada percorrida neste curso de Mestrado.

Ao Prof. Rodrigo Lemos Simões, pelas orientações sugeridas na banca de qualificação do Mestrado.

Ao Prof. Marcos Adolar Murawski, pela disponibilidade e carinho dispensados a mim na trajetória de pesquisa, juntamente com a direção do Colégio Pasqualini; aos ex-funcionários, Sr. Honório Renner de Ávila e Sr. Cláudio Veeck, pelo carinho e disponibilidade de seus tempos durante as entrevistas.

À minha sobrinha, Sabrina Arnold e ao meu amigo, Eduardo Oliveira Silva, pela boa disposição durante a coleta das imagens com os alunos.

Aos alunos da turma 107, 1^o Ano do Ensino Médio, turno da tarde do Colégio Pasqualini, por fazerem parte desta história de mestrado, em especial, aos que tiveram coragem de revelar a Escola através de seus olhares, Brenda da Silva, Camila Klein, Jennifer Gomes, José Luís Montana e Vitória Monteiro.

Aos amigos que estiveram comigo nesta caminhada em busca do conhecimento; em especial, às amigadas construídas e solidificadas durante essa trajetória, Vânia Gondim, Tanira Soares, Carmen Valenti, Noêmia Rodrigues, Thais Feijó, Plínio Mósca, René Loesch, Lincon Camargo, Vânia Manzoni, Salete Soares.

Aos professores do La Salle, pelos saberes disponibilizados a todos os alunos do Curso de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais.

Aos coordenadores do Curso de Memória Social e Bens Culturais, em especial à professora Dr^a. Cleusa Maria Gomes Graebin, por acreditar nas possibilidades transdisciplinares do Curso e na consequente ampliação de novas abordagens de pesquisa, oportunizando o aprimoramento dos conhecimentos.

Agradeço pela possibilidade de uma experiência estética única, que se reflete na compreensão das abordagens aqui expostas, por seus diversos autores, que

contribuíram para pensar este trabalho. Se não fossem eles, nada do que aqui está, poderia jamais ter sido escrito.

A natureza humana e o mundo não são passíveis de conhecimento: o homem é apenas testemunha da hierarquia dos próprios impulsos. Em relação ao mundo, só as interpretações são possíveis. Somos criadores do mundo, justamente porque sem nós, sem nossas interpretações, esse mundo não existiria.

(DIAS, 2011, p. 59).

RESUMO

A presente dissertação intitulada *A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma educação patrimonial* está inserida na linha de pesquisa “Memória, Cultura e Identidade do Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais”. Tem como objeto de estudo a fotografia das pichações nas paredes e no mobiliário do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, uma construção arquitetônica em estilo *Art Déco*, construída de 1929 a 1931, que representa um período da imigração alemã no Vale do Rio dos Sinos. A pesquisa tem como problema: de que forma a fotografia das pichações do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, no período de 2000 a 2014, podem sensibilizar a comunidade escolar para a educação patrimonial, tornando visível o prédio enquanto patrimônio? Tem como objetivo geral: sensibilizar a comunidade escolar por meio da fotografia das pichações grafadas nas paredes e no mobiliário da escola, visando à conscientização da relevância da educação patrimonial para a preservação deste prédio, bem como de outros bens culturais. Quanto ao referencial teórico, aborda-se principalmente os estudos de Roland Barthes (1984; 1990), André Bazin (1991), Rosa Dias (2011), Philippe Dubois (1994), Celso Favaretto (1999; 2010), Paulo Freire (1982; 2001; 2004), Evelina Grunberg (1995; 2007), Boris Kossoy (1972; 1980; 2001; 2007), Pierre Nora (1977; 1993), Sandra Pesavento (2003; 2005; 2007), Célia Ramos (1994), entre outros. Como metodologia, foi adotada a pesquisa documental em livros, fotografias e documentos da escola, seguida de duas entrevistas semiestruturadas com um ex-funcionário e um professor, atuante na escola, para realizar um inventário dos lugares de memória. Ainda integrando a metodologia, foi ministrada uma oficina intitulada, *Fotografia como veículo de sensibilidades*, com uma turma de alunos da disciplina de Artes Visuais. O produto final, uma das exigências do mestrado, será uma exposição das fotografias produzidas pelos alunos e pela mestranda, que ficarão expostas no auditório do Colégio Pasqualini por duas semanas. Pretende-se estender a mostra a outras salas expositivas de Novo Hamburgo, bem como outras cidades de imigração alemã do Vale do Rio dos Sinos.

Palavras-chave: Lugares de memória, Patrimônio cultural, Educação patrimonial, Sensibilidades, Fotografia, Pichações.

ABSTRACT

The dissertation title *The graffiti photography on the walls of the State school Senador Alberto Pasqualini : sensitivities for a heritage education* is inserted in the search line “Memory, Culture and Identity Professional Master in Social Memory and Cultural Heritage”. It aims to study graffiti photography on the walls and furniture of the State school Senador Alberto Pasqualini , an architectural construction in *Art Deco* style, built between 1929 to 1931, representing a period of German immigration in Vale do Rio dos Sinos. The main problem of this research is: How the graffiti photography on the walls of the State School Senador Alberto Pasqualini, from 2000 to 2014, can commove the school community for heritage education, turning out the building visible as a community heritage? Its general objective is to commove the school community through graffiti photography, spelled on the walls and school furniture, aiming the awareness of how relevant the heritage education is in order to preserve this building and other cultural heritages. The theoretical references of this paper are the studies of Roland Barthes (1984; 1990), André Bazin (1991), Rosa Dias (2011), Philinpe Dubois (1993), Celso Favaretto (1999; 2010), Paulo Freire (1982; 2001; 2004), Evelina Grunberg (1995; 2007), Boris Kossoy (1972; 1980; 2021; 2007), Pierre Nora (1977; 1993), Sandra Pesavento (2003; 2005; 2007), Célia Ramos (1994) and others. Documental research in books were adopted as methodology, school’s photography and documents, followed by two semi-structured interviews with one ex-employee and one active teacher to perform an inventory of memory places. Still integrating the methodology, it was given a workshop titled, *Photography as vehicle of sensitivities* to a class of Visual Arts. The final product, one of the master's requirements, will be an exhibition of photographs produced by the students and the graduate student, which will be exposed in the school Auditorium for two weeks. There is an intention of extending the exhibition for other rooms in Novo Hamburgo, as well as other cities of German immigration of Vale do Rio dos Sinos.

Keywords: Places of memory, Cultural Heritage, Heritage education, Sensitivities, Photography, Graffiti.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Escola Normal Católica construída de 1929 a 1931 com aspectos monumentais em estilo <i>Art déco</i>	25
Figura 2 – Fase de construção da Escola Normal Católica, 1929 a 1931.....	27
Figura 3 – Fase de construção da Escola Normal Católica, 1929 a 1931.....	27
Figura 4 – Personalidades: do lado esquerdo de chapéu na mão, o secretário de Educação Estadual Dr. Coelho de Souza e ao lado direito o Dr. Odon Cavalcanti Carneiro Monteiro, prefeito de Novo Hamburgo, está o provável garoto que desencadeou o encerramento das atividades da escola.....	28
Figura 5 – Aulas práticas profissionalizantes/ Década de 1960.....	29
Figura 6 – Cursos Profissionalizantes oferecidos/ Década de 1970.....	31
Figura 7 – Conservação dos espaços do colégio narrado pelo seu Honório Renner de Ávila, entre as décadas de 1950 a 1960.....	34
Figura 8 – Espaços do colégio narrado pelo seu Honório Renner de Ávila, entre as décadas de 1950 a 1960.....	35
Figura 9 – Período narrado pelo seu Honório Renner de Ávila, entre as décadas de 1950 a 1960.....	36
Figura 10 – Fase atual do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini.....	37
Figura 11 – Espaços externos do Colégio Pasqualini.....	43
Figura 12 – Escadaria de acesso ao prédio central do Colégio Pasqualini.....	84
Figura 13 – Paredes externas do prédio da sala de jogos avistando ao fundo o auditório da escola.....	85
Figura 14 – Auditório do Colégio Pasqualini vista por uma das janelas do prédio central.....	86
Figura 15 – Janela que dá acesso a cozinha no prédio central do Colégio Pasqualini.....	87
Figura 16 – Casa do almoxarifado pertencente ao Colégio Pasqualini.....	88
Figura 17 – Figueira plantada ao lado da quadra de esportes próxima ao prédio central do colégio.....	89
Figura 18 – Prédio em demolição pertencente ao Colégio Pasqualini.....	90
Figura 19 – Rabiscos sobre a poeira em janela do prédio central do Colégio Pasqualini.....	91

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: APROXIMAÇÕES DO OBJETO DA PESQUISA.....	16
2.1	Da Imigração Alemã no Vale do Rio dos Sinos à Escola Normal Católica.....	16
2.2	Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: Uma Memória Revisitada.....	29
3	OS SUBSÍDIOS TEÓRICOS: CATEGORIAS EM ANÁLISE.....	44
3.1	Memória, Patrimônio e Educação Patrimonial: A Interlocação das Categorias.....	44
3.2	Pichação e Grafite: Registros da Inquietação das Sociedades Urbanas Contemporâneas.....	55
3.3	Fotografia.....	61
4	A FOTOGRAFIA DAS PICHAÇÕES NO PATRIMÔNIO.....	70
4.1	Olhar da Pesquisadora.....	70
4.2	Oficina: A Fotografia Como Veículo de Sensibilidades.....	73
4.3	A Grafia dos Olhares: Os Estudantes e Suas Imagens.....	80
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
	REFERÊNCIAS.....	98
	ANEXO A – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	106
	ANEXO B – Direito de Imagem.....	112
	APÊNDICE A – Entrevista Semiestruturada.....	118
	APÊNDICE B – Plano de Unidade da Oficina.....	119
	APÊNDICE C – Produto Final.....	136

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada *A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma educação patrimonial*, objetiva dar visibilidade a uma das mais importantes construções arquitetônicas de origem alemã, localizada na cidade de Novo Hamburgo, no bairro histórico de Hamburgo Velho. Em 2003 o prédio e toda sua área arborizada foram integradas ao Patrimônio Cultural e Histórico do Rio Grande do Sul sob a Lei nº 11.986, de 14 de outubro de 2003, cujo Projeto de Lei nº 102/2003 é de autoria do deputado Paulo Azeredo.

Prédio imponente, construído em estilo *Art Déco* no final da década de 1920, é um dos representantes do período de pujança econômica da história da imigração alemã, não apenas de Novo Hamburgo, mas de todo o Vale do Rio dos Sinos. Desde a sua construção, ele foi destinado a funcionar como escola, fato que se mantém até a presente data. Diferencia-se das formas de construção destinadas ao ensino público. Traz evidentes marcas de outra cultura, fazendo com que desperte nos alunos uma relação, no mínimo, de estranhamento entre culturas e, também, do passado com o presente. Entretanto, nas últimas três décadas o prédio e sua vasta área arborizada têm sofrido com as precárias condições de preservação e o crescente descaso das autoridades públicas.

Após o relato acima é importante comentar os fatos que desencadearam a escrita desta dissertação. Sou formada em Artes Visuais, trabalho como professora e artista plástica, acredito que toda pesquisa comece por uma inquietação e ver a degradação e o crescente abandono do imponente prédio de valor histórico, arquitetônico e memorial, que acolheu minha infância estudantil, é a grande razão da minha inquietação.

Em minhas seguidas visitas ao Pasqualini sempre me impactavam as pichações. Inicialmente, a reação era de indignação, mas posteriormente, comecei a repensá-las no momento que percebi que o que mais se aproximava das artes visuais eram os rabiscos das pichações. Através desse olhar descubro o inusitado, um meio de desencadear uma conscientização patrimonial que dialoga com a realidade desses alunos. Aqui nasce um novo olhar sobre as pichações. Esse ponto me remeteu ao *flâneur* descrito pelo poeta francês Charles Baudelaire e pelo pensador Walter Benjamin, uma espécie de caçador dos espaços fugidios. As saídas

de campo com a máquina fotográfica pelos espaços do colégio revelaram o esquecimento de um patrimônio cultural não só da cidade, mas também do Estado do Rio Grande do Sul, e pensar em educação patrimonial vinculada a pichação se tornou um desafio.

Por isso, partiu-se das pichações nas paredes do colégio para questionar as maneiras como a comunidade escolar se relaciona com os espaços e com as memórias do Pasqualini. Constatou-se que a linguagem das pichações nas paredes revela uma maneira muito particular de envolvimento dos alunos com o prédio. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral sensibilizar a comunidade, principalmente os alunos, por meio da fotografia das pichações grafadas nas paredes e no mobiliário dessa instituição, visando à conscientização para a preservação desse patrimônio, através de uma educação patrimonial.

Quanto aos objetivos específicos, busca-se a conscientização sobre alguns aspectos da história do colégio e suas memórias; promover o registro fotográfico das pichações existentes como ato de sensibilização; estimular a criação de um sentimento de pertencimento a esse espaço, que contribua para a preservação do mesmo e que essa educação patrimonial permaneça nas vivências posteriores dos alunos. Para atingir esses objetivos de forma mais ampla e pragmática, será organizada uma exposição fotográfica, que articule as pichações e as faces do prédio para promover a visibilidade do mesmo como um patrimônio cultural e histórico de grande importância.

A fotografia foi usada como elemento de registro, estético e também jornalístico. Esses elementos misturam-se, criando um tipo específico de fotografia que foi se formando no processo de experimentações e, portanto, adequado à finalidade desta pesquisa. A questão estética foi fundamental para a construção de novos olhares, consistindo num desafio educacional para encontrar a forma justa, em que a sensibilidade é posta em evidência.

A partir daí, todo o trabalho com a fotografia das pichações visou à conscientização das relações dos alunos com os espaços do colégio e suas adjacências, para criar um sentimento de pertencimento. Nessa direção, as fotografias foram abordadas como elemento disparador de educação. São formas de desencadear um processo de memória, conscientização e valorização do patrimônio cultural. Por esse motivo elas não foram abordadas no seu sentido mais

convencional, ou seja, como meras lembranças, mas como objetos capazes de produzir sentidos críticos, fundamentais para esta proposta educacional.

Outro fato importante é que as pichações são focadas por um viés em que as questões morais não são levadas em consideração, tais como, as afirmações mais frequentes que elas causam são danos ao patrimônio histórico e cultural. Sabe-se que as pichações e outras formas de agressão ao patrimônio causam danos e, muitos deles, têm sido frequentes e irreversíveis. Por exemplo, os constantes roubos de placas de bronze e estátuas das praças e cemitérios. Portanto, parece paradoxal o uso das pichações, formas de agressão ao patrimônio, como uma maneira de promover a educação patrimonial.

As pichações têm neste trabalho, também, uma dimensão de caráter sociológico, pois são manifestações das diversas opressões sofridas pelo sujeito contemporâneo. As pichações são uma representação do entrelaçamento entre os acontecimentos do dia a dia e das emoções coletivas. Para Gagnebin (2002, p. 111) o mundo contemporâneo aparece em fragmentos e, esses traços de histórias, os quais podem ser chamados de “detalhes do mundo”, são como cicatrizes em um corpo. É nesse sentido que as pichações são enfocadas.

Com relação aos caminhos metodológicos, primeiramente foi realizada uma pesquisa documental em livros, fotografias e documentos da escola. Para conhecer melhor a história e as memórias do colégio entrevistou-se duas pessoas, que possibilitaram reviver, através de suas falas, *um outro* tempo do Pasqualini, como espaço *concentrado de lembrar*, tendo como princípio uma *vontade de memória* descritos por Nora (1993).

A primeira atitude metodológica, anterior às descritas acima, foi a escolha das pichações entre o período de 2000 a 2014. Essa escolha deve-se ao fato de que as mesmas representam a passagem para o terceiro milênio, chamada também de era digital. Um período de transição que tem se caracterizado por profundas transformações, ensejadas pela globalização da economia, da comunicação e da cultura. A partir do ano 2000 constata-se uma crescente instabilidade em todos os setores, devido à brusca modificação de paradigmas. Atualmente vivencia-se um aceleração da produção industrial, uma crescente banalização dos valores e um consumismo exacerbado, ocasionando novos comportamentos e, com isso, desestabilizando, inclusive, a educação. Esse recorte indica um período histórico em que estão ocorrendo desdobramentos contínuos e imprevisíveis. A educação da

memória e do patrimônio pode contribuir para a construção do conhecimento, tanto individual como coletivo.

Dentro desse processo metodológico, ainda foi realizada uma oficina, *Fotografia como veículo de sensibilidades*. Quarenta alunos com idades entre 14 e 16 anos participaram da oficina, mas somente cinco se dispuseram a realizar a coleta das imagens. Os alunos envolvidos nessa atividade pertencem ao primeiro ano do Ensino Médio do turno da tarde. As aulas foram realizadas nos horários da disciplina de Artes Visuais do professor Marcos Murawski. De um montante de 213 imagens foram escolhidas 20, que ficarão expostas durante 15 dias, no auditório do Colégio Pasqualini, como produtos do mestrado em Memória Social e Bens Culturais.

A exposição fotográfica tem um propósito prático: tornar visível o colégio como patrimônio para a comunidade escolar, a fim de que se estabeleçam vínculos de pertencimento com a história do colégio e, posteriormente, uma tomada de consciência de outros patrimônios da região. Além disso, a exposição poderá ser levada, em outro momento, a outros espaços de Novo Hamburgo ou fora dele, ampliando o diálogo entre memória, patrimônio e público em geral.

Quanto à organização do trabalho, tem-se por objetivo focar as questões numa ordem crescente e ensejar os mais diversos entrelaçamentos, tendo em vista que recorreu-se a diversos campos do conhecimento. A dissertação está dividida em quatro capítulos, incluindo essa introdução, que constitui o capítulo I. O capítulo II, que refere-se à *Contextualização histórica: aproximações do objeto da pesquisa*, dividido em: *da imigração alemã no Vale do Rio dos Sinos à Escola normal Católica* e *o Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: uma Memória revisitada*. No capítulo III: *os subsídios teóricos: categorias em análise*, que se refere à memória, ao patrimônio e à educação patrimonial, além dos conceitos de pichação, grafite e fotografia, o que exigiu uma ampla pesquisa bibliográfica para pensar o tipo de fotografia adequada para esta pesquisa. O capítulo IV é constituído de importantes achados da investigação e denominado de *A fotografia das pichações no patrimônio*, subdividido em: *O olhar da pesquisadora*; *Oficina: fotografia como veículo de sensibilidades* e *A grafia dos olhares: os estudantes e suas imagens*. Por último, as conclusões da dissertação.

Durante todo o processo da dissertação percebeu-se um apagamento das culturas regionais determinadas pela globalização e pela modernização do Brasil

nas últimas duas décadas. No caso do Vale do Rio dos Sinos, a desenfreada especulação imobiliária é a grande responsável pela uniformização das construções arquitetônicas, implicando um apagamento e despersonalização das características da imigração alemã nessa região.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: APROXIMAÇÕES DO OBJETO DA PESQUISA

2.1 Da Imigração Alemã no Vale do Rio dos Sinos à Escola Normal Católica

Para contextualizar o patrimônio histórico e os aspectos de memória de Novo Hamburgo, região de imigração alemã, é preciso compreender como se deu a imigração alemã no Vale do Rio dos Sinos. Serão destacadas, brevemente, algumas questões vinculadas à história da imigração, à deterioração crescente do patrimônio e da memória, devido ao abandono e à exploração imobiliária.

A história da imigração começou em 1824 quando desembarcaram em São Leopoldo, cidade metropolitana de Porto Alegre, os primeiros alemães. Depois de passarem pelo Rio de Janeiro, recebidos pelo Monsenhor Miranda¹, eram posteriormente enviados para a desativada Real Feitoria do Linho Cânhamo², localizada à margem esquerda do Rio dos Sinos, aonde chegaram em 25 de Julho de 1824. Estes imigrantes eram oriundos de Hunsrück, Saxônia, Württemberg e Coburgo (Baviera)³.

Na época, o Brasil havia acabado de se tornar independente de Portugal. Por influência de José Bonifácio, o imperador Dom Pedro I decidiu inaugurar, com esses imigrantes, um programa de imigração para o Sul, movido por questões de segurança nacional, diante das sucessivas disputas territoriais, além desses objetivos, havia a clara intenção de branquear a raça (MÜLLER, 1980).

O território, em sua maior parte, estava despovoado e as fronteiras com as ex-colônias espanholas ainda não eram bem definidas. Por esse motivo precisava-se povoar a região, pois poderia culminar em invasões estrangeiras.

Naquela época, a atual Alemanha ainda não era um Estado unificado, estava dividida em vários pequenos reinos, principados e ducados, todos independentes, mas unidos precariamente pelo idioma. Ela viria a ser unificada por Otto Von Bismarck apenas em 1871.

¹ Pedro Machado de Miranda Malheiros, o Monsenhor Miranda, (Guimarães, c. 1780 — Rio de Janeiro, 9 de abril de 1838) foi um sacerdote, militar e magistrado luso-brasileiro.

² **Real Feitoria do Linho Cânhamo**, hoje, atual cidade de São Leopoldo.

³ Países de origem dos imigrantes alemães no período de 1824 a 1878, segundo Emílio Willems: 1824 – São Leopoldo, RS: Hunsrück, Saxônia, Württemberg, Saxônia, Coburg (Baviera). Disponível em: <http://www.dw.de/proced%C3%A2ncia-dos-alem%C3%A3es-que-emigraram-para-o-brasil/a1195387>. Acesso em: 05 abr. 2014.

Nos primeiros 50 anos de imigração, vieram para o Rio Grande do Sul entre 20 e 28 mil alemães e quase todos se dedicaram à produção agrícola (ROCHE, 1969). As causas deste processo de imigração podem ser encontradas nos frequentes problemas sociais que ocorriam na Europa da segunda metade do séc. XIX. Surgiram então, na Alemanha, jornais designados especialmente aos imigrantes, como o *Allgemeine Auswanderungs-Zeitung* (1847-1871), de Rudolstadt, e o *Deutsche Auswanderer-Zeitung* (1852-1875), de Bremen⁴. Tais jornais publicavam informações sobre os países que recebiam os imigrantes, reportagens sobre as colônias, listas dos navios, datas de partidas, preços de passagens etc.

A intenção era atrair, através desse meio de comunicação, os imigrantes para o Brasil, onde tratavam o país como sendo o paraíso. Além disso, cartazes, jornais, folhetos, livros e fotografias eram distribuídos em toda Europa, através de agências contratadas e com a ajuda das companhias de colonização, que estimulavam a vinda dos imigrantes.

Para convencer os interessados, o governo brasileiro acenou com uma série de vantagens: passagem à custa do Governo; concessão gratuita de um lote de terra de 78 hectares; subsídio diário de um franco ou 160 réis a cada colono no primeiro ano e metade no segundo; certa quantidade de bois, vacas, cavalos, porcos e galinhas, na porção do número de pessoas de cada família⁵.

Quando chegaram ao Brasil ocuparam as áreas até então rejeitadas, deslocadas dos centros urbanos. Introduziram modificações na sociedade brasileira. Até aquele momento, a classe média brasileira era insignificante e se concentrava nas cidades, por sua vez, os colonos alemães acabaram formando uma classe de pequenos proprietários e artesãos livres em uma sociedade dividida entre senhores e escravos⁶.

A imigração que começou no início do século XIX, na Alemanha, estava relacionada às questões voltadas à falta de trabalho nas cidades Alemãs. O país passava por uma desintegração de sua estrutura feudal, na qual muitos camponeses, que eram apenas servos, ficaram sem trabalho e sem direito de morar

⁴Os dados históricos são uma compilação do site: Imigração Alemã. Disponível em: <<http://www.tonijochem.com.br/>> Acesso em: 05 abr. 2014.

⁵ O programa inicial de colonização foi chamado de *Walkerfield*, que constituía na distribuição de um lote de terra, ferramentas, animais, sementes aos agricultores, pagamento de módicos subsídios para a alimentação dos colonos no primeiro ano de estabelecimento.

⁶ Os dados históricos são uma compilação do site: História por Voltaire Schilling, Disponível em: <http://educaterra.terra.com.br/voltaire/brasil/2004/07/23/000.htm>. Acesso em: 05 abr. 2014.

nas terras dos senhores feudais, ao mesmo tempo em que a população aumentava rapidamente. Sem a terra para viver, migravam para as cidades e somavam-se aos proletários no começo da industrialização alemã. Não podendo desenvolver suas atividades, esses trabalhadores livres começaram a formar um exército de mão de obra assalariada para a indústria que estava nascendo⁷.

Os governos europeus tomados por esse descontrole populacional incentivavam a imigração, como válvula de controle do aumento da população. A introdução da máquina a vapor e inovações como o transatlântico impulsionaram milhares de pessoas a se movimentarem entre os continentes. Essa imigração não obedecia a nenhum planejamento, dependendo somente de decisões pessoais, entre elas a insatisfação, o medo e, principalmente, o desejo por uma vida melhor⁸.

Com a criação do Estado alemão houve um encorajamento de grupos de empreendedores, ou seja, pessoas ousadas a conhecer novas terras para conseguir mercado para produtos alemães. Para algumas colônias brasileiras, chegou-se a fazer o planejamento e a contratação de administradores e profissionais liberais para a formação dessas novas colônias. Embora desejadas, as relações comerciais entre as colônias alemãs e sua terra de origem foram modestas, muitas vezes, restando somente aos colonos a identificação cultural com a terra natal, pois não mais tinham contato com ela (JOCHEM, 2010).

Segundo Jochem (2010) os alemães que imigraram para o Brasil eram, em geral, camponeses insatisfeitos com a nova situação da Alemanha, ex-artesãos, perseguidos políticos, pessoas com dificuldades financeiras. Também, pessoas "contratadas" através de incentivos para administrarem as colônias, pessoas contratadas pelo governo brasileiro para trabalhos de níveis intelectuais ou participações em guerras, num todo, trabalhadores livres e empreendedores, desejando exercer livremente suas atividades.

Com esse movimento intenso de cruzar o Oceano Atlântico, os problemas iniciavam-se já nos navios, na vinda para o Brasil. As viagens duravam aproximadamente três ou quatro meses, em algumas situações, os imigrantes esperavam no cais do porto de Hamburgo cerca de dois meses, em condições precárias, onde inclusive ocorriam óbitos. A maioria das viagens era feita em navios

⁷ JOCHEM, Toni. Imigração Alemã. 2010. Disponível em: <<http://www.tonijochem.com.br/>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

⁸ JOCHEM, Toni. Imigração Alemã. 2010. Disponível em: <<http://www.tonijochem.com.br/>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

com excesso de passageiros, onde a alimentação era ruim e não tinham as mínimas condições de higiene, ocorrendo inúmeros óbitos por causa de epidemias. Muitos imigrantes morriam ao chegar ao Brasil, a causa provável seriam as doenças tropicais e a falta de estrutura para recebê-los. Os que sobreviviam eram encaminhados às colônias para o povoamento⁹.

Em algumas décadas, a região do Vale do Rio dos Sinos estava completamente ocupada por imigrantes alemães. A colonização transbordou da região, expandindo-se por outras áreas do Rio Grande do Sul.

Na década de 1940 o presidente Getúlio Vargas declarou guerra à Alemanha, proibindo o uso da língua alemã no Brasil, além de confiscar bens dos imigrantes alemães (GERTZ, 1991). Os brasileiros em geral mantinham uma postura de desconfiança e hostilidade aos imigrantes alemães, pois pensavam que as relações entre as colônias do sul do Brasil e a Alemanha pudessem desencadear um movimento ameaçador à integridade territorial do Brasil (BONOW, 2011).

O projeto de nacionalização dos imigrantes, arquitetado por Vargas, surtiu grande efeito. Os alemães no Brasil, de fato, viviam em um mundo à parte da realidade brasileira: confinados em colônias, estudavam em escolas seguindo padrões da cultura germânica. Mesmo nascidos no Brasil, os descendentes tinham o sentimento de *Deutschtum* (germanidade). Tendo nacionalidade brasileira, os teuto-brasileiros ainda viviam totalmente ligados à Alemanha. Depoimento em entrevista para revista DW-WORLD da escritora gaúcha Lya Luft, nascida em Santa Cruz do Sul:

Na minha família se falava "nós, os alemães, e eles, os brasileiros". Isso era uma loucura, porque nós estávamos há gerações no Brasil. E como eu era uma menininha muito contestadora, um dia, com 7 ou 8 anos, numa Semana da Pátria, me dei conta: "Por que falam 'die Brasilianer und wir'?"¹⁰. Eu quero ser brasileira [...]. Eu nasci em 1938 e logo em seguida começou a guerra. Em casa falávamos alemão, mas em seguida tive que falar português porque o alemão foi proibido. Minhas avós falavam alemão. Nenhuma conheceu a Alemanha. Eu me lembro delas sempre lendo. Isso é uma coisa legal que eu tenho delas – todo um imaginário dos contos de fadas¹¹.

⁹ UOL. Cronologia da Imigração, Disponível em: <<http://abeiler.vilabol.uol.com.br/crono.htm>> Acesso em: 05 abr. 2014.

¹⁰ Traduzido do alemão 'die Brasilianer und wir'? Para o português 'Brasileiros e nós'?

¹¹ SCHOSSLER, Alexandre. DW-WORLD/ Entrevista com a escritora gaúcha Lya Luft. Disponível em: <<http://www.dw.de/lya-luft-a-cultura-alem%C3%A3-me-influenciou-muito/a-1437528-1>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

Membros do governo brasileiro, em visitas aos alemães do Sul, estranhavam ao ver descendentes de alemães já nascidos no Brasil com nomes alemães e que mal conseguiam falar o português. Achavam que as colônias eram um meio fácil para a propagação das ideias nazistas. Com o programa de nacionalização do governo Vargas, ocorreu bruscamente um divisor de águas: de uma geração para outra, os descendentes de alemães perderam praticamente toda a sua identidade e se tornaram “essencialmente” brasileiros¹².

Criou-se, ao longo do tempo, uma identidade teuto-brasileira¹³ compartilhada por todos. Os descendentes acabaram por criar uma identidade cultural, combinando os princípios da germanidade com a realidade da colonização em território brasileiro. Esses descendentes mantinham laços culturais estreitos com a Alemanha: a língua alemã continuava a ser falada pela maioria, os hábitos continuavam os mesmos, como das comidas e das festas, o kerb e a Kirchmesse, festas voltadas às comemorações religiosas, e os jornais escritos na língua alemã circulavam dentro das colônias¹⁴.

Em 2014, a imigração alemã no Brasil meridional completou 190 anos. Apesar da falta de reconhecimento pelas atuais autoridades da herança cultural germânica, ainda perdura o idioma alemão¹⁵.

O alemão e seus diversos dialetos era a língua principal entre os milhares de imigrantes e seus descendentes no Brasil. Todavia, com a campanha de nacionalização do governo Vargas, iniciada na década de 1930, o alemão foi sendo substituído pelo português. O fator para a língua alemã ter sobrevivido por diversas gerações se dá à vinda de professores da Alemanha com o propósito de educar os filhos dos colonos. Isso inclui a Escola Normal Católica, hoje, o atual Colégio

¹² BONOW, Stefan Chamorro. A desconfiança sobre os indivíduos de origem germânica em Porto Alegre durante a Primeira Guerra Mundial: cidadãos leais ou retovados? Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, (2011). Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3321>. Acesso em: 05 abr. 2014.

¹³ HACKBARTH, João Koeler. A Colonização Alemã no Brasil. In: **Etni-cidade: a cidade multi-étnica**, 2005. Disponível em: <http://www.etni-cidade.net/colonizacao_alema.htm>. Acesso em: 05 abr. 2014.

¹³ LABES, Marcelo. **Nacionalismo: marcas de um silêncio que persiste**. Blumenau (SC) 2007. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/imprime_overblog/nacionalismo-marcas-de-um-silencio-que-persiste>. Acesso em: 05 abr. 2014.

¹⁴ LABES, Marcelo. **Nacionalismo: marcas de um silêncio que persiste**. Blumenau (SC) 2007. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/imprime_overblog/nacionalismo-marcas-de-um-silencio-que-persiste>. Acesso em: 05 abr. 2014.

¹⁵ LABES, Marcelo. **Nacionalismo: marcas de um silêncio que persiste**. Blumenau (SC) 2007. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/imprime_overblog/nacionalismo-marcas-de-um-silencio-que-persiste>. Acesso em: 05 abr. 2014.

Estadual Senador Alberto Pasqualini. Contudo, o meio rural também facilitou, haja vista que em muitas colônias o contato com a língua portuguesa era mínimo¹⁶.

É neste cenário de imigração alemã que se instaura a Escola Normal Católica, hoje o Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini. Para isso foi necessário remontar os anos de 1930 a 1940 da cidade de Novo Hamburgo, período em que a escola estava em atividade.

A cidade de Novo Hamburgo localiza-se a 42 km de Porto Alegre, tem como título, “Capital Nacional do Calçado”. Decorrente da intensa industrialização protagonizada pelo setor coureiro-calçadista da região, que a partir da instalação da rede ferroviária¹⁷, em 1876, busca construir uma imagem de cidade progressista e industrial. Isso é mais visível a partir de 1927 quando se emancipa de São Leopoldo, cidade núcleo da colonização alemã. Também se emancipa da herança germânica, baseada no minifúndio agrícola, em oposição à cultura latifundiária do Rio Grande do Sul¹⁸.

A instalação da rede ferroviária representou uma importante alteração na centralidade do município de São Leopoldo, expandindo assim os domínios da cidade em direção ao oeste, onde posteriormente seria construída a rodovia BR-116 (PETRY, 1963, p. 12).

A construção da ferrovia trouxe uma das mais significativas mudanças para a nova cidade que surgia. Com a criação de um novo centro comercial e industrial, localizada na parte plana e pouco habitada da então cidade de São Leopoldo.

A virada do século XX atraiu as primeiras indústrias, ainda bastante primitivas, de calçados que, com seu desenvolvimento, ocasionaram a industrialização que caracterizou o município em décadas posteriores. O já então distrito é elevado a Município autônomo¹⁹ a partir do decreto nº 3.818, assinado por Borges de Medeiros em cinco de abril de 1927.

¹⁶ LABES, Marcelo. **Nacionalismo**: marcas de um silêncio que persiste. Blumenau (SC) 2007 Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/imprime_overblog/nacionalismo-marcas-de-um-silencio-que-persiste>. Acesso em: 05 abr. 2014.

¹⁷ *The Porto Alegre and New Hamburg Brazilian Railway Company* era uma empresa com ações no mercado londrino e incorporada, em 1870, pelo inglês John Mac Ginity (CARDOSO, et al, 2002).

¹⁸ SCHÜTZ, Liene Martins, **Novo Hamburgo sua História sua Gente**. Novo Hamburgo: Editora Pallotti, 1976.

¹⁹ RIO GRANDE DO SUL. Decreto 3.818, de 5 de abril de 1927. Cria o Município de Novo Hamburgo com o território do 2º distrito de São Leopoldo.

Os fatos narrados anteriormente, decorrentes do período de transição de agrícola para industrial, acentuam-se a partir do governo Vargas, em que houve uma forte quebra dos valores da cultura alemã para a assimilação da cultura brasileira²⁰.

A produção arquitetônica²¹ em torno de 1930 a 1949, período em que está inserida a construção da então Escola Normal Católica, caracteriza-se por uma arquitetura relacionada à industrialização do novo município.

Para entender a produção arquitetônica do município de Novo Hamburgo consultou-se o Arquivo Morto da Aprovação de Projetos da Prefeitura Municipal, hoje abrigado pela Fundação Scheffel, localizada no bairro histórico de Hamburgo Velho. Buscou-se descobrir de que forma a identidade da “cidade industrial” integra-se ao contexto atual, para então estudar-se a trajetória da preservação patrimonial da cidade e a seleção de edificações como o patrimônio cultural do município, isso abrange o Colégio Pasqualini, foco da pesquisa.

O levantamento junto às plantas arquitetônicas realizado no Arquivo Morto da Aprovação de Projetos da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo, nas décadas de 1930 e 1940 permitiu um panorama quase completo da produção arquitetônica²² (catalogação e mapeamento) da cidade a partir do ano de 1931, quando o poder público local começa a aprovar projetos na sua própria repartição. As análises das plantas desta década apresentam uma série de peculiaridades bastante significativas quanto à quantidade de edificações em madeira, denominadas de “chalés”, destinadas às pessoas de baixa renda. Praticamente todos os arquitetos e construtores licenciados na década de 1930 aprovaram dezenas de projetos desse tipo. Entre os anos de 1931 a 1940 é possível verificar que os chalés residenciais significavam cerca de 1/3 dos projetos aprovados.

Curiosamente, esses chalés aparecem tanto em endereços nobres da cidade, quanto em ambientes da periferia e até semi-rurais. Grande parte dessas construções era solicitada por empresários, tendo como finalidade servir de

²⁰ KONRATH, Gabriela Michel. **O Município de Novo Hamburgo e a Campanha de Nacionalização do Estado Novo no Rio Grande do Sul**. Trabalho de conclusão de Graduação em História - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/21349>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

²¹ WEIMER, Günter. **A Arquitetura da Imigração Alemã** – Um estudo sobre a arquitetura centro-européia ao meio rural do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Editora da Universidade, Ed. Nobel, 1983.

²² WEIMER, Günter. **Vida e Morte da cidade teuto-gaúcha**. In: Weimer, G. (org.) *Urbanismo no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/ Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1992, p. 57-74.

residência arrendada aos operários. Poucas vezes essas construções aparecem no memorial descritivo, sendo as mesmas destruídas com a modernização da cidade.

Nesse período também houve um crescente aumento na demanda de plantas industriais, sendo ainda mais recorrente a aprovação de anexos, ampliações ou reformas em prédios pré-existentes. As finalidades industriais são as mais diversas, com o predomínio de atividades ligadas ao setor coureiro-calçadista (VASCONCELLOS; BALEM, 2013).

A arquitetura da época tem influência clássica, mas em sua maioria predomina uma arquitetura eclética, projetada a partir de modelos amplamente conhecidos, destinados a prédios públicos e residências da classe abastada e classe média. Poucas são assinadas por arquitetos, sendo na maior parte dos casos, assinadas apenas pelo construtor responsável pela obra (VASCONCELLOS; BALEM, 2013).

Não é possível, até o momento, vincular alguma influência ou estilo a um arquiteto ou construtor responsável, pois o mesmo arquiteto que aprovava chalés de madeira, também projetava os palacetes ecléticos, instalações fabris influenciadas pelo *Art Déco* e até mesmo plantas sanitárias²³.

Entretanto, verifica-se que há uma associação bastante clara entre os tipos de edificação e a linguagem arquitetônica empregada, sendo o ecletismo característico das casas dos industriais. As linguagens arquitetônicas modernas, empregadas na edificação e destinadas à indústria e à arquitetura, de cunho mais vernacular, são características dos chalés dos operários.

Pode-se afirmar que foi tardio um plano de preservação do patrimônio cultural da cidade em relação ao contexto nacional. A arquitetura teuto-brasileira começou a entrar em decadência com o crescente nacionalismo imposto a partir do regime Vargas e a postura de alinhamento aos aliados na Segunda Guerra Mundial, quando a Alemanha passou a figurar como nação inimiga²⁴.

A antiga colônia alemã de São Leopoldo, já então desmembrada em uma série de municípios, começou a organizar-se timidamente no sentido de reconhecer

²³ WEIMER, Günter. **Vida e Morte da cidade teuto-gaúcha**. In: Weimer, G. (org.) *Urbanismo no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/ Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1992 a. 143p.

²⁴ KONRATH, Gabriela Michel. **O Município de Novo Hamburgo e a Campanha de Nacionalização do Estado Novo no Rio Grande do Sul**. Trabalho de conclusão de Graduação em História - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre - RS, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/21349>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

o patrimônio cultural somente depois das comemorações do sesquicentenário da imigração alemã, em 1974²⁵. Esse assunto, tido por muito tempo como tabu, devido às repressões nacionalistas, somente veio à tona a partir dessa ocasião, desencadeando uma série de movimentos em defesa do patrimônio em diferentes cidades.

A movimentação civil do grupo Amigos de Hamburgo Velho, em Novo Hamburgo, liderada pelo artista plástico Ernesto Frederico Scheffel e pela historiadora Ângela Sperb, conquistou o primeiro tombamento federal de um imóvel construído em estilo enxaimel, típico da imigração alemã. Com esse ato, tornou-se possível defender minimamente o conjunto histórico do bairro. O reconhecimento do IPHAN²⁶ despertou o interesse do meio acadêmico, até então indiferente ao patrimônio local e sem muito envolvimento com os movimentos de defesa do patrimônio. Segundo Oliveira (2009, p. 48), uma série de estudos, levantamentos e projetos foram realizados por acadêmicos da faculdade de arquitetura da Unisinos, sob o projeto “Novo Hamburgo como meta”.

Desde 2010, há um novo inventário em estudo, abrangendo o Centro Histórico de Hamburgo Velho, como Corredor Cultural (Rua General Osório), expandindo-se para o centro da cidade. Esse ainda não se encontra concluído e disponível para consulta. Também estão em andamento estudos para o tombamento federal do Centro Histórico de Hamburgo Velho, onde se localiza o Colégio Pasqualini.

A partir dos dados levantados por Oliveira (2009, p. 187),

observam-se duas questões importantes: o Centro Histórico de Hamburgo Velho, que constitui-se no núcleo inicial da cidade, sendo suas características arquitetônicas vinculadas à tradição colonial alemã e embora seja extremamente importante o seu reconhecimento de preservação, o mesmo encontra resistência junto à própria população, pelo fato da mesma ser constituída, hoje, por outras descendências.

²⁵ OLIVEIRA, Suzana Vielitz de. **Os planos diretores e as ações de preservação de patrimônio edificado em Novo Hamburgo**. Dissertação de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2009. Disponível em: <<http://ged.feevale.br/bibvirtual/Dissertacao/DissertacaoSuzanaOliveira.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

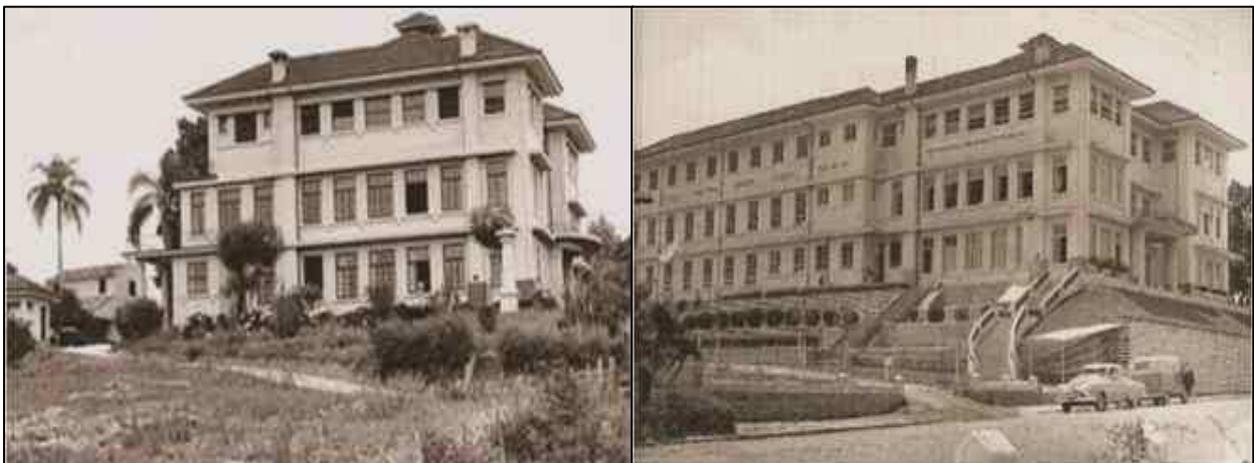
²⁶ O Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura, responsável por preservar os diferentes elementos que compõem a sociedade brasileira. Tendo como Missão promover e coordenar o processo de preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro para fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do Brasil, a responsabilidade do IPHAN implica em preservar, divulgar e fiscalizar os bens culturais brasileiros, bem como assegurar a permanência e usufruto desses bens para a atual e as futuras gerações.

Por outro lado, o Centro Histórico de Hamburgo Velho, construído após a chegada da estrada de ferro, à margem do núcleo inicial, não consegue arregimentar forças suficientes para construir alguma ação de preservação daquilo que lhe foi mais característico, a arquitetura vinculada à tradição alemã num período de industrialização. Como verificou-se, existem períodos distintos dentro de uma mesma cidade. Um vinculado à colonização alemã e outro ligado à industrialização da cidade, cuja mão de obra veio de outras partes do estado, inclusive de outros estados do Brasil (OLIVEIRA, 2009).

Para Vasconcellos; Balem (2013, p. 128) “a cidade de Novo Hamburgo foi marcada pela intensa industrialização ao longo de todo século XX, cujos efeitos ainda se fazem presentes tanto na economia, quanto na configuração urbana da cidade”. É possível verificar a “existência de alguns exemplares arquitetônicos industriais e, ainda, edificações residenciais operárias, [...] bem como todo o conjunto de suporte, como o Hospital Operário e escolas técnicas voltadas à área industrial”. Sendo que aqui está integrada a Escola Normal Católica, hoje o Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, como mostra a imagem abaixo.

Nesse contexto histórico, de cidade progressista e industrial, nasce a Escola Normal Católica. Contudo, faz-se necessário discorrer, ainda que de forma breve, sua história.

Figura 1 – Escola Normal Católica construída de 1929 a 1931 com aspectos monumentais em estilo *Art déco*



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

Na década de vinte do século passado funcionava na área, onde hoje está localizado o Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, a cervejaria de Baltasar Carlos Maximiliano Fischel. Max Fischel, como era conhecido, era imigrante alemão, que vivia em Hamburgo Velho (Novo Hamburgo) e ofereceu à Sociedade União Popular²⁷ as terras de sua propriedade, que totalizavam 11,23 hectares. O motivo da doação foi a falta de herdeiros, pois perdera seu único filho, ainda na infância, que faleceu de tuberculose e, posteriormente, sua esposa. Na época, não havia um sistema de aposentadoria que garantisse a ele uma estabilidade financeira. Em troca, recebia da Sociedade União Popular um pequeno valor, que possibilitava o pagamento de suas despesas no Hotel Esplêndido de Hamburgo Velho²⁸.

O prédio da escola, como mostra as imagens abaixo, foi construído de 1929 a 1931 com aspectos monumentais²⁹ em estilo *Art déco*³⁰. Suas dimensões são de 19,00 X 25,50m (lateral x frente). O arquiteto responsável pelo projeto foi Christino de La Pax Gelbert, contratado pela Associação Católica Alemã, e a execução da mão de obra ficou a cargo dos empreiteiros: João B. Pastro e Antonio Lemos, conforme atesta o projeto original.

²⁷ Sociedade União Popular do Rio Grande do Sul era uma instituição criada para atuar na defesa dos interesses sócio culturais da população rural do Estado.

²⁸ Os dados históricos da escola são uma compilação do site Associação Amigos da Escola Senador Alberto Pasqualini de Novo Hamburgo. Disponível em: <http://associacaopasqualini.blogspot.com.br/2012_02_01_archive.html>. Acesso em: 28 dez. 2013.

²⁹ Tais detalhes podem ser percebidos no filme *Arquitetura da Destruição* de Peter Cohen de 1992- Coleção II Guerra Mundial-DVD Vídeo.

³⁰ *Art Déco*, é uma expressão francesa e sua imagem está associada a tudo que se define como moderno, industrial, cosmopolita e exótico. Tem como características principais as linhas circulares ou retas estilizadas, o uso de formas geométricas e design abstrato. Traz elementos oriundos de culturas e civilizações fora da tradição greco-romana ocidental. Ou seja, apresenta padrões esquematizados ou estilizados da Malásia, do Vietnã, da arte egípcia, sob o impacto da descoberta do túmulo do faraó Tutankamon, assim como a dos povos indígenas das Américas e da África. A valorização desta arte fora da tradição ocidental vem rivalizar com a difusão do Cubismo com seu planejamento, disciplina, organização simplificadora da composição, onde convergem os vocabulários das artes não naturalistas, cujas formas possuem uma geometrização essencial e despojada; geralmente práticas de povos primitivos, como também de civilizações orientais. A arte decorativa, *art déco*, tornou-se internacional, expandindo-se pelo mundo ocidental até a Segunda Guerra, e em alguns lugares, até o final da década de 40. No Brasil, a arquitetura *Art Déco* encontra-se, além do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, no Elevador Lacerda (Salvador), Teatro Carlos Gomes (Rio de Janeiro), Biblioteca Municipal Félix Araújo (Campina Grande), Viaduto de Chá (São Paulo), Central do Brasil (Rio de Janeiro), Estádio do Pacaembu (São Paulo), Estação Ferroviária de Goiânia e como referência da arte, na escultura, o Cristo Redentor (Rio de Janeiro). Os dados referentes à *Art Déco* foram retirados do site Itaú Cultural. Disponível em: http://www.itaucultural.org.br/ Aplic/Externas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=352. Acesso em: 28 dez. 2013.

Figura 2 – Fase de construção da Escola Normal Católica, 1929 a 1931



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

Figura 3 – Fase de construção da Escola Normal Católica, 1929 a 1931



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

A Escola Normal Católica era uma escola de formação pedagógica e tinha como objetivo a formação de professores para a área rural. As aulas eram ministradas durante a fase de construção na própria ex-cervejaria e também servia de moradia aos professores, tendo como diretor o professor Kurt Dudzig. Em 15 de dezembro de 1931 foi inaugurado o novo prédio, a parte frontal principal, existente até hoje. Foi então derrubada a sede da ex-cervejaria, para a instalação de um adequado pátio escolar³¹.

A Sociedade União Popular mantinha a Escola Normal Católica, que de 1933 a 1939 esteve sob a direção do padre jesuíta Miguel Maier. Porém, como mostra a

³¹ Deputado Paulo Azeredo – PDT. **Projeto de Lei nº 102/2003**. Declara como bens integrantes do patrimônio cultural e histórico do Estado do Rio Grande do Sul o prédio e a área pertencentes ao Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, situado no município de Novo Hamburgo/RS. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/diario/Proposicoes/PROP1268.htm>>. Acesso em: 28 jul. 2013

imagem seguinte, em 25 de julho de 1939, data de comemoração da imigração alemã no Brasil, houve um incidente que causou o encerramento das atividades na escola. Segundo relatos, um aluno fez um discurso enaltecendo o povo alemão. Estava presente nessa ocasião o Dr. Coelho de Souza, então Secretário da Educação do Estado, que se sentiu provocado e desafiado na sua campanha de Nacionalização, que significava o banimento da língua alemã³². O resultado disso foi o encerramento das atividades da escola, prolongando-se durante todo o período da Segunda Guerra Mundial³³.

Figura 4 – Personalidades: do lado esquerdo, de chapéu na mão, o secretário de Educação Estadual Dr. Coelho de Souza, e, ao lado direito, o Dr. Odon Cavalcanti Carneiro Monteiro, prefeito de Novo Hamburgo, está o provável garoto que desencadeou o encerramento das atividades da escola



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

A Escola Normal Católica fechou suas atividades educacionais no dia 25 de julho de 1939 e reabriu em 01 de julho de 1945, quando o Governo Estadual compra a escola. Entre o período de 1939 a 1945, época da Segunda Guerra Mundial, houve por parte do Governo Central uma intensa repressão a qualquer tipo de

³² Acontecimentos semelhantes foram registrados em um documentário intitulado *O Livro de Walachai* produzido por Rejane Zilles – 2007.

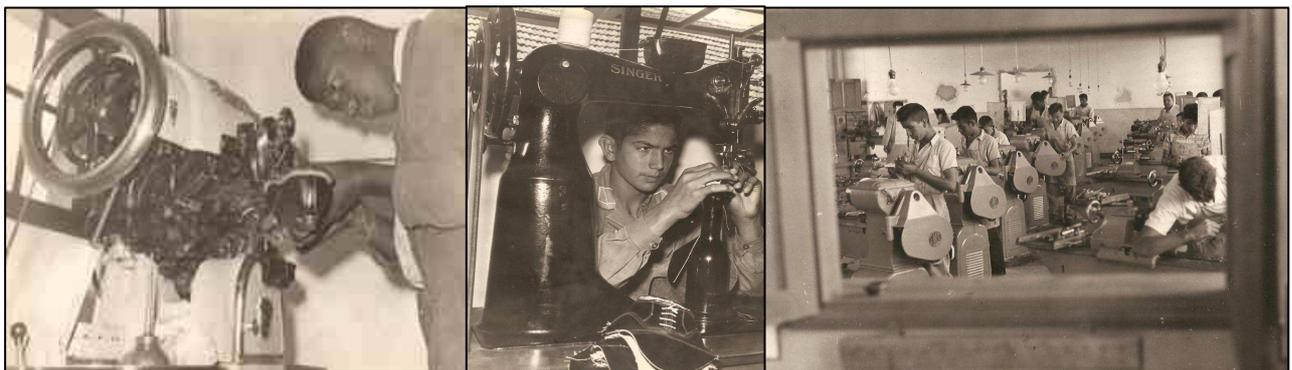
³³ Deputado Paulo Azeredo – PDT. **Projeto de Lei nº 102/2003**. Declara como bens integrantes do patrimônio cultural e histórico do Estado do Rio Grande do Sul o prédio e a área pertencentes ao Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, situado no município de Novo Hamburgo/RS. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/diario/Proposicoes/PROP1268.htm>. Acesso em: 28 jul. 2013.

manifestação por parte dos imigrantes, intensificando a obrigatoriedade da língua portuguesa. Nesse período os imigrantes passaram por um processo de medo e muitos deles procuraram áreas mais isoladas, como maneira de se protegerem das fiscalizações por parte do Governo brasileiro³⁴.

2.2 Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini: uma memória revisitada

A fase atual do Colégio Pasqualini começou em 1945, quando o Governo Estadual comprou da Sociedade União Popular a Escola Normal Católica de Hamburgo Velho, dando início à Escola Vocacional Agro-Industrial, que anos mais tarde seria denominada de Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini. A mesma era subordinada ao SESME (Serviço Social de Menores) recebendo órfãos, menores abandonados e adolescentes problemáticos. Por isso chamavam-na de Reformatório. Em 1960, tornou-se Ginásio Industrial Senador Alberto Pasqualini (GISAP), funcionando em turno integral e preparando adolescentes para a profissionalização. Além do ensino ginásial, havia aulas práticas profissionalizantes (segundo imagens a baixo). Aos meninos era oferecido: sapataria, mecânica, gráfica, fundição, marcenaria. Já para as meninas: culinária, corte e costura, puericultura, bordado, trabalhos manuais³⁵.

Figura 5 – Aulas práticas profissionalizantes/ Década de 1960



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

³⁴ Deputado Paulo Azeredo – PDT. **Projeto de Lei nº 102/2003**. Declara como bens integrantes do patrimônio cultural e histórico do Estado do Rio Grande do Sul o prédio e a área pertencentes ao Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, situado no município de Novo Hamburgo/RS. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/diario/Proposicoes/PROP1268.htm>. Acesso em: 28 jul. 2013

³⁵ Estas breves considerações históricas são uma compilação do site do Diário. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/diario/Proposicoes/PROP1268.htm>>. Acesso em: 28 de jul. 2013.

A escolha do nome se deu em homenagem ao político gaúcho Alberto Pasqualini e está ligada ao homem preocupado com as questões do povo, por uma sociedade justa, pois dizia que:

O trabalhismo deve ser, antes e acima de tudo, um ato de convicção e de fé; convicção de que o trabalho é a fonte originária de todos os bens produzidos e certeza de que, no futuro, deverá ser mais justa a sua repartição. Para isso é necessário o desenvolvimento do ensino primário e do ensino técnico-profissional, que será uma das formas de aproveitar aptidões e abrir novas perspectivas aos nossos trabalhadores (PASQUALINI, Alberto, 1901-1956)³⁶.

Foi advogado, professor, sociólogo e político brasileiro; ideólogo e doutrinador trabalhista. Foi senador da república pelo PTB e suas ideias foram incorporadas ao programa partidário do PDT.

A vida só tem expressão, só tem sentido, só tem beleza, quando guiada por um ideal; ideal de bondade, de justiça, de humanidade, que nos faça compreender as contingências e as misérias terrenas, nos dê forças e coragem para superá-las e nos aproxime sempre mais da perfeição, que só existe fora dos limites humanos, isto é, na vastidão e na glória de Deus (trecho de "**Discurso aos economistas**", publicado no jornal Correio do Povo, edição de 24/12/1953) (PASQUALINI, 2005, p. 9).

A instituição tornou-se, em 1975, escola de 2º grau, e oferecia os cursos Técnicos em decoração e de desenhista mecânico. Em 1977, passa a oferecer, também, o Técnico em mecânica, como mostram as imagens abaixo. No ano de 1982, foi autorizado o curso de auxiliar de escritório e técnico musical. A partir de 1981 passa a chamar-se Escola Estadual de 1º e 2º Graus Senador Alberto Pasqualini, e no ano de 2000, Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini. Em 2003 foram declarados integrantes do patrimônio Cultural e Histórico do Rio Grande dos Sul, sob a Lei Nº 11.986, de 14 de outubro de 2003, o prédio e a área pertencentes ao Colégio³⁷.

³⁶ O pensamento político de Alberto Pasqualini. Realização Assembléia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, Instituto Histórico e Geográfico do RS. Museu Júlio de Castilhos. Porto Alegre: Pasqualini, Alberto, 1901-1956. Disponível em: <http://www2.al.rs.gov.br/biblioteca/LinkClick.aspx?fileticket=ak4nFe8A6gg%3d&tabid=3101&language=pt-BR>. Acesso em: 01 mar. 2014.

³⁷ Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXT0&Hid_TodasNoRmas=46858&hTexto=&Hid_IDNorma=46858>. Acesso em: 01 mar. 2014.

Figura 6 – Cursos Profissionalizantes oferecidos - Década de 1970



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

No atual contexto de globalização, existe uma tendência para o apagamento das culturas regionais e da própria memória viva dessas regiões. A pretensão desta pesquisa foi, também, registrar e compreender as questões de patrimônio e de memória a partir de pessoas que vivenciaram a história do lugar. Daí as referências feitas ao teórico Pierre Nora³⁸, pesquisador do desaparecimento dos “lugares de memória”, que vêm ao encontro das questões desta pesquisa.

Tomamos Nora como referência para o estudo da memória, em razão das considerações feitas por esse historiador francês, que têm sido associado à Nova História, uma das referências no estudo da memória e identidade. Ele se define como um historiador da "História Presente", ou seja, interessado no estudo de objetos da atualidade em que a história ainda está presente³⁹. Seus estudos sobre o “lugar de memória”, enquanto conceito histórico, aparecem nos ensaios *Entre história e memória: a problemática dos lugares* (1993) e *O acontecimento e o historiador do presente* (1977).

Após o estudo do conceito de “lugar de memória”, de Pierre Nora (1993), procurou-se dar visibilidade ao Colégio Pasqualini, o que só foi possível a partir das aproximações de dois sujeitos: um ex-funcionário e um professor atuante no Colégio. Assim, foi realizado um paralelo entre a memória do ex-funcionário e o professor. Através das memórias do ex-funcionário, o Colégio Pasqualini ressurgiu das experiências vividas em *um outro* tempo.

³⁸ Pierre Nora é referência entre os historiadores franceses contemporâneos. É conhecido pelos seus trabalhos sobre a identidade francesa e a memória.

³⁹ Em entrevista a Jean-Jacques Brochier e publicada originalmente em Magazine Littéraire nº 123, abril de 1977, traduzida e reunida no livro *A Nova História, coleção Lugar de História*, Edições 70, Lisboa.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas que permitiram dar visibilidade aos lugares de memória do Colégio Alberto Pasqualini, descritos por Nora (1993). A aproximação com a fotografia, para este estudo, possibilitou um verdadeiro exercício de memória revisitada.

As entrevistas mencionadas nesta seção da dissertação foram realizadas com o senhor Honório Renner de Ávila, ex-funcionário, e com o professor de artes visuais, Marcos Adolar Murawski, com duração aproximada de duas horas cada, tendo como intenção contextualizar o “lugar de memória”, neste caso, o Colégio Pasqualini, dando assim visibilidade a partir das aproximações realizadas por essas duas pessoas.

No dia 12 de março de 2014 foi realizada a entrevista com o ex-funcionário, senhor Honório Renner de Ávila, a fim de contextualizar o Colégio Pasqualini.

O seu Honório, como todos o chamam, com 83 anos, começou sua narrativa dizendo como chegou à escola. A pedido do irmão, Luiz Renner de Ávila, na época taxista, amigo de um dos professores da escola, Sr. Alceu Feijó, hoje um dos coordenadores do Jornal NH, convidou-o para o cargo de monitoria dos internos. Esse convite aconteceu em 1957, ainda na fase da Escola Vocacional Agro-Industrial subordinada ao SESME (Serviço Social de Menores). Então, aos vinte e seis anos, vindo de Triunfo, se instalou nas terras do colégio. Comenta que sua permanência como funcionário na escola vai até o ano de 1988, quando se aposenta. Ele afirma que desse período existem, além dele, apenas três funcionários vivos: o Sr. Laércio Fazenda Jung, que trabalhava na secretária, o Sr. José Pereira da Silva, que trabalhava na marcenaria, ambos ex-alunos do período do internato e o Sr. Cláudio Veeck, monitor dos menores.

Trabalhou trinta e um anos na instituição, afirma ele, mas mora nas terras do Pasqualini até hoje, portanto, há 57 anos. Não tem ideia da história anterior do colégio, apenas que ali funcionava uma cervejaria. Contou com entusiasmo as histórias da escola do seu tempo. Nessa época, já gerenciada pelo estado, fornecia casa aos funcionários que não possuíam, logo, professores e funcionários em geral, segundo ele para facilitar uma maior proximidade entre os alunos e funcionários. Em contrapartida, a carga horária era extensa, trabalhavam das 6 horas da manhã às 21 horas da noite e tinham uma folga semanal. Comentou que as relações entre casa e trabalho eram estreitas, uma relação de família, e nos horários de folga o maior entretenimento era ir ao antigo Cine Aida de Hamburgo Velho.

Nas terras do Pasqualini, conforme seu Honório relata, existiam 21 casas destinadas aos funcionários, construídas no período da Escola Normal Católica, feitas de material e ou madeira, muitas delas não existem mais. Conta que as casas que existiam dentro do pátio do colégio com a falta de conservação e a ação do tempo foram deteriorando. O Estado, por não mantê-las, pediu que as famílias saíssem, porém, as que tinham saída para Rua Marques de Sousa, rua lateral do colégio, como é seu caso, não foram desapropriadas pelos moradores. O Estado, então, fornece moradia sem liberar as terras, ficando as casas pertencentes à área da escola. Com a morte da maioria dos funcionários, a manutenção das mesmas ficou a cargo dos filhos e netos que ainda residem ali.

Disse que o mesmo acontece com os prédios entorno do colégio. O seu Honório referiu-se a eles com pesar. Mencionou que havia aproximadamente dez prédios e cita-os: fundição, marcenaria, tipografia, mecânica, alfaiataria, auditório, lavanderia (que ficava em baixo do auditório), enfermaria (que depois passou a ser capela), anfiteatro e o almoxarifado. Comenta que o sino da capela foi doado na década de 1980 à Igreja Nossa Senhora Aparecida do bairro São José, bairro vizinho à escola. Sendo confeccionado pelo “Sinos Bellini” da cidade de Canoas.

Referiu que durante a fase do internato as crianças tinham aulas de catequese. Ele conta que buscava os padres do Instituto Cristo Rei, da cidade de São Leopoldo, entre eles destacou o Padre Óscar González-Quevedo, mais conhecido como Padre Quevedo, que na época era jovem e recém-vindo da Espanha. Disse, também, que têm inúmeros afilhados, ex-alunos internos, inclusive um que mora na cidade de Piruíbe, litoral de São Paulo e que o visita uma vez por ano. Cita características do afilhado com orgulho durante o período do internato, e acredita que ele deva ter hoje, aproximadamente, sessenta e sete anos de idade.

Comenta que quando ingressou na instituição, em 1957, havia 150 internos, passando em seguida para 240. O Estado fornecia, nessa época, livros e cadernos, além de todo material necessário, incluindo roupas e sapatos. Esses eram confeccionados pelos próprios alunos e por profissionais que trabalhavam na escola. Em 1960 tornou-se Ginásio Industrial Senador Alberto Pasqualini, a partir desse momento passou a ser um semi-internato, que além dos internos recebia alunos diversos, inclusive meninas, para os cursos profissionalizantes. À medida que os alunos formavam-se nos cursos técnicos, automaticamente saíam da escola, até se extinguir o internato.

Comenta que durante esse período a escola mantinha um grupo grande de profissionais que cuidavam da manutenção do espaço, além do excelente quadro de professores, pois a escola era considerada modelo de educação profissional para a época. O seu Honório citou os profissionais que trabalhavam na manutenção do espaço. Incluíam-se dois pedreiros, um pintor, um ferreiro, um carpinteiro, dois marceneiros, um alfaiate, um tipógrafo, cinco mulheres na lavanderia, três cozinheiras, diversas pessoas para limpeza interna e externa, além dos monitores e encarregados da disciplina. Explica que houve uma mudança a partir da reforma do ensino, em 1977, quando o ensino técnico foi deixado de lado, se encontrando nas condições atuais, como se pode perceber a escola.

Discordou do professor Marcos a respeito do Arroio Pampa. Disse que é apenas uma sanga, onde fora construída uma represa, anterior à sua época, para criação de carpas. Contou que os alunos eram proibidos de banho, mas havia sempre os transgressores. Segundo ele, o Arroio Pampa começa em Dois Irmãos e não nas terras do colégio.

Afirmou que com a extensa área de terra do colégio era necessária a ajuda dos alunos para manutenção, como é possível verificar nas imagens a seguir. Com isso, os alunos eram estimulados ao cuidado com o mesmo. Em horário contrário à aula, eram supervisionados por professores, cuidavam da granja e dos porcos, que supriam as necessidades da escola, além do cultivo de verduras e legumes.

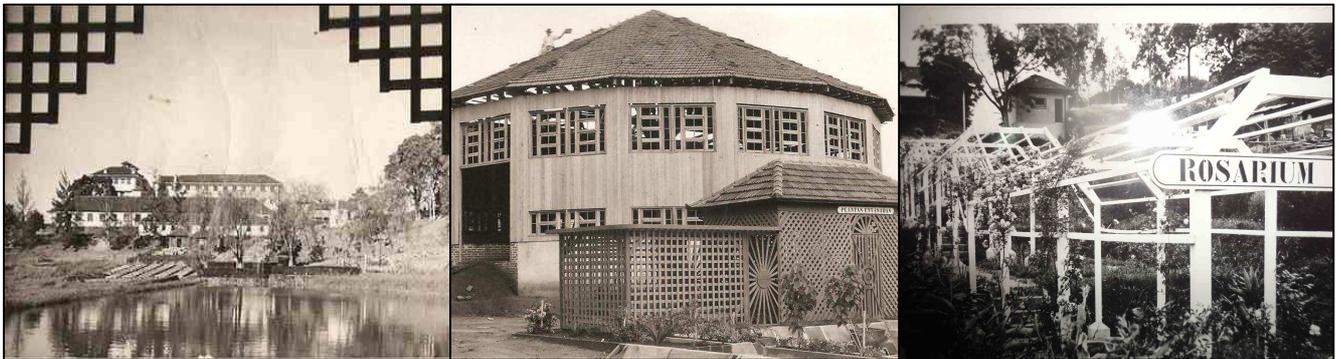
Figura 7 – Conservação dos espaços do colégio narrado pelo seu Honório Renner de Ávila, entre as décadas de 1950 a 1960



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

Relatou como o espaço do prédio central era distribuído, nos andares superiores eram os quartos, as salas de aula ficavam onde está hoje a sala dos professores e a administração. Afirmou que a biblioteca chama-se Alvaro Moreyra, para prestigiar um escritor gaúcho, e a escolha do nome se deu pelos professores da época, não recordando o período exato. Falou-me de álbuns de fotografias junto à direção, como é possível verificar nas imagens seguintes, de como recorda a escola, como eram os jardins, os quiosques, os canteiros de rosas, as árvores de figueiras e das árvores frutíferas que ajudou plantar.

Figura 8 – Espaços do colégio narrado pelo seu Honório Renner de Ávila, entre as décadas de 1950 a 1960



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

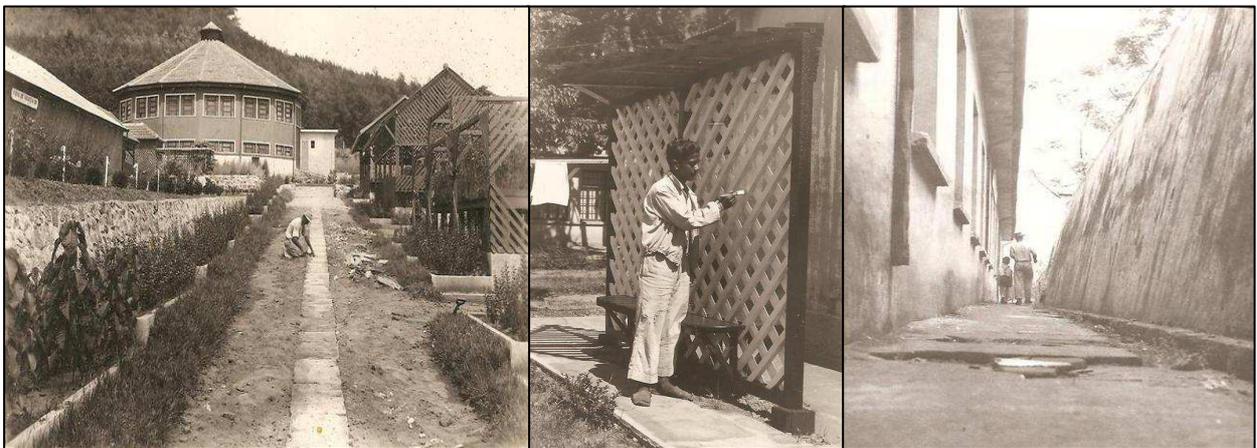
Contou a história de um esqueleto feminino, o qual foi doado para estudos. Disse que este já existia na escola e que não sabe sua origem. Sabe apenas que foi doado, segundo ele, ainda em vida, por uma mulher, mas não sabe precisar o ano. Narrou histórias engraçadas sobre o esqueleto, com olhar de criança e disse que o mesmo já teve diversos nomes, sendo o mais comum: Margarida.

Recorda da parte administrativa da escola: achava a direção rígida, mas comprometida com sua função. Lembra-se dos professores, do nome completo de cada um e de suas disciplinas. Pensa em todos com carinho, afirma. Como pesquisadora, pude perceber que em sua fala, apesar da rigidez da época, havia coleguismo entre as pessoas e, também, amor pela instituição.

Recordou que dez anos atrás foi visitar, no horário do recreio, o espaço da escola e encontrou uma professora amiga cercada por seus alunos. Conversaram a respeito da escola e dos tempos de internato. Então, um de seus alunos referiu-se

aos internos como bandidos, marginais. Ele, admirado com a colocação do aluno, negou e deu como exemplo o prédio, como é possível perceber nas imagens a seguir. Pediu que dessem uma volta em torno do mesmo, dizendo que naquele tempo não haviam paredes riscadas, tampouco vidros quebrados. Perguntou a eles a cor do prédio atualmente, esses então, baixaram a cabeça. Disse aos alunos que os meninos internos eram menores abandonados, pessoas que não tinham para onde ir, diferente de marginais.

Figura 9 – Período narrado pelo seu Honório Renner de Ávila, entre as décadas de 1950 a 1960



Fonte: Fotografias do acervo do Colégio Pasqualini.

Ele posicionou-se dizendo que os riscos, hoje, são feitos, no seu entender, por não haver consideração por ninguém. Segundo ele, isso se deve às relações estabelecidas entre professores e alunos. Disse que os riscos são uma necessidade de vingança, de estabelecer um tipo de hierarquia. Antigamente, acrescenta, éramos orientados a não fazermos determinadas coisas, hoje não existe orientação. Os alunos provocam até o teu máximo, então, para não se incomodar, se faz de conta que não se viu, outros tempos, diz. E após isso, justifica, nunca mais voltou à escola.

Relatou que no ano de 2013 foi convidado pelos alunos, formandos de 1974, para um jantar de confraternização na Sociedade Aliança de Novo Hamburgo. Veio ao seu encontro uma ex-aluna, de cabelos brancos, vovó, a qual narrou fatos do tempo de sua convivência no colégio. Em sua narrativa, seu Honório diz: *“Ali, me percebi velho. Por um instante, vi o quanto o tempo havia passado para ela e tomei consciência da minha real velhice”*.

Perguntei ao seu Honório se ele moraria em outro lugar. Respondeu-me que não gostaria, por causa das amizades, das histórias do lugar. Sobre os prédios, não consegue falar, porque causa tristeza por vê-los abandonos e invadidos pelo mato. Fala, também, dos prédios depredados e dos maquinários das oficinas, que em sua maioria sumiram. Comenta sobre as árvores, as figueiras que estão lentamente morrendo por falta de cuidados. Talvez isso não deva ser lembrado, diz, talvez seja a receita para ser feliz.

Em contraposição às narrativas do ex-funcionário, realizou-se uma entrevista com um professor atuante no colégio. Conversou-se com o professor Marcos Adolar Murawski. Ele atua como docente no Colégio Pasqualini por cerca de 25 anos e isso possibilitou um entrelaçamento com a entrevista do seu Honório e, ao mesmo tempo, um diálogo dos tempos, como menciona Pesavento (2005). É possível detectar as transformações pelas quais passam e estão passando o sistema educacional brasileiro, além de questões éticas e uma visão de sentimentos em relação ao colégio, como será possível perceber nas imagens seguintes.

Figura 10 – Fase atual do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini



Fonte: Fotografias do acervo da pesquisadora, 2013.

A finalidade desta entrevista foi ter uma compreensão dos aspectos de memória e patrimônio, a partir de um professor, que também é vice-diretor do turno da noite, tendo um pleno conhecimento do funcionamento e de todas as questões que envolvem a administração do colégio. Além disso, sendo esse professor formado em Artes Visuais, percebe inúmeros aspectos que somente uma sensibilidade refinada poderia detectar como seria possível constatar no decorrer da sua entrevista.

No dia 05 de março de 2014 foi entrevistado o professor Marcos Adolar Murawski, vice-diretor do período noturno, também professor de artes visuais. A finalidade para essa entrevista, como mencionado anteriormente, foi dar visibilidade ao prédio do Colégio Pasqualini a partir das aproximações feitas pelo ex-funcionário, seu Honório Renner de Ávila, fazendo um paralelo entre a memória do ex-funcionário e o professor. Através dessa "História Presente", como afirma Nora (1977), as memórias do lugar ressurgem de *um outro tempo*, das experiências vividas por personagens diferentes e a escola, assim, é recontada.

Durante a entrevista, o referido professor explicou como funciona a escola, como espaço formador de cultura e educação. Disse que a escola oferece aos alunos atividades culturais, de recreação, esportivas, alimentícias, entre outras. Atualmente, foi realizada uma parceria com o empresário local para treinos de Rugby.

O professor, Murawski, inicia a conversa falando das feiras multiculturais e que essas têm como objetivo incluir todas as áreas do conhecimento. É o momento em que os alunos expõem seus trabalhos. Nesses encontros procurou-se trazer palestrantes que abordassem os temas escolhidos. Justifica dizendo que é feito um levantamento um ano antes, onde o aluno escolhe o assunto de seu interesse. A escola fez um convênio com a Informatize, escola de informática, que em troca de alunos para seus cursos, disponibiliza palestrantes para a feira. Afirmou que essas palestras geralmente acontecem no auditório da escola, podendo também serem realizadas na área coberta ou na quadra de esportes. Em geral, participam apenas os alunos. Em 2013 procurou-se fazer a entrega de boletins vinculada ao evento, onde os pais retiraram o boletim de seus filhos e esses tiveram a oportunidade de ver trabalhos produzidos por todos os alunos da escola. Segundo o professor Murawski, têm-se a preocupação de estimular o convívio entre pais e alunos.

Comentou de uma atividade mensal na escola, a Hora Cívica, essa atividade procura educar o ouvido dos alunos para os hinos: Nacional, Rio-Grandense e da cidade, é o momento em que trabalhamos sobre diversas perspectivas, sempre abordamos diferentes áreas do conhecimento, para que o aluno se sinta comprometido com questões que envolvam seu dia a dia.

Outro evento, relata o professor, é a Feira de Ciências, que envolve as disciplinas de biologia, física e química, onde os alunos mostram experiências orientadas pelos seus professores. Comentou, também, sobre as saídas de estudo,

essas têm como objetivo ampliar o conhecimento do aluno, não somente nos espaços da escola, mas oportunizar novas vivências para seu aprendizado, podendo essas serem realizadas dentro ou fora da cidade, caso seja necessário. Explicou que as saídas são organizadas pelos professores de áreas diversas e geralmente acontecem aos sábados, em função do número de alunos que trabalham. Diz também que, muitas vezes, as saídas não acontecem devido a problemas financeiros ou mesmo por desinteresse dos alunos. Justificou ocasiões em que a escola ajudou financeiramente no transporte, mas isso nem sempre é possível. A exemplo disso tentou-se levar os alunos ao cinema e mesmo com desconto no ingresso, muitos se negaram a ir. Com isso, percebemos que não existe uma cultura voltada para esse tipo de programação, nem mesmo a espetáculos teatrais. Para muitos, diz o professor, é “futilidade”. Acredita que possuem preocupações exageradas com os modismos atuais, próprio de uma sociedade capitalista. Percebemos isso no último modelo do celular, em suas roupas e até mesmo na merenda, pois durante o intervalo se organizam para compra de refrigerante de dois litros, com custo no bar da escola de R\$ 8,00, preço bastante elevado comparado ao mercado. Explicou que a escola procura sempre oportunizar atividades para desenvolver nesse aluno possibilidades para novos olhares e para uma compreensão crítica da sociedade pós-moderna.

O professor Murawski comentou que houve uma alteração no sistema de ensino. O Estado implementou o Ensino Politécnico, que tem como objetivo fazer com que os alunos trabalhem independentemente, ou seja, produzam conhecimento através de pesquisa, orientados por um professor. Porém, observa Murawski, os alunos não têm iniciativa para trabalharem sozinhos em projetos que buscam formas autônomas de aprender. Precisam ser “forçados” a estudar, mostrando completo desinteresse. Comentou que o sistema de ensino iniciou em 2012, nos primeiros anos do Ensino Médio. Em 2013 foram ampliados os segundos anos, e durante 2014 o sistema de ensino foi incorporado aos terceiros anos do Ensino Médio. Explica que o Ensino Politécnico encontra-se em fase de experimento e de reformulação, tanto para professores como para alunos.

Outro espaço da escola citado por Murawski, foi a biblioteca. Ela encontra-se defasada, pois o Estado não envia livros de interesse dos alunos, ou mesmo livros atuais. Os livros encaminhados são geralmente didáticos. Comentou que a biblioteca funciona nos três turnos, porém em apenas três dias da semana. Sendo que os

responsáveis pela biblioteca têm funções duplas dentro da escola. Esclareceu que a professora responsável pela biblioteca, no turno da noite, é também vice-diretora da manhã, e a professora responsável pela biblioteca, nos turnos manhã e tarde, é supervisora escolar. Acredita que esse motivo não seja a desculpa pela retirada esporádica de livros feita pelos alunos, afirma o entrevistado.

Segundo Murawski, os professores não têm o hábito de fazerem aulas na biblioteca, que por sua vez, não teriam acompanhamento de um bibliotecário. Explica que geralmente retiram os livros antes para trabalharem em aula. Então, os alunos, por necessidade de pesquisa, buscam referências em outros espaços, em casa, com materiais que tem ou acessam a internet. Uma das reclamações da bibliotecária, ao vice da noite, foi que não houve renovação em todo o acervo feito pelo Estado desde a mudança ortográfica. Para Murawski, os alunos perderam o hábito da pesquisa em livros. Apesar dos professores pedirem duas ou mais bibliografias, não se tem o hábito da aquisição desse tipo de material, já que a própria escola não estimula.

Outro espaço mencionado pelo professor foi o laboratório de informática, na maioria do tempo, diz ele, está desativado. O motivo, na ocasião da entrevista, foi a internet. Em geral os computadores não funcionam, comenta Murawski, e quando funcionam sempre há outra coisa estragada. A proposta para ativação do laboratório de informática ou de qualquer reparo necessário à escola é feita a partir do dinheiro das taxas de matrícula e rematrícula, também das contribuições mensais para ACPM do colégio.

Outro espaço da escola citado foi o laboratório de ciências. Segundo o professor Marcos Murawski, o laboratório não é precário. Caso os professores solicitem materiais com antecedência, a escola compra de acordo com suas possibilidades. Disse que as aulas raramente acontecem ali, uma das causas seria o deslocamento do professor, pois assim que se encerram os períodos, os professores não teriam tempo para iniciar a aula em outra turma, chegando sempre atrasados. Disse que muitos professores também dão aula em outras escolas, inviabilizando assim as idas ao laboratório de ciências.

Explicou que no prédio central se encontra ainda o refeitório e dentro deste, o bar, que é terceirizado. É um espaço amplo, com mesas e cadeiras nas suas laterais. A iluminação conta com a ajuda de grandes janelas, que por sua vez, proporcionam a ventilação do local.

O professor Marcos comentou que além do prédio central existe o prédio do auditório, disponível aos alunos, e que esse está situado próximo ao prédio central. O espaço tem capacidade aproximada para 300 lugares e possui palco italiano; ficando a iluminação por conta da luz natural e a luz artificial seria precária para qualquer tipo de apresentação. Disse que o mesmo tem grandes janelas e que essas auxiliam a ventilação e a própria iluminação do local. Explica que, anexo ao auditório, existe uma sala de artes, que inclui no seu mobiliário cadeiras, mesas e armários. Em nenhum espaço, diz o professor, há banheiros, os mesmos são distantes das salas e quando possuem, em sua maioria, estão estragados. É o caso do laboratório de ciências, as salas de artes e o auditório.

Assim, os espaços da escola são diversificados, comenta. Existem os ambientes, mas em geral a estrutura é precária. Tanto as salas de artes quanto a sala de jogos, são espaços destinados aos estudantes para o desenvolvimento de suas capacidades enquanto sujeitos produtivos, espaços para extrapolar suas energias de forma positiva. Infelizmente, comenta, esbarramos no descaso do Estado e dos alunos pela infraestrutura desse patrimônio.

O professor Murawski relatou que há pouco tempo a escola teria feito uma parceria com um empresário local, destinando o campo para treinos de rugby; esporte inglês semelhante ao futebol americano. O acordo ofereceu aos estudantes a oportunidade de acesso ao esporte e a contrapartida do empresário compreende manter o campo limpo e iluminado. Justifica que há algum tempo o campo estava desativado em função da escola não conseguir mantê-lo. O empresário disponibiliza assim, treinadores e ex-jogadores para os treinos dos alunos. Diz que os mesmos acontecem todas as terças e quintas-feiras à noite e sábados durante a tarde.

Murawski fala que a escola possui particularidades, uma delas é saber que dentro das terras do Pasqualini existe a nascente de um arroio e que poucos sabem de sua existência, pois a mesma se encontra coberta pelo mato, não tendo nenhum acesso. Disse que o Arroio chama-se Pampa. Comentou que alguns alunos e professores da escola estiveram fazendo a limpeza do local, pois o caminho até ele é íngreme. Explica o professor Marcos que a escola contou com a presença de uma equipe de biólogos do Estado, que juntamente com os alunos e professores recolheram resíduos que estavam à margem do arroio. Coloca que os estudos referentes ao arroio estão em fase inicial, contam com a ajuda do Estado para melhorias, mas para o professor Marcos, é difícil saber como isso possa terminar.

Marcos justifica a não adaptação aos espaços de acessibilidade da escola, dizendo que não contam com a ajuda do Estado para serviços regulares de conservação e restauro, ou mesmo, adaptações necessárias para essa finalidade. Isso envolveria uma grande quantidade de recursos, pois quando há recursos internos, geralmente são destinados a coisas de necessidades imediatas. Contamos, exclusivamente, com a ajuda do Estado para tais mudanças a partir de promessas feitas para o próximo ano, explica.

Justificou ainda, que os serviços de vigilância são feitos por dois monitores, um responsável pelo turno do dia e outro pelo turno da noite. O monitoramento conta com a ajuda de algumas câmeras em pontos estratégicos e pelo uso de alarme no prédio central, no qual avisa uma empresa de vigilância, caso acionado. Acredita-se que por mais que se queira cuidar do espaço da escola, isso seria impossível, pois não há controle do todo, afirma o professor. Para facilitar o controle, o Estado colocou em toda a extensão das terras do colégio muros altos de cimento. Retirou também as famílias dos funcionários que ali viviam, dessa forma, não há circulação de pessoas estranhas, não vinculadas à escola, de modo que o colégio possa ser melhor monitorado.

Comentou também sobre o estacionamento, que fica na parte frontal do prédio e que é de uso exclusivo para professores, funcionários e alunos do noturno. Nos arredores do prédio central ainda existem outros prédios desativados, alguns em ruínas, sendo o acesso a eles impraticável. Justificou dizendo que, talvez, seja esse o motivo de não se saber da existência do arroio. O professor encerrou a entrevista dizendo que o prédio para a comunidade escolar não existe enquanto patrimônio, não tem valor simbólico, nem mesmo emocional. Essa é para Murawski uma possível resposta pelo descaso ao prédio. A afirmação do professor é inteiramente confirmada nas imagens abaixo, as quais têm uma função ilustrativa e, portanto, não cabe qualquer descrição das mesmas.

Figura 11 – Espaços externos do Colégio Pasqualini



Fonte: Fotografias do acervo da pesquisadora, 2013.

3 OS SUBSÍDIOS TEÓRICOS: CATEGORIAS EM ANÁLISE

3.1 Memória, Patrimônio e Educação Patrimonial: a Interlocução das Categorias

O Colégio Senador Alberto Pasqualini, integrante do patrimônio do Estado do Rio Grande do Sul, encontra-se em condições de degradação patrimonial. Atualmente, quem visita o colégio se encanta com sua beleza arquitetônica, representando um período não só da história de Novo Hamburgo, mas de toda a imigração alemã do Vale do Rio dos Sinos. O reconhecimento da importância desse patrimônio é relevante para uma consciência de cidadania e, por sua vez, da própria história da imigração alemã, crescida do contexto econômico-social-cultural do Rio Grande do Sul. A valorização e a conservação desse patrimônio, bem como de outros, é imprescindível para a história da região.

Para estudar-se o Colégio Pasqualini enquanto patrimônio e objeto de memória recorre-se a alguns teóricos que tratam dessa questão, bem como de outros que abordam as questões de educação patrimonial. Sendo assim, pareceu condizente com o objeto deste trabalho as ideias de Pierre Nora (1977; 1993), pois sua obra discute questões relacionadas à memória e identidade, que contribuíram para a elaboração do conceito de “lugares de memória”. Esse conceito é uma consequência de suas inquietações no que tange ao patrimônio francês, pois se verificava, na ocasião, o desaparecimento da memória nacional, sendo necessário realizar um inventário dos lugares onde ela se encontrava presente, por exemplo, “festas, emblemas, patrimônios, monumentos e comemorações, mas também, elogios, dicionários e museus” (NORA, 1993, p. 27-28).

Constata-se que Nora, ao tratar do conceito de “lugares de memória”, faz um alargamento do próprio entendimento de memória e de patrimônio, pois ele também considera outros símbolos como festas e elogios, elementos de memória. Sendo assim, o Colégio Pasqualini para fins deste trabalho é considerado um lugar de memória, cujo desaparecimento implica num apagamento da própria história do Vale do Rio dos Sinos.

Os lugares de memória, para Nora, são lugares em todos os sentidos do termo, vão do objeto material e concreto ao mais abstrato, simbólico e funcional, simultaneamente e em graus diversos, esses aspectos devem coexistir sempre:

Mesmo um lugar de aparência puramente material, como um depósito de arquivos, só é lugar de memória se a imaginação o investe de aura simbólica. Mesmo um lugar puramente funcional, como um manual de aula, um testamento, uma associação de antigos combatentes, só entra na categoria se for objeto de um ritual. Mesmo um minuto de silêncio, que parece o extremo de uma significação simbólica, é, ao mesmo tempo, um corte material de uma unidade temporal e serve, periodicamente, a um lembrete concentrado de lembrar. Os três aspectos coexistem sempre [...]. É material por seu conteúdo demográfico; funcional por hipótese, pois garante ao mesmo tempo a cristalização da lembrança e sua transmissão; mas simbólica por definição visto que caracteriza por um acontecimento ou uma experiência vivida por pequeno número, uma maioria que deles não participou (NORA 1993, p. 21-22).

Por isso o Colégio Pasqualini se enquadra como lugar de memória, pois é um espaço “concentrado de lembrar”. Os lugares de memória, entretanto, podem tratar-se de um monumento, de uma personagem, de um museu, de arquivos, bem como de um símbolo, de um evento ou de uma instituição, mas nem tudo se caracteriza como lugar de memória. Para isso o documento, uma instituição, o monumento etc., deve possuir uma “vontade de memória”, (o qual o Colégio Pasqualini possui), deve ter na sua origem uma intenção memorialista que garante sua identidade. Segundo Nora, “o que os constitui é um jogo da memória e da história, uma interação dos dois fatores que leva a sua sobre determinação recíproca” (1993, p. 9), sem essa vontade os lugares de memória são lugares de história.

Por sua vez, é preciso lembrar que memória e história não são sinônimos e que as mesmas se opõem em tudo, sendo que a memória “é a vida, sempre alcançada pelos grupos viventes [...], ela está em evolução permanente [...], inconsciente das suas deformações sucessivas [...]”. Enquanto, “a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta daquilo que não é mais [...]. A memória é um absoluto e a história não conhece outra coisa que não o relativo” (NORA 1993, p. 9). A memória é aquilo vivido e sua reconstrução intelectual é a história. Como memória vivida, no sentido que Pierre Nora aborda, estão as entrevistas com os funcionários que vivenciaram os primeiros tempos de existência do colégio (pós-guerra) e, portanto, são falas carregadas de um tempo que não existe mais.

Baseado em Nora (1993), os lugares de memória são o que resta e que se perpetua de *um outro* tempo, que transmitem ritos para uma sociedade já desritualizada, como é a sociedade contemporânea. Sociedade essa que necessita de lugares de memória devido à evolução industrial e urbana que descaracterizaram

comunidades tradicionais baseadas na oralidade ou na transmissão das suas origens. O Vale do Rio dos Sinos, a partir de sua industrialização, enquadra-se nas palavras de Pierre Nora.

Para Nora, os lugares de memória não surgem espontaneamente, mas são criados pelo desejo dos homens ou através de um paulatino passar dos tempos. No caso do Colégio Pasqualini, o que se propõe é que ele constitua-se num patrimônio vivo, pois sendo um colégio, há uma constante rotatividade de alunos. Por isso o colégio não é um simples registro histórico:

Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento, pois não existe memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter os aniversários, organizar as celebrações, pronunciar as honras fúnebres, estabelecer contratos, porque estas operações não são naturais [...]. Se vivêssemos verdadeiramente as lembranças que eles envolvem, eles seriam inúteis. E se em compensação, a história não se apoderasse deles para deformá-los, transformá-los, sová-los e petrificá-los eles não se tornariam lugares de memória. É este vai-e-vem que os constitui: momentos de história arrancados do movimento de história, mas que lhe são devolvidos [...] (NORA 1993, p. 13).

O lugar de memória existe onde o simples registro acaba. Ele é o registro e aquilo que o transcende é o sentido simbólico inscrito no próprio registro. Esses lugares são os espaços onde a memória se fixou e servem como uma nova forma de apreender a memória que não nos é mais natural, pois não vivemos mais o que eles representaram e que são apropriados pela história como fonte. São, portanto, locais materiais e, simultaneamente, imateriais, onde cristalizam a memória de uma sociedade, de uma nação, locais onde grupos ou povos se identificam ou se reconhecem, possibilitando a existência de um sentimento de formação de identidade e de pertencimento. É exatamente nesse sentido que procurou-se trabalhar a educação patrimonial na oficina de *Fotografia como veículo de sensibilidades*.

Propôs-se desenvolver o conceito de *lugares de memória*, adequando-o à proposta deste trabalho com as considerações teóricas de Sandra Pesavento (2003; 2005; 2007), Celso F. Favaretto (1999; 2010), usando a fotografia como meio de educação libertadora, que fuja, segundo Freire, de uma educação tradicional “*bancária*”, ou seja, entendendo-se por esse termo, a aprendizagem como processo de treinamento ou domesticação que trata os educandos como meros objetos e, também, como seres vazios, desfigurados, dependentes (FREIRE, 1982, p.68).

Na educação *problematizadora*, defendida por Paulo Freire (2004), não há lugar para o professor que tudo sabe, nem para um aluno passivo, que nada sabe. Deseja-se um lugar onde todos têm a palavra, onde todos leem e escrevem o mundo. Foi isso que se tentou desenvolver na oficina, *Fotografia como veículo de sensibilidades*.

Freire comenta que mesmo os *analfabetos*, aprendiam e ensinavam a interpretar o mundo e a descodificá-lo a partir de temas geradores de significância para a sua realidade, ideias presentes, principalmente, nas obras *Pedagogia do Oprimido* (1982), *Educação como prática da Liberdade* (2001) e *Pedagogia da Autonomia* (2004). Portanto, a fotografia foi o veículo para novas leituras de mundo, em que a conscientização patrimonial e de memória partiu das ações efetivas dos alunos, possibilitando a criação de novas vivências, contribuindo assim, para uma construção tanto individual como coletiva do conhecimento, nesse caso, o conhecimento para uma educação patrimonial.

Freire (1982; 2001; 2004) foi um teórico que contribuiu para a reflexão de uma educação compromissada com a vivência do indivíduo e do homem em sociedade, mas não de forma isolada, mas de uma constante interrelação. Esta contribuição faz dele um homem profundamente comprometido com a sociedade, constituindo um caminho para uma reflexão sobre a Educação Brasileira. Nesse sentido, as ideias freireanas serviram de orientação para uma reflexão crítica da prática pedagógica da educação patrimonial referente ao Colégio Pasqualini, que coloca na prática um de seus princípios fundamentais: saber dialogar e escutar, que supõe o respeito pelo saber do educando e reconhece a identidade cultural do outro.

Mais do que em outras épocas, se exige tanto do educador como do pesquisador uma postura permanente de reflexão, que leve a resultados inovadores no trato da educação, nesse caso, da educação patrimonial. As contribuições de Paulo Freire (1982; 2001; 2004) para esta pesquisa possibilitaram um alargamento da própria noção de memória e de patrimônio, fomentando uma consciência dos envolvidos na pesquisa enquanto participantes históricos que continuamente se educam num movimento dialético no contexto de mundo deles. Não é por acaso que procurou-se, no transcurso da pesquisa, manter sempre uma educação conscientizadora, associada às questões da memória e do patrimônio.

Procurou-se desenvolver a teorização sobre o objeto desta dissertação, tomando como referência o que Paulo Freire afirma no livro *Educação como Prática de Liberdade* (2001), que:

De teoria, na verdade, precisamos nós. De teoria que implica uma inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente. Neste sentido é que teorizar é contemplar. Não no sentido distorcido que lhe damos, de oposição à realidade [...] (p. 93).

De fato, *contemplar* é uma expressão que, apesar de carregada de conteúdo místico, tem profundo sentido pedagógico. A ideia explicitada anteriormente foi posta em termos práticos nas entrevistas e nas práticas realizadas com os alunos, as quais contribuíram para tornar a teoria viva, inclusive, acrescentando novos aspectos da contemporaneidade revitalizando a teoria.

Ele deixa claro que teoria é sempre a reflexão que se faz do contexto concreto, isto é, deve-se partir sempre de experiências do homem com a realidade na qual está inserido, cumprindo também a função de analisar e refletir essa mesma realidade, no sentido de formular um caráter crítico sobre ela. Esse caráter de transformação tem uma razão de ser, pois provém antes de tudo, da sua vivência pessoal e íntima com uma determinada realidade. As entrevistas foram importantes, nesse sentido, para formular a oficina, *Fotografia como veículo de sensibilidades*, tendo em vista que ocorreram confluências de conhecimentos de memória, de tempos diferentes.

Para Paulo Freire (1982; 2001; 2004) uma determinada teoria só tem validade se a mesma possibilitar um caráter transformador, pois assim cumpre sua função de reflexão sobre a realidade concreta. Para tanto, o pensamento pedagógico de Paulo Freire aponta para a comunicação como princípio transformador do homem em sujeito de sua própria história, através de uma relação dialética vivida na sua inserção na natureza e na cultura.

Por isso, esse processo é significativo quando estabelece um diálogo que contém no seu cerne ação e reflexão, levando o homem a novos níveis de consciência e, conseqüentemente, a novas formas de ação. Em todos os momentos da oficina e suas práticas, essa ideia foi constantemente retomada e dela, provavelmente, resultaram novas percepções de existência do próprio colégio. É importante salientar que sempre partimos de um contexto de educação patrimonial

para uma educação como processo de humanização, que ocorre através de um constante diálogo. Na presente dissertação não limitou-se a analisar a educação patrimonial, mas mostrar uma prática de como as teorias devem ser compreendidas e como se deve agir tendo-as como fundamento para que se estabeleça uma educação denominada *Libertadora*. Freire (2001) entende que educação é um encontro entre interlocutores, que procura no ato de conhecer a significação da realidade e na práxis o poder da transformação. Nesse sentido, suas ideias agem de forma instigante para propor práticas que possam ser formuladas a partir de um determinado contexto para a conscientização do mesmo e, conseqüentemente, abrir para outros conhecimentos.

Recorreu-se também aos textos de Celso Favaretto (1999; 2010), que está em sintonia com as ideias de Paulo Freire, entretanto, Favaretto aborda questões da arte na educação, mas assim como Freire, enfatiza uma educação que conduza o aluno a uma relação crítica com o mundo.

Favaretto acredita no uso da arte para “matizar os excessos da razão instrumental” (2010, p. 227), tomando a arte como algo essencial para atingir esses fins, objetivo da presença da arte na educação. Ou seja, a relação entre arte e educação passaria necessariamente por um desejo de contemporizar os efeitos de uma educação, que teria perdido os princípios humanistas, os quais são uma das prioridades para Paulo Freire.

Celso Favaretto (2010) apresenta uma série de elementos que estão presentes nos discursos sobre Arte-Educação, os quais procurou-se colocar em prática, confrontando-os com o campo da arte contemporânea, no qual está inserido o grafite e as pichações. Ele constantemente formula questões, tais como: “A arte é indispensável para a formação do educando?” Se respondemos de modo afirmativo, como vem a ser essa formação?”(p. 233). Partimos dessa abordagem para a formulação de uma metodologia que dê conta do uso da arte como meio de educação, sendo assim, as ideias de Sandra Pesavento, principalmente o conceito de sensibilidades, que tornou-se crucial para pensar o Colégio Pasqualini como patrimônio.

As oficinas e as análises de imagens realizadas pelos alunos do Colégio Pasqualini têm como base as ideias de Favaretto, que discuti a importância da formação estética para o convívio social, harmonizando os pólos da razão e da experiência sensível. Tal proposta tem como objetivo a emancipação crítica, a

educação de percepções forjadas através da arte para uma conscientização sensível de memória e de patrimônio. Enfim, toda uma possibilidade de alargamento do espírito humano e de constante busca de aprimoramento para uma vivência em sociedade com consciência de memória (FAVARETTO, 2010).

Convém citar que Favaretto refere-se a Marx, afirmando que o mesmo, já nos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos* (MARX apud FAVARETTO, 2010), defendia uma educação dos sentidos, numa época em que as ideias iluministas (razão) eram hegemônicas. Segundo Marx a arte é a condição de humanização porque:

Os sentidos capazes de prazeres humanos se transformam (pela arte) em sentidos que se manifestam como forças do ser humano e podem ser desenvolvidos através de uma educação. Não se trata apenas dos cinco sentidos, mas também dos sentidos ditos espirituais, dos sentidos práticos (vontade, amor, etc.), numa palavra, do sentido humano, do caráter humano dos sentidos que se formam apenas através da existência de um objeto, através da natureza tornada humana. A formação dos cinco sentidos representa o trabalho de toda a história do mundo até hoje (MARX apud FAVARETTO, 2010, p. 228)⁴⁰.

As considerações de Favaretto (2010) ganham novas conotações quando relacionadas ao conceito de sensibilidades de Sandra Pesavento (2003; 2005; 2007), tornando-se primordial para a formulação de uma metodologia de leitura de imagens, bem como para o processo de uma educação patrimonial.

É preciso considerar que a educação brasileira tem uma predominância técnica e científica, por esse motivo a arte entra no processo de educação como uma “estética da sensibilidade”, com o objetivo de “matizar os excessos da razão instrumental”. Na prática é necessário que a arte seja usada como elemento de sensibilidade crítica para as percepções das mais diversas realidades (FAVARETTO, 2010, p. 231).

Celso Favaretto (2010) investiga questões da atualidade vinculadas à educação, procurando pensar o “insuportável da condição contemporânea”. Traz ainda para esse plano crítico o pensamento de Lyotard (apud FAVARETTO, 2010, p. 229-230), que defende a ideia de que “o homem tem de ser reformado”, e “que o mestre venha ajudar a desenvolver o espírito na infância”. Toda uma ideia que viria de Platão a Kant: reformar os formadores. Na ideia de Marx: educar os educadores.

⁴⁰ Marx-Engels, Sobre literatura e arte. Trad. port. Albano Lima. Lisboa: Estampa, 1971, p. 49.

Isso nos conduz “à ideia de uma educação constante dos próprios educadores. Uma educação que privilegia a passagem do exterior para o interior e a busca de um sujeito mais ético pela experiência da arte” (FAVARETTO, 2010, p. 230).

Favaretto, referenciando de Platão a Kant, questiona juntamente com Michel Foucault todo um processo de educação, que é vertical e que não se coaduna com o mundo contemporâneo, que cada vez mais é constituído por relações horizontais (2010, p. 230). Nesse sentido, a pedagogia de Freire (1982; 2001; 2004) é importante, pois prega exatamente o diálogo, ou seja, como forma de construção de um conhecimento sensível e em constante transformação, fazendo com que o educando tenha uma consciência de mundo.

Lembrando Lyotard, citado por Favaretto (2010), diz que um artista não é governado por regras definidas de antemão, por juízos determinantes. Cada obra estabelece, em sua singularidade, suas próprias regras. No desenvolvimento do processo de trabalho com os alunos, esse pensamento de Lyotard (1986) serviu de referência para diversas práticas, inclusive, a de leitura de imagens. Favaretto também refere-se a Jacques Rancière (2001), “que postula um pensamento que é um não-pensamento, um inconsciente estético. Um saber que é um não-saber” (apud FAVARETTO, 2010, p. 233). Essas ideias de Rancière estão vinculadas ao pensamento de Paulo Freire, sendo assim, procurou-se colocá-las em prática para o desenvolvimento de uma educação estética, atravessada de um pensamento sensível. Por isso mesmo, o conceito de sensibilidades de Pesavento (2005) é tão importante para a formulação metodológica, referente à leitura de imagens, que automaticamente leva a percepção de uma construção arquitetônica como um objeto de patrimônio, modificando assim, completamente o olhar dos alunos.

Tanto o pensamento de Lyotard (1986) quanto de Rancière (2001) foram praticados na medida em que se processavam os atos fotográficos dos alunos e, posteriormente, nas próprias interpretações da produção fotográfica, em que se deparavam com surpresas e encantamentos, que no processo de criação não eram racionalizados. Tal fato abriu um campo de possibilidades para pensar com o imaginário, fato até então desconhecido na maneira de raciocinar dos alunos, que efetivamente participaram das oficinas. Esses alunos, no período de produção, também pensaram e agiram como artistas.

Fez-se uso das oficinas em consonância com Favaretto, que diz que estamos vivendo uma época de difusão de práticas e de acesso à arte e ao fazer artístico. São programas e projetos que enfatizam e buscam uma arte acessível a todos, para amenizar a excessiva racionalidade imposta pela tecnologia (FAVARETTO, 2010). Usou-se a arte como um exercício de “desorientação” de processos massificados pela sociedade de consumo. O objetivo foi desmontar certas engrenagens do processo educativo, viabilizando outras formas em que a sensibilidade é um elemento para construção de um pensamento mais humanizado.

Por isso, Favaretto pergunta: “Afim, qual é mesmo a nova função das experiências estéticas na atualidade?” Afirma ele, para quem busca o belo, é decepcionante. Dizendo: “vivemos o fim do espetáculo fechado e estável”. Estaria aí o “crivo das experiências estéticas numa relação participativa do espectador com a obra” (2010, p. 234-235). Nesse aspecto, foi exatamente o que se fez com as oficinas desenvolvidas durante o processo de realização desta dissertação. Enfatizou-se as experiências na oficina como experiências estéticas, caracterizadas por relações entre vida e obra, rompendo com a “estética do belo” (contemplativa), para dar conta da “fragmentação e disjunção” de nossa contemporaneidade. Por isso, uma educação que privilegie a compreensão da fragmentação e novas formas de ordenação das mesmas, possibilitando uma compreensão e um agir diferenciado no mundo contemporâneo.

Buscou-se, através de uma atitude estética, desencadear possibilidades de revelar “paisagens desconhecidas” a serem configuradas para uma compreensão do presente. São maneiras que podem encontrar as fissuras da realidade, diz Favaretto. Por fim, diz que “a arte não é mais o lugar onde os valores universais acontecem como na arte até o final do século XIX, mas sim, onde se dá o trabalho das singularidades”. E isso ocorre, diz ele, “através, ao lado ou a despeito das regras curriculares” (FAVARETTO, 2010, p. 234-235). Com isso constata-se que os professores precisam abrir espaços em seus currículos para dar margem a novos assuntos e maneiras de abordagens que surjam dos próprios alunos.

A abordagem teórica tem sido traçada através de relações entre alguns teóricos, de tal forma que ocorra um efetivo diálogo entre eles. Nesse caso, os textos de Sandra Pesavento (2003; 2005; 2007), além de direta ou indiretamente dialogarem com os teóricos anteriormente citados, são importantes, pois, tratam de questões vinculadas às sensibilidades e ao estudo de imagens no contexto da

história e da memória. Questões essas fundamentais para o desenvolvimento da presente dissertação.

No âmbito da História Cultural, campo das pesquisas de Sandra Pesavento, um conceito se impõe: “as sensibilidades de um outro tempo e de um outro no tempo, fazendo o passado existir no presente” (2005, p. 01). Essa ideia de um *outro tempo* e de um *outro no tempo* é uma constante na construção dessa pesquisa. Por sua vez, o conceito de sensibilidades para Pesavento está sob o signo da alteridade e da diferença no tempo, sem o que não é possível, a reconfiguração do passado.

Principiemos pelo entendimento das sensibilidades como uma, outra, forma de apreensão do mundo para além do conhecimento científico. As sensibilidades corresponderiam a este núcleo primário de percepção e tradução da experiência humana que se encontra no âmago da construção de um imaginário social. O conhecimento sensível opera como uma forma de reconhecimento e tradução da realidade que brota não do racional ou das construções mentais mais elaboradas, mas dos sentidos, que vêm do íntimo de cada indivíduo (PESAVENTO, 2005, p. 1).

Pesavento procura, através do conceito de sensibilidades, como ela mesmo diz, trabalhar “com outras lógicas e princípios não racionais”. Lógicas essas que são atravessadas de “sensações, de emoção, de subjetividades, valores e sentimentos” (2005, p. 1).

As sensibilidades representam uma forma do “ser no mundo e de estar no mundo”, indo da percepção individual à sensibilidade partilhada. Nesse sentido, essa ideia de Sandra Pesavento foi empregada para desenvolver muito mais do que ideias racionais, mas um estado de percepção estética para só então trabalhar uma razão sensível. Isso ao encontro de uma busca para conscientizar os alunos sobre a existência de lugares de memória e do próprio prédio como patrimônio, além de reconhecerem-se no mundo (2005, p. 1).

Pesavento (2005) aponta ainda para uma metodologia de leitura de imagens, bem como para uma percepção estética baseada em Roland Barthes, no entrelaçamento entre os conceitos de *studium* e de *punctum*⁴¹.

Barthes (1984) em todo primeiro capítulo do seu livro, *A Câmara Clara*, procura formular uma metodologia ao conceito de *studium*. Esse refere-se a elementos visíveis de uma dada fotografia, que pertence ao campo da cultura,

⁴¹ Refere-se à proposição às leituras de imagem, no livro: *A Câmara Clara: nota sobre a fotografia*/ BARTHES, Roland (1984).

referindo-se ao conjunto de informações que dependem do conhecimento adquirido sobre o mundo. Em última estância, é tudo o que pode ser identificado imediatamente na imagem. Quanto ao *punctum*, pressupõem um ato de interpretação a partir dos elementos do *studium*, possibilitando as mais diversas interpretações de uma dada fotografia para a compreensão da realidade em pauta, assim como uma ressignificação do próprio presente.

O *punctum* para Barthes (1984) é uma espécie de ferida, mais precisamente é um “detalhe”, que dispara toda uma nova interpretação através da reorganização de todos os elementos da imagem. O *punctum* pode ser diferente para cada um, gerando novas possibilidades de interpretações a partir da cultura e da formação estética de cada pessoa. Com isso, Barthes está preocupado em configurar uma leitura de imagens, entretanto, ele parte da ideia de que o expectador já tenha uma educação estética do olhar, capaz de desencadear processos de sensibilidades. Somente assim ocorre uma verdadeira experiência estética capaz de constituir-se num ato transformador de realidades.

Por isso, o que se deseja é a formação de um olhar educado, que desencadeie percepções sensíveis para a percepção não só do tempo presente, mas de “um outro tempo e de um outro no tempo” (PESAVENTO, 2005, p.1). Somente assim é possível, segundo esta pesquisa, desenvolver no aluno uma consciência de memória e de patrimônio.

O princípio fundamental do conceito de sensibilidades é enfatizar que o mundo não pode ser compreendido somente pelo intelecto, mas pelos sentimentos e emoções. A emergência da subjetividade, a partir da experiência histórica pessoal de cada um, quando atravessada por uma experiência estética, possibilita um resgate de emoções, sentimentos, ideias, temores ou desejos, de *um outro* tempo, possibilitando a compreensão do tempo presente. Enfim, Pesavento entende que o mundo não se compreende somente pelo intelecto, consistindo as “formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, como um reduto de representação da realidade, através das emoções e dos sentidos, ou seja, uma maneira de apreensão do mundo para além do conhecimento científico” (2005, p. 7).

Esse conceito, juntamente com as ideias de Barthes, possibilitam uma leitura das pichações e das fotografias, é possível verificar nos capítulos seguintes. Essa maneira de ler as imagens leva a um resgate dos sentimentos, das formas de agir e

pensar, de sentimentos que se colocam como uma alteridade. Isso cria a consciência de um modo de ser e de uma sensibilidade própria.

Constata-se, baseado em Pesavento (2005), que a ideia de conhecimento do passado é sempre através de um ato indireto, tateante de aproximação com uma ausência e uma lacuna que se quer preencher. Os traços deixados pelo passado, onde os homens agiam e sentiam de forma diferente, constituem uma busca para determinar a memória e reconhecer elementos para uma compreensão do patrimônio.

Tais marcas de historicidade - imagens, palavras, textos, sons, práticas - seriam o que talvez seja possível nomear como *evidências* do sensível. Mas, para encontrá-las, é preciso uma re-educação do olhar. O *olhar-detetive* do historiador da cultura interpretará tais sinais, estabelecendo nexos e relações para tentar chegar ao tal mundo do passado onde os homens, falavam, amavam e morriam por outras razões e sentimentos (PESAVENTO, 2005, p. 7).

Pensar nas sensibilidades não é apenas mergulhar no estudo do indivíduo e da subjetividade, mas também nas trajetórias de vida, pois no decorrer desta investigação foi possível perceber o quão sensível são os sujeitos que participaram das entrevistas ao narrarem suas memórias, assim como os alunos que produziram imagens fotográficas das pichações do Colégio Alberto Pasqualini.

3.2 Pichação e Grafite: registros da inquietação das sociedades urbanas contemporâneas

Para falar da fotografia das pichações no prédio do Colégio Pasqualini, é preciso entender, primeiro, o que está sendo fotografado. Para tanto, partiu-se de considerações sobre o conceito de pichação e grafite. Através desses conceitos foi possível perceber elementos que se referem às manifestações dos estudantes, que exprimem por essas formas de expressão suas inquietações.

As pichações definem-se como escritas ou “rabiscos” sobre muros, fachadas de edificações e monumentos, usando para isso tinta spray aerosol. São frases de protestos ou insultos, assinaturas pessoais, declarações de amor. Numa forma mais complexa, as pichações possuem códigos que são entendidos somente pelos grupos de pichadores. A pichação também é utilizada como maneira de demarcação

de territórios entre grupos de gangues rivais (CANEVACCI, 1993). Por sua vez, diferencia-se do grafite, outra forma de expressão, essa sim, tida como artística⁴².

Grafite ou grafito⁴³ (do italiano graffiti, plural de graffito) é o nome dado às inscrições feitas em paredes, desde o Império Romano. Modernamente, entende-se por grafite uma inscrição caligrafada ou um desenho pintado ou gravado sobre um suporte, que não é normalmente previsto para esta finalidade. Inicialmente, o grafite foi considerado como ato de contravenção. Na medida em que o tempo passou o “grafite adquiriu um grande refinamento em suas formas de expressão, passando a ser respeitado e, em muitos casos, considerado arte” (SILVA-E-SILVA, 2011, p. 13). No Brasil há o caso dos Gêmeos⁴⁴, autores de importantes trabalhos de grafite em várias paredes do mundo. Atualmente, o grafite é considerado uma forma de expressão, incluída no âmbito das artes visuais, mais especificamente, da street art ou arte urbana⁴⁵.

Cabe ressaltar que a pichação não é reconhecida como prática legal, diferentemente do grafite, que normalmente recebe autorização do proprietário do local a ser grafitado. Já a “pichação tem um caráter subversivo e de agressão, portanto, tem como um de seus fundamentos não pedir permissão para ninguém” (PERLMAN, 1977, p. 128). Nessa linha de ação é que as pichações foram realizadas nas paredes do Colégio Pasqualini.

A polícia tem como prática enquadrar quem picha e quem grafita (diferença, por vezes, muito subjetiva) no artigo 163⁴⁶ do código penal brasileiro, sobre “dano ao patrimônio público”. A ilegalidade força o pichador a uma relação diferenciada com o poder público, o que afirma o caráter subversivo e estabelece um impasse de difícil

⁴² Disponível em: <http://www.klickescolas.com.br/KEP/Ciber/Revista/KEP_Revista_Final/0,4761,542-9874,00.html> Acesso em: 20 jan. 2014.

⁴³ Significação do termo Grafite pelo dicionário Aurélio, 2005.

⁴⁴ **Os Gêmeos** é uma dupla de irmãos grafiteiros de São Paulo, nascidos em 1974, cujos nomes reais são Otávio e Gustavo Pandolfo. Formados em desenho de comunicação pela Escola Técnica Estadual Carlos de Campos, começaram a pintar grafites em 1987 no bairro em que cresceram, o Cambuci, e gradualmente tornaram-se uma das influências mais importantes na cena paulistana, ajudando a definir um estilo brasileiro de grafite. Disponível em: <<http://www.osgemeos.com.br/>>. Acesso em: 19 jan. 2014.

⁴⁵ **Arte Urbana, urbanografia** ou **street art** é a expressão que se refere a manifestações artísticas desenvolvidas no espaço público, distinguindo-se das manifestações de caráter institucional ou empresarial, bem como do mero vandalismo. Disponível em: <<http://www.bing.com/images/search?q=Arte+Urbana&qpv=Arte+Urbana&FORM=IGRE>>. Acesso em: 19 jan. 2014.

⁴⁶ OBSERVAÇÃO: A conduta da pichação está incluída na lei de crimes ambientais (artigo 65). Disponível em: <<http://ww3.lfg.com.br/material/OAB/Ext.%20Pleno/Prof/patricia%20163%20DANO.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2015.

solução entre indivíduo e Estado. O patrimônio público é apoderado pelos pichadores, na maioria das vezes, de forma violenta, numa tentativa de apagamento da memória e dos significados simbólicos, que normalmente estão relacionados às classes dominantes, para manifestarem suas inquietações e revoltas contra aspectos do contexto da sociedade contemporânea (PERLMAN, 1977, p. 128). O irônico deste trabalho é o uso das pichações que buscam, na maioria das vezes, o apagamento das memórias, a ser usado para a educação patrimonial.

O grafite e a pichação são uma resposta ao estilo de vida contemporâneo, encontrado nos mais diversos espaços de uma cidade, incluindo, inclusive, o espaço do Colégio Pasqualini. As técnicas utilizadas, tais como a velocidade do traço do spray, a sobreposição de imagens e os temas abordados refletem a influência das atividades urbanas. Sendo assim, essas formas de expressões estão em profunda sintonia com os mais diversos movimentos das grandes cidades, marcadas por rápidas transformações em que tudo parece estar prestes a se desfazer no ar, sem certeza alguma de permanência (CANEVACCI, 1993).

Aquilo que entende-se, atualmente, por grafite e pichação, remete aos tempos das pinturas rupestres, quando nossos antepassados longínquos marcavam pictoricamente o interior das cavernas como, por exemplo, em Lascaux (LEROI-GHOURAN, 1987).

As funções dos registros rupestres descobertas no sítio arqueológico de Lascaux não se resumiam a representar a dominação dos animais pelos nossos antepassados. Essas inscrições primitivas também se referiam a outros aspectos da organização social, do modo de vida e da “cultura” da época. Graças a elas, é possível, hoje, refletir acerca dos hábitos e costumes das sociedades pré-históricas e conhecer, através de suas representações, as formas como os homens concebiam suas existências e os valores que cultivavam (LEROI-GHOURAN, 1987). “Os registros rupestres são, portanto, uma forma de comunicação”, observa Morin (1979, p. 105-106), “mas não é ainda uma linguagem escrita”.

Os registros pré-históricos encontrados nas cavernas de Lascaux, além de confirmarem a necessidade humana de existir simbolicamente, são fontes indispensáveis para o entendimento da cultura vigente naquele período. Seguindo esta linha de raciocínio, nada impede que se atribua às pichações e aos grafismos urbanos a qualidade de documentos da atualidade, pois eles são expressões legítimas do modo de vida contemporâneo.

Alguns teóricos, entre eles Gitahy (1999), questiona sobre o seguinte fato:

O que pensará o homem do futuro ao deparar-se com as pichações e os grafites do século XX? O metrô de Nova York não se tornará uma Lascaux (sítio arqueológico formado por grutas repletas de pinturas e desenhos)? Cheio de signos herméticos, nomes e números que deixarão os historiadores a se debater em decifrações? (p. 12)⁴⁷.

Porém, diferentemente de Lascaux, a intenção dos registros na contemporaneidade é radicalmente outra. Aqui, as pichações e os grafites são provocações, contestações e agressões contra os sufocamentos sociais, uma forma de rebelião contra o esquecimento.

As pichações ressurgiram com o Movimento da Contracultura⁴⁸ de maio de 1968, como representações das novas inquietações, de uma juventude que procurava formas mais rápidas e com grande impacto visual para se expressarem. Por isso, os muros de Paris foram suportes adequados para inscrições de caráter poético-político (RAMOS, 1994).

A partir daí, a prática da pichação generalizou-se pelo mundo, em diferentes contextos, tipos e estilos, que vão do simples rabisco a *tags* repetidas *ad nauseam*⁴⁹, como uma espécie de demarcação de território.

Na carona dos sujeitos anônimos, muitos artistas de renome participaram dessas transgressões, ou, vice-versa, muitos jovens fizeram fama e se posicionaram como artistas de mercado, como já citado, os Gêmeos⁵⁰. Também, Keith Haring⁵¹ e

⁴⁷ Em *O que é Graffiti* - GITAHY, Celso. São Paulo: Brasiliense, 1999.

⁴⁸ **Contracultura:** O termo contracultura aplica-se a rigor a todos os movimentos que contestem de maneira articulada e reflexiva a cultura dominante. No entanto, ele tem sido mais associado à contracultura hippie dos anos 60. Após o fim da Segunda Guerra Mundial, por razões econômicas e sociais, emergiu uma cultura jovem que distinguiu-se por questionar os valores hegemônicos. Disponível em: <http://pessoas.hsw.uol.com.br/contracultura.htm>. Acesso em: 19 jan. 2014.

⁴⁹ **Argumentum ad nauseam** (em português, "argumentação até provocar náusea") refere-se à argumentação por repetição, ou seja, a mesma afirmação é repetida insistentemente até o ponto de causar "náusea" ou aversão ao interlocutor objetor, fazendo-o desistir da discussão, mesmo que não esteja persuadido ou não concorde com a afirmação do seu oponente. Disponível em: <http://tradutor.babylon.com/portugues/Argumentum+ad+nauseam/>>. Acesso em: 19 jan. 2014.

⁵⁰ **Os Gêmeos** é uma dupla de irmãos grafiteiros de São Paulo, nascidos em 1974, cujos nomes reais são Otávio e Gustavo Pandolfo. Formados em desenho de comunicação pela Escola Técnica Estadual Carlos de Campos, começaram a pintar grafites em 1987 no bairro em que cresceram, o Cambuci, e gradualmente tornaram-se uma das influências mais importantes na cena paulistana, ajudando a definir um estilo brasileiro de grafite. Disponível em: <http://www.osgemeos.com.br/>> Acesso em: 19 jan. 2014.

⁵¹ **Keith Haring** foi um artista gráfico e ativista estadunidense. Seu trabalho reflete a cultura nova-iorquina dos anos 1980. Nascido no estado da Pensilvânia, desde cedo mostrou interesse pelas artes plásticas.

Jean-Michel Basquiat⁵², que após as intervenções nos trens e muros da cidade de Nova Iorque, nos anos setenta, se afirmaram como artistas conceituados.

A partir do início do século XXI o grafite passou a ser considerado artístico e esses trabalhos são cada vez mais comuns de serem vistos em museus e galerias de arte (RAMOS, 1994).

Fazendo uma retrospectiva, não muito distante, é possível pensar no Muro de Berlim⁵³, como Hermann Waldenburg⁵⁴ o conceituou, “Área de emoções negativas”. Foi um dos espaços mais polêmicos quando se falou em pichações na contemporaneidade. O muro, medindo 4,5 m de altura por seus 166 km de extensão, foi construído em 1961 (MOURA, 2009, p. 68-69). Somente a partir de 1985/86 (do lado oeste) - 25 anos depois de sua construção - o muro passou a mostrar as mais diversas manifestações. Essas só apareceram, provavelmente, a partir da publicação do livro *Subway Art*, sobre as pichações e os grafites em Nova Iorque, em 1984. Antes disso, afirma Waldenburg, apenas siglas de aparência discreta, tais como GDR=KZ (que significa campo de concentração) ou USA=AS/SS ocupavam o espaço do muro. (RAMOS, 1994).

De 1986 a 1989, o muro recebeu intervenções de berlinenses, de imigrantes do Leste Europeu, de pessoas da América do Sul, da América do Norte e da África. Bem como da Suíça, França e outros países europeus. Enfim, pessoas de todas as partes do mundo e de todas as classes sociais dividiram o espaço do muro numa pacífica competição criativa. Muitas imagens e frases anônimas são até hoje lembradas. Pintando, desenhando, escrevendo ou fotografando, as pessoas se apoderavam do muro, transformando um espaço de segregação em espaço de comunicação (RAMOS, 1994).

Derrubado o muro, em nove de novembro de 1989⁵⁵, as imagens das pichações e grafites registradas em fotografias, permanecem como testemunhas da história e, hoje, muitas pertencem ao patrimônio artístico de alguns museus de arte (RAMOS, 1994).

⁵² **Jean-Michel Basquiat** (Brooklyn, Nova Iorque, 22 de dezembro 1960 - Nova Iorque, 12 de agosto de 1988) foi um artista americano. Ganhou popularidade primeiro como um grafiteiro e mais tarde como neo-expressionista. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/biografias/basquiat.jhtm>>. Acesso em: 19 jan. 2014.

⁵³ SCHILLING, Votaire. O Muro de Berlim. Disponível em: <<http://educaterra.terra.com.br/voltaire/mundo/muro2.htm>>. Acesso em: 30 dez. 2014.

⁵⁴ **Hermann Waldenburg** (22 de fevereiro 1940) artista e designer alemão.

⁵⁵ SCHILLING, Votaire. O muro de Berlim. Disponível em: <<http://educaterra.terra.com.br/voltaire/mundo/muro.htm>>. Acesso em: 17 dez. 2014.

Assim como o muro de Berlim serviu como uma espécie de diário contra o sistema de governo da época, as pichações nas paredes do Colégio Pasqualini expressam, com suas grafias ou rabiscos, as emoções, as angústias, as inquietações, reflexos de um mundo fragmentado e em constantes transformações, como se o prédio fosse também uma espécie de diário.

Nova Iorque também presenciou a invasão dos desenhos, frases e pichações circulando nos seus trens subterrâneos. De *Manhattan* ao *Brooklyn*, do *Harlem* a *Wall Street*, os trens cruzavam a cidade levando e trazendo a presença das periferias: chinesa, ucraniana, filipina, dominicana, jamaicana e nigeriana, uma diversidade de classes econômicas e sociais. Os jovens eram, em sua maioria, do sexo masculino, passaram a assinar seus nomes ou apelidos com letras garrafais e estilizadas nas laterais dos trens (RAMOS, 1994).

Assim, desde a década de sessenta, nos Estados Unidos, até hoje, os grafismos urbanos podem ser encarados como uma forma de afirmação de identidades, algo como “sou fulano, moro em tal lugar, estou aqui. Existo”. Isto reflete uma tentativa de superar a sensação de despertencimento ao meio em que se vive. Como disse Carvalho: “ocorre uma crise de percepção do indivíduo em relação ao mundo, ao seu grupo de pertencimento e em relação a si mesmo” (CARVALHO apud RAMOS, 1994).

Por serem imigrantes, essas pessoas tiveram dificuldades de adaptação à nova realidade que lhes foi apresentada nos Estados Unidos e adicionado a isso, a exclusão social gerada pelo baixo poder aquisitivo, levando esses imigrantes a verem-se, em grande parte, excluídos dos benefícios da metrópole. Percebe-se, neste contexto, a necessidade de se expressar, de fazer das ruas uma extensão da individualidade, sob a forma de rastros escritos em paredes ou trens, que traduzem o choque de culturas, a busca de participação na vida da cidade e a formação de novas identidades (RAMOS, 1994).

Todas essas manifestações são acrescidas de valores simbólicos, porque o cidadão pós-moderno não quer ser apenas mais um na multidão, um genérico, assim como as mercadorias. Por isso, as pichações passam a ser revestidas de uma aura de significações, reivindicações e expressões pessoais.

Serão realizadas algumas considerações sobre outra grande metrópole, São Paulo, fortemente influenciada pelas manifestações de Berlim e Nova Iorque. Os jovens brasileiros, descontentes com as políticas dos anos 80, principalmente

estudantes e artistas, interferiram no espaço urbano com ações transgressoras. Ocuparam o principal cruzamento paulistano, o Túnel Rebouças, causando muitas polêmicas e chamando a atenção da prefeitura. Em pouco tempo, toda a cidade passou a ser espaço para as pichações e grafites (RAMOS, 1994).

A partir daí, outras cidades brasileiras adotaram essas manifestações. A cidade passa a ser um suporte para as mais diversas mensagens, constituindo um verdadeiro painel de inquietações, principalmente das classes das periferias dessas cidades.

Mesmo que de aparência globalizada, as pichações e os grafites, no geral, se tornaram um instrumento de protesto e transgressão aos valores estabelecidos pelas sociedades contemporâneas. O grande mérito dessas formas de expressão, desconsiderando-se os atos de vandalismos, é mostrar que as pessoas são diferentes, exigindo maneiras também diferentes de pichar ou grafitar. Dessa forma, os discursos produzidos por esses grupos de excluídos sociais, no caso do Brasil, procuram reivindicar outro lugar, numa sociedade marcada por diferenças econômicas e sociais. Anseiam serem respeitados em suas diversidades, como constatou-se nas diferentes maneiras de pichações realizadas nas paredes do Colégio Pasqualini.

3.3 Fotografia

A Revolução Industrial introduziu transformações econômicas, sociais, políticas, culturais e modificou completamente a relação de trabalho e a maneira de trabalhar com a lógica serial. A fotografia foi uma descoberta que surgiu no contexto da Revolução Industrial, na ânsia de criar uma imagem fiel e racional dos fatos efêmeros e descontínuos. Ela emerge como possibilidade de organização da fragmentação, da apreensão do transitório e como forma de mostrar a construção de uma nova concepção de tempo.

Louis Daguerre inventa em 1839 uma máquina capaz de registrar, de forma mecânica, as imagens do mundo exterior. Essa máquina foi chamada de daguerreotipo, dispensava a mão de obra artesanal. Esse aparelho duplicava, ainda que precariamente, os objetos dispostos a sua frente (KUBRUSLY, 2009).

A fotografia, de imediato, representou uma revolução. Uma possibilidade inovadora, de informação e conhecimento, também um novo instrumento de apoio à

pesquisa nos mais diferentes campos da ciência. Os artistas, por sua vez, passaram a usá-la para estudos, sem revelar que muitos de seus quadros tinham como modelos fotografias feitas em estúdio.

A abordagem pretendida para este trabalho no que tange à fotografia é tratá-la como elemento capaz de servir de ferramenta para uma educação patrimonial. Sendo assim, é crucial entendê-la em duas dimensões. A fotografia mostra simultaneamente uma prova, a existência de um objeto e a natureza puramente simbólica, que desarticula o real viciado na tradição figurativa. Ela perturba a consciência dos espectadores e, conseqüentemente, possibilita novas formas de percepção da realidade. Podemos dizer que ocorre um conflito entre a cena registrada e o que ela carrega de memória e de possíveis associações.

A abordagem da fotografia nesta dissertação, ora se aproxima das artes visuais pelo seu caráter estético, relevantes para a produção de sentidos, ora como registro, em que se busca exclusivamente a representação da realidade imediata, congelando o instante.

A fotografia é usada como recurso para capturar os espaços fugidios, para perpetuar um tempo fugaz de acontecimentos que, de outra forma, passariam despercebidos aos nossos olhares. Dessa forma, ela é usada como importante elemento de memória.

Uma das principais características da fotografia é poder estancar o tempo no ato do clique. Tudo o que foi selecionado e capturado pelo fotógrafo, permanecerá para sempre interrompido e isolado na forma bidimensional da superfície, ou seja, seu conteúdo permanecerá para sempre em repouso. A cena fotografada sem antes e nem depois, tem o poder de “eternizar” o acontecimento, sem poupar quem a vê, de um sentimento de ausência. Assim, a fotografia provoca um descompasso entre a presença e a ausência, entre a distância e a proximidade, entre o reconhecimento e a lembrança do fato ou pessoa fotografada. Tais questionamentos são alvos de análises de muitos estudiosos da imagem fotográfica. Dessa forma a fotografia possibilitou ao aluno olhar várias vezes aspectos do prédio até então despercebidos.

A imagem fotográfica diferencia-se de uma imagem pictórica em decorrência dos elementos expostos anteriormente (a presença e a ausência, a distância e a proximidade, o reconhecimento e a lembrança). Entretanto, a fotografia das

pichações privilegiou elementos estéticos, afastando-se do simples registro de fatos. Kossoy nos diz que

a fotografia tem um destino duplo [...] Ela é filha do mundo do aparente, do instante vivido [...], mas ela também é filha de um produto das belas-artes [...]. Nesse sentido, a fotografia terá um pé no campo das artes gráficas e nunca será suscetível de escapar desse fato (2001, p. 48).

As fotografias das pichações realizadas pelos alunos têm como principal objetivo dar presença para essa ausência, ou seja, ao prédio do Colégio Pasqualini, e por sua vez, torná-lo visível, dando ao mesmo um reconhecimento como algo diferenciado das demais construções. Por esse viés, as fotografias não são o simples registro de um fato, ou de algo que mais tarde provocará um sentimento de ausência e sequer são imagens que possam ser consideradas obras de arte. São, por sua vez, provocações capazes de mudanças comportamentais, carregadas de subjetividade.

Uma das características fundamentais da fotografia é sua forma de expressão fragmentada e descontínua, talvez seja a melhor maneira para registrar a vida contemporânea, servindo como ferramenta de registro do tempo e dos espaços modernos e contemporâneos. Essa característica foi importante para a escolha da fotografia como elemento capaz de promover uma educação patrimonial.

Em *Ontologia da Imagem Fotográfica* (1991), André Bazin, faz uma alusão ao faraó mumificado, diz que ele é aprisionado até o último instante. Comparando com a fotografia, ela tem a mesma finalidade, aprisionar sempre o último instante de um acontecimento contínuo. Logo, a fotografia cria a possibilidade de eternizar todos os tipos de instantes, de tal maneira, que qualquer outra forma de expressão não teria a capacidade dos mesmos resultados. Por outro lado, ocorre um paradoxo, um instante fixado pela fotografia é o último enquanto memória (BAZIN, 1991).

No contexto da pós-modernidade existe um crescente enfraquecimento da memória devido à forma como as sociedades contemporâneas estão se estruturando, tendo como características fundamentais: a fragmentação, a velocidade e a efemeridade. Exatamente por isso, a fotografia surge como meio de capturar a fugacidade do tempo e da própria concepção de tempo que as pessoas possuem. Através da fotografia, torna-se possível resgatar a subjetividade de quem a olha, revelando mais do que uma lembrança do aspecto físico do fotografado, mas

a sua dimensão “espiritual”, que é revivida por complexos caminhos e também é um meio de eternizar mais do que uma aparência, mas a espiritualidade de uma época (BAZIN, 1991).

Por isso o uso da imagem para esta dissertação tem como fim específico, tornar visível o prédio do Colégio Pasqualini. Mesmo assim, existem nas imagens fotografadas aspectos que transcendem a mera comunicação, ou seja, representação imediata. Nesse contexto, o ato fotográfico das pichações revela um novo olhar sobre o prédio, salvando-o da morte espiritual.

Henri Cartier-Bresson (Chanteloup-en-Brie, 22 de agosto de 1908 — Montjustin, 2 de agosto de 2004), fotógrafo francês, acreditava poder capturar no ato fotográfico, como afirma no ensaio *O Momento Decisivo* (1971), o momento em sua totalidade, para que não existisse nenhuma lacuna e que a foto tivesse a capacidade de reproduzir verdadeiramente seu significado completo, totalizante. Constata-se, porém, que numa fotografia existem as bordas, cortes que precisam ser reconstituídos pelo observador, dando assim continuidade através do ato imaginativo dos instantes anteriores e seguintes, os quais não foram apreendidos por ela. Neste caso, não existe somente uma fotografia, mas várias numa só, e ao olhar para a imagem fotografada é necessário que se imagine seus prolongamentos, os quais já são de memória (BARTHES, 1984).

Sendo assim, Barthes em *A Câmara Clara: nota sobre a fotografia* (1984) afirma que a fotografia fabrica uma segunda realidade. Ela possibilita recuperar a primeira realidade, o fato em si, aquele que foi fotografado ao criar uma nova existência. Com isso é possível perceber determinados aspectos que estavam na obscuridade da primeira realidade. Entretanto, a fotografia não abarca a totalidade de um determinado fragmento da realidade, como disse Bresson (1971), pois a realidade é sempre maior que a fotografia. Por isso, os conceitos de *studium* e *punctum* são essenciais para a formulação da metodologia de leitura de imagens para Barthes.

Barthes (1984) enfatiza que toda vez que se olha uma foto tem-se um espanto, que “dura e se renova incansavelmente, como se ela não falasse daquilo que não é mais, mas apenas e com certeza, daquilo que foi” (p.127). As fotografias das pichações possibilitam a percepção das mesmas enquanto uma primeira realidade, que quando observadas pelos alunos, remeteram a algo que está além da

própria fotografia, que torna a presença física do objeto única e a percepção do prédio como referência de pertencimento.

A fotografia proporciona um encontro com o real (imediatamente), que num primeiro contato revela uma evocação, uma lembrança, uma memória do que foi registrado. Como se marcasse algo estritamente localizável, mas que está fora do seu verdadeiro lugar (BARTHES, 1984).

Verificou-se a existência de um diálogo muito próximo entre Barthes (1984) e Philippe Dubois (1994). Esse autor, no livro *O Ato Fotográfico (1994)*, faz referência à relação da fotografia com o aparelho psíquico e a memória. Aborda, principalmente, a questão da memória, criando duas metáforas, uma referente a Roma e outra a Pompéia. Na metáfora Roma, ele afirma que todos os tempos convivem na Roma atual e que as pessoas que lá convivem, ou as que visitam a cidade, estão imersas num constante processo de memória, entendida por Dubois (1994), como uma espécie de palimpsesto, onde é possível, através dos referentes históricos, artísticos e arquitetônicos, remeter às mais diversas camadas de memórias. Para Dubois, o presente é constantemente atravessado pela memória, que se reconfigura na medida em que os atravessamentos de memórias reinventam a própria consciência do presente e de estar no mundo, como um existente, aquele que tem consciência de si e uma consciência histórica. Essa é uma das razões dessa pesquisa, entender como as camadas de memórias do colégio podem ser reconfiguradas no presente, reconfigurando assim, o próprio passado.

Quanto a Pompéia, ela se encontra em oposição a Roma, no sentido de uma cidade que está suspensa, isto é, ela oferece somente uma camada histórica e, portanto, uma única imagem. E mais ainda, ela parou no tempo, portanto, não sofreu transformações, sendo uma imagem cristalizada. Para Freud, citado por Dubois (1994), tanto Roma como Pompéia são dois regimes de temporalidades da psique. O que Freud desejava era algo impossível, queria que o tempo acumulado e o tempo estagnado convivessem simultaneamente de forma indistinta.

Retomando Barthes (1984), esse afirma que o observador não percebe a fotografia, mas o referente que nela está, o referente com o qual ele conviveu, adquiriu pelo seu conhecimento intelectual e cultural. Assim sendo, Barthes está preocupado em caracterizar a fotografia pelo referente. Para Dubois (1994) o ideal seria que o observador percebesse simultaneamente o referente e a fotografia, enquanto fotografia, coisa que exige uma percepção estética e um estudo da

mesma. Foi isso que procuramos trabalhar na oficina, *Fotografia como veículo de sensibilidades*, para construir uma educação patrimonial, considerando, principalmente, a ideia de referente de Barthes, mas sem esquecer o princípio citado anteriormente por Dubois.

Dubois (1994) e, de certa forma, Barthes (1984) formulam uma ideia de leitura de imagens como um processo arqueológico, usando-se inúmeros procedimentos que são como filtros, favorecendo a emergência das memórias. Em última estância, consiste num processo de escavar, reorganizar, analisar e interpretar, mas tudo isso atravessado pela subjetividade e como afirma Pesavento (2005), pela ideia de sensibilidade. Nesse ponto é possível fazer um elo entre os alunos como analistas, arqueólogos, e aquilo que foi fotografado por eles, as pichações do prédio do Pasqualini. Tomando consciência pelo processo fotográfico, eles fazem um trabalho de memória semelhante a um palimpsesto em que vão percebendo as camadas históricas e de memórias do prédio enquanto patrimônio cultural. Essas imagens de memória existem em estado latente e, no caso das fotografias das pichações, servem para revelar um estado de manifestação do prédio do colégio.

É mais fácil, para Dubois (1994), entendê-las como imagens deslocadas, manipuladas pelas relações do observador com as suas memórias e as memórias da própria imagem. Para o autor, Pompéia está relacionada ao aparelho fotográfico, que vem a ser a própria máquina, que apenas toma e revela instantes tais como as imagens que se apresentam para o sistema da percepção e da consciência. Por outro lado, Roma remete ao processo químico de revelação da imagem, isto é, a passagem do negativo para o positivo. Nesse sentido, é possível inferir que as memórias em palimpsestos podem ser ativadas e, portanto, passadas do negativo para o positivo. Elas se revelam para a pessoa quando essa exerce um ato de provocação. Nesse sentido é que é possível afirmar que acontece um ato de existência, aquilo que Barthes denomina de *punctum*. Pode-se dizer que a memória tem uma espacialidade e um tempo, que não é mais o tempo, e nem mesmo o espaço do instante em que o fato aconteceu. A memória é uma espécie de inscrição que atravessa a existência.

O aparelho psíquico para Philippe Dubois (1994) é um dispositivo mecânico, semelhante ao aparelho fotográfico, e se constitui de três fases no processo de surgimento da imagem. As mesmas podem ou não tornarem-se imagens conscientes: a primeira refere-se ao inconsciente: consiste na imagem da latência

propriamente dita da fotografia, em que não existe nada para ver e sequer sabe-se o que foi inscrito; a segunda, a da pré-consciência: a imagem está ali, mas na forma negativa, semivisível, pouco reconhecível; a terceira, a da consciência: é a imagem positiva final. Assim, esse é o processo de como uma imagem torna-se consciente para Dubois. Ele considera complexo e de difícil descrição, incerta e indeterminável o instante da passagem do negativo para o positivo:

Imagem manifesta não se fará nem de uma vez só, nem com certeza. A chegada à luz dessas impressões será ao mesmo tempo progressiva (haverá paradas, etapas, estágios, tempos de exposição) [...] sinuosa (haverá agulhagens, vias de estacionamento) [...] e seletiva (existem filtros, telas, defesas, que selecionam a passagem [...] há resistências [...] há provas a serem feitas. Algumas impressões para sempre obscuras, permanecem ocultas em sua profunda negatividade. O caminho rumo ao surgimento positivo é um caminho de trabalho, de processo (DUBOIS, 1994, p. 325).

Quando cita-se Dubois (1994), também se faz referência, embora implícita, a Barthes (1984). Logo, entende-se a fotografia como uma memória encobridora (palimpsesto), ou seja, uma memória deslocada, substituta e evidente, pois estando presente, ela está no lugar de outra coisa, ausente, oculta e recalçada.

Outro elemento que tem gerado muitas discussões, e que atravessa a relação entre a fotografia e a memória, é o chamado ato fotográfico, em que o fotógrafo não tem controle, por completo, do instante exato em que a fotografia acontece e nem mesmo daquilo que foi fotografado. Isso significa que o momento do clique é, por natureza, “acidental ou casual”, uma vez que carrega detalhes imprevisíveis ou indesejáveis daquilo que foi fotografado. Mas é necessário que se tenha consciência da formação profissional de um fotógrafo e que seus atos são precedidos, inúmeras vezes, por uma prática de aprendizado que decorre dos anos. Dessa forma, esse “acidental ou casual”, não pode ser tomado enquanto atos inteiramente desprovidos de um determinado aprendizado técnico e estético.

A questão da memória esteve sempre no processo reflexivo de Henri Cartier-Bresson (1971). No ensaio *O Momento Decisivo* (1971), afirma que a experiência de fotografar (o ato ou o instante do *clique*) sempre respeita as lembranças de cada foto tirada e a memória delas.

Como em referências anteriores, Bresson (1971) tinha um objetivo praticamente inalcançável, isto é, capturar o momento ou instante em sua totalidade, para que não existisse nenhuma lacuna, que a foto reproduzisse verdadeiramente o

significado completo do que ocorrera. Tal ambição significaria a anulação de qualquer possibilidade de interpretação e de diálogo com essa fotografia. A mesma se apresentaria como um objeto completamente fechado, sem nenhuma capacidade de provocar *punctuns*, pois esses são também lacunas (fendas), descompassamentos, feridas, como menciona Barthes, que desestabilizam a fotografia e, conseqüentemente, provocam o olhar do observador, fazendo com que esse possa vê-la de outra maneira. É exatamente essa incapacidade de apreender a totalidade do real que torna uma dada fotografia um texto aberto. Nesse sentido, Bresson (1971) almejava a apreensão da totalidade da cena fotografada, tendo, dessa maneira, uma concepção metafísica da fotografia e, por extensão, da própria arte. E mais ainda: elimina qualquer possibilidade de interpretação, bastando olhar uma fotografia para que os inúmeros sentidos viessem à tona, como se fossem atos mágicos.

O que constatamos nas fotografias de Bresson (1971) é exatamente o contrário do que ele desejava teoricamente. Notamos a passagem do tempo na cena fotografada e, com isso, a fugacidade da própria existência. Segundo Bresson:

De todos os meios de expressão, a fotografia é o único que fixa para sempre o instante preciso e transitório. Nós, fotógrafos, lidamos com coisas que estão continuamente desaparecendo e, uma vez desaparecidas, não há nenhum esforço sobre a terra que possa fazê-las voltar. Não podemos revelar ou copiar uma memória. O escritor dispõe de tempo para refletir. Pode aceitar e rejeitar, tornar a aceitar; [...] Existe também um período em que seu cérebro “se esquece” e o subconsciente trabalha na classificação de seus pensamentos. Mas, para os fotógrafos, o que passou, passou para sempre. É deste fato que nascem as ansiedades e a força de nossa profissão (1971, p. 21).

Bresson (1971) vê o fotógrafo como alguém que está sempre correndo para não perder um instante único e, com isso, há em suas fotografias um sentimento de melancolia, uma espécie de conflito constante entre a ação, que vem a ser a própria vida acontecendo, e a consciência de que ela passou e já está no passado, sem nenhuma possibilidade de ser corrigida ou de voltar. Na teoria de Bresson há um constante diálogo entre o presente e o passado, tomado sempre como memória. Para ele, é um instante inteiramente colocado no passado. Bresson tem a consciência de que um dado instante deve ser percebido por um olhar em constante estado de alerta, daí porque ele andava pelas ruas de Paris e de outras cidades o

dia inteiro. Estava constantemente tenso e pronto para “atacar”. Em última instância, era a busca pela preservação da memória (BRESSION, 1971).

O caminho para a visibilidade do prédio não envolve atos de melancolia, segundo a concepção de Bresson, até mesmo porque prevalece a fotografia enquanto registro documental das pichações nas paredes do prédio, capaz de criar abordagens que conduzam à educação patrimonial. Entretanto, as fotografias do prédio do colégio estão atravessadas de elementos estéticos, diferenciando-se de uma fotografia jornalística (uma espécie muito particular de mensagem), segundo a concepção de Barthes na obra *O óbvio e o obtuso* (1990) estudado no livro *Fotografias e códigos culturais* de Cláudio de Sá Machado Jr. (2012).

Cláudio de Sá, interpretando Barthes (1990), considera que a “emissão” e a “recepção” da mensagem fotográfica jornalística são estritamente de ordem sociológica, embora sejam representações particulares de fatos que estão inseridos num todo social. As fotografias para esta dissertação podem ser colocadas num entrecruzamento da fotografia documental, jornalística e artística. Procurou-se no processo de seleção das imagens, fotos que contivessem os elementos citados anteriormente. Com isso, procurou-se um tipo particular de imagens para realizar o processo de sensibilização e, posteriormente, de educação patrimonial.

Cláudio de Sá ainda considera o olhar educado como elemento possibilitador da criação de sentidos críticos. Faz menção a Alfredo Bosi (1988), que destaca:

Duas dimensões básicas do ato de ver, ou seja, uma ação receptiva e outra ativa. A primeira condiz ao ato de olhar propriamente dito; enquanto, a segunda, refere-se à constituição de uma criticidade do ver, atribuindo valores simbólicos e interpretativos aos elementos que estão sendo observados. Nesse sentido olhar fotografias pode ou não significar um ato inconsciente do indivíduo (apud MACHADO Jr., 2012, p. 25).

4 A FOTOGRAFIA DAS PICHações NO PATRIMÔNIO

4.1 O Olhar da Pesquisadora

Inicialmente, será realizado um brevíssimo comentário sobre o contexto da contemporaneidade em que estão inseridos os alunos. Quer-se com isso, entender as ambiguidades do mundo contemporâneo, onde existe uma busca desenfreada na procura de uma felicidade inatingível. Nessa sociedade do excesso, Lipovetsky afirma, em *A felicidade paradoxal* (2007), que são oferecidas as condições para que as aspirações individuais de consumo sejam satisfeitas. Em contrapartida, a precária realidade financeira da maioria, torna impossível a realização dos desejos impostos pelos apelos da mídia. Isso torna as pessoas escravas do desejo e cria nas mesmas um constante processo de angústia e uma sensação de incapacidade. A ditadura dos prazeres é imperativa na “Era da beleza”. A abordagem desta dissertação acerca desse autor é mostrar um ponto de vista da contemporaneidade como uma visão regida por padrões de aparências tais como: preservar a saúde, fazer regime, manter a forma, entre outras coisas. Lipovetsky (2007) propõe uma reavaliação da formação do indivíduo, com vistas ao fortalecimento da autonomia e da crítica, um dos objetivos desta dissertação, para que seja viável resistir à deslumbrante sedução da mídia dos prazeres. Em consonância com Lipovetsky, Stuart Hall (2006)⁵⁶ concebe essas necessidades da sociedade da aparência, determinadas pela moldura política, econômica e de outros tipos de poder. Essa visão apresenta as pessoas como “produtoras” e “consumidoras” num círculo contínuo, próprio do capitalismo.

Baseado nesse contexto anterior formula-se a oficina, *Fotografia como veículo de sensibilidades*, visando uma abordagem de educação patrimonial voltada ao mundo da vida, ao mundo da experiência. Para isso, é necessário resgatar, tanto uma consciência crítica do contemporâneo, quanto à formação de um olhar estético. Olhar não apenas com os olhos, mas com os ouvidos, com as mãos, com todos os sentidos.

⁵⁶ O trabalho de Hall é centrado principalmente nas questões de hegemonia e de estudos culturais, a partir de uma posição pós-gramsciana. Hall concebe o uso da linguagem como determinado por uma moldura de poder, instituição, política e economia. Contribuiu para os estudos da cultura e dos meios de comunicação, assim como para o debate político.

O caráter pragmático do uso da fotografia visa promover uma discussão sobre a necessidade de preservação patrimonial e o significado de percorrer esse caminho é a busca de uma interação efetiva com a sociedade. A fotografia significa muito mais do que mera ferramenta de registro da atualidade. Significa um caminho para uma educação patrimonial comprometida com o momento histórico que estamos vivenciando, portanto, trata-se de privilegiar a atitude, a perspectiva, em suma: o olhar estético como elemento de percepção de um dado patrimônio. Quando se fala de estética, fala-se exatamente disto: da forma como olhamos para o mundo, um olhar necessariamente diferenciado.

Compreender a estética por esse viés implica que não basta trabalhar com os conceitos, mas é necessário uma prática para mudar a forma de olhar. Sem uma prática é tão difícil quanto conhecer o sabor de um bolo a partir das informações contidas na receita, a respeito dos seus ingredientes e da forma de misturá-los. De nenhuma maneira isso significa que o mundo da teoria não seja importante, ao contrário: significa que ele é importante demais para contentar-se somente em compreendê-lo e descrevê-lo. É necessário praticá-lo.

Partiu-se do princípio de que todas as coisas são percebidas a partir de um ponto de vista, subjetivo também. É assim que surge o mundo objetivo: a partir de vivências subjetivas, que definem padrões objetivos, cuja determinação deve valer para todas as pessoas, pelo menos durante um determinado tempo. O problema é que isso é esquecido. Esquece-se que o mundo objetivo, científico, é uma representação, um ajustamento criativo do qual a humanidade lança mão com a finalidade de compreender a realidade. Esquecemo-nos, enfim, de que o mundo objetivo é uma possibilidade, um modo de compreensão, e vivemos, agimos no mundo como se ele fosse a realidade primeira, anterior à nossa vivência do mundo. Essa é a visão dos teóricos adotados para este trabalho, os quais se fundamentam, inclusive, em princípios filosóficos e no transcurso de suas obras fazem referências a outros campos do conhecimento. Entretanto, existem outras abordagens teóricas, possibilitando um alargamento das pesquisas em torno dos mais diversos objetos de estudos.

Esta proposta de trabalhar a educação patrimonial objetiva, também, recuperar o sentido de afetividade e a dimensão ética da vida. Nessas experiências, vivenciadas pelos alunos, vem primeiro o mundo da vida, o mundo espaço-temporal,

que serve de horizonte para todas as nossas vivências. Logo, é o mundo da vida que dá sentido à própria teoria.

A proposta através da fotografia é reaprender a ver o mundo. Como? Desenvolvendo uma atitude estética do olhar, revelando aquilo que se mostra a partir de si mesmo. Logo, ver e observar atentamente as pichações nas paredes do prédio do Colégio Pasqualini é o melhor modo de acessar a realidade das coisas. Sendo esse o caminho para desenvolver uma educação patrimonial.

Todos os processos postos em prática nesta dissertação propiciaram modos de dar-se conta de algo, não só com os sentidos, mesmo que educados, mas também com o intelecto. Ver com clareza implica uma consciência da existência da obscuridade, ou seja, é preciso que o pesquisador possa verificar por sua própria conta, sem desprezar aquilo que o mundo afirma como verdadeiro (MONTICELLI, 2002). É sempre um diálogo, onde é fundamental a possibilidade de verificação. É importante, também, que não haja medo diante do fenômeno que se mostra a partir de si mesmo.

Durante todo o percurso desta dissertação, não foi excluída a possibilidade do erro, ao contrário, trabalhou-se com ele. Precisamente onde ocorre o erro, instaura-se uma possibilidade de novas e inesperadas experiências de aprendizagem.

Tais fatos deduziram do pensamento de Paulo Freire (2001), que induziu a autora desta dissertação a perceber que é preciso despertar a capacidade de admirar-se e maravilhar-se com as coisas, com o inesperado, com os outros e com a natureza e, conseqüentemente, provocar aberturas para encontrar-se no mundo e com o mundo. Esclarece ainda melhor, o poeta Fernando Pessoa (sob o pseudônimo de Alberto Caeiro em *O Guardador de Rebanhos*):

Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo...
(Pessoa, 2006, p. 34)

A virtude de que é preciso aprender a exercitar, acima de tudo, é a educação da atenção, num mundo regido por inúmeros meios midiáticos que tolhem a atenção e, inclusive, o silêncio. É preciso que todos os sentidos se mobilizem atentamente para intuir a totalidade da experiência vivida, isso não exclui o intelecto. No contexto

da sociedade contemporânea, é preciso buscar insaciavelmente a informação, mas essa só terá sentido se realmente transformar-se em conhecimento. Gradualmente corre-se o risco de dedicar-se mais a pensar e a falar sobre a vida, do que vivê-la.

4.2 Oficina: a fotografia como veículo de sensibilidades

Com relação aos caminhos metodológicos desta investigação, foi realizada uma oficina, constituída de cinco encontros, denominada *Fotografia como veículo de sensibilidades*. Os encontros foram disponibilizados pelo professor Marcos Murawski, da disciplina de Artes Visuais. Participaram dessa oficina quarenta alunos com idades entre 14 e 16 anos, sendo que somente cinco alunos (quatro meninas e um menino) se disponibilizaram a realizar o trabalho fotográfico.

O foco dessa oficina foi perceber como os alunos compreendem o espaço do colégio e como a ação fotográfica serviu de instrumento para a educação.

Na oficina começou-se falando do tempo desta pesquisadora enquanto estudante nessa escola, na década de 1980, e dos valores morais, éticos e sociais daquela época. Após, foi perguntado a eles: *qual o significado do Pasqualini para a vida deles, hoje?* Durante todos os encontros, eles foram questionados a respeito de como pensavam a escola e seus receptivos espaços, e o que para os mesmos traz de memória. As perguntas foram respondidas no decorrer dos encontros, através de diálogos constantes com a turma.

No último dia da oficina foi feita a leitura das imagens fotográficas produzidas pelos cinco alunos. Para a leitura, foram escolhidas oito imagens dentre todas. Por sua vez, a exposição, que será o produto de mestrado, consiste num total de vinte fotografias, que ficarão expostas durante quinze dias no auditório da escola. A escolha do espaço para a realização da exposição foi devido à melhor acessibilidade aos alunos e comunidade escolar. Essa exposição será montada de tal forma que possa ser levada, em outro momento, a outros espaços expositivos da cidade de Novo Hamburgo ou fora dela, ampliando assim os diálogos entre memória, patrimônio e o público em geral.

No decorrer da oficina, o professor Murawski fez algumas sugestões sobre o aproveitamento e a produtividade da oficina. O foco do professor foi perceber como os alunos compreenderam o espaço do colégio e como a ação fotográfica serviu de base para a produção de sentidos.

A oficina de fotografia procurou dar visibilidade ao prédio do colégio, com objetivo de sensibilizar os alunos para a preservação e conscientização do mesmo enquanto patrimônio. Assim como outros bens culturais do Vale do Rio dos Sinos. Logo, a fotografia surge como instrumento de educação e de sensibilização. Para isso, inicia-se a ação educativa com atividades lúdicas, situando e conscientizando os alunos a respeito da história do prédio, no contexto da imigração alemã e suas transformações até a atualidade. Nesse primeiro encontro, foram apresentados objetos encontrados nas dependências da escola com a finalidade de provocar a percepção dos alunos.

No decorrer das oficinas foram desenvolvidas atividades lúdicas, que contextualizaram o prédio da escola, fazendo com que os alunos se sentissem inseridos ao colégio. Objetivou-se desenvolver as sensibilidades e a capacidade de observação através de uma educação do olhar. A metodologia sobre educação do olhar foi formulada a partir de dois conceitos chave de Roland Barthes (1984), o *studium* e o *punctum*, na obra *A câmara clara*. A educação do olhar consiste num processo lento, formado de vários exercícios, que trabalham, principalmente, com a percepção e com a relação olhar versos objeto.

Dito isso, realizou-se uma breve apresentação dos espaços da escola para fazer uma avaliação da maneira como os mesmos eram percebidos pelos alunos e que tipo de recordações suscitavam neles. Com isso, foi questionado se eles se percebem como cuidadores da escola. A maioria afirmou que não e que isso não era ensinado. Perguntou-se sobre qual tipo de sentimento eles têm pela escola. Alguns alunos se disseram insatisfeitos com o que a escola oferece, não tanto pelo espaço físico, mas em termos de atrativos extracurriculares. Para muitos, a escola, por ser antiga, não tem valor.

A ideia que os alunos têm de escola é somente de transmissão de conteúdo. Gostam da escola pelos amigos que formaram ali, tendo consciência de que eles próprios não cuidam dos espaços. Os mesmos servem apenas de lugares de convivência entre alunos e professores.

A escola enquanto espaço físico, nesse primeiro encontro, não existia. O olhar para o prédio começa a ser revelado a partir das falas trazidas pela pesquisadora. Ela trouxe a memória viva do lugar, neste caso, as memórias do Sr. Cláudio Veeck, o qual trabalhou na instituição por mais de quarenta anos. Essa foi a maneira de trazer a história do colégio, tornando viva a memória e atribuindo novos

significados ao prédio. Isso foi realizado no terceiro encontro da oficina, com a visita do ex-funcionário.

Durante os dois períodos do encontro, muitos dos alunos se mostraram atentos às histórias trazidas por esse ex-funcionário, hoje, com mais de oitenta anos de idade. O seu Cláudio escutou os alunos atentamente e retribuiu contando curiosidades as quais impressionaram os alunos. Pouco sabia da fase anterior da escola. Seu Cláudio chegou em 1951, numa época em que a escola já pertencia ao Estado, ainda nos tempos áureos, ficando por quarenta anos na instituição. Nessa época, diz ele, o aluno obedecia e o professor era considerado um “ser superior”. Tais palavras não significavam subordinação ou dominação. Pareceu que a palavra aqui empregada poderia ser denominada: paixão. Isso foi o que predominou durante todo o seu discurso, amor ao lugar.

A função inicial na instituição foi vigilante de menores, onde noventa por cento dos internos eram órfãos. Mais tarde, as funções se ampliam, passando por vários setores, de motorista a criador de pombos-correio. Contou sobre alunos que fizeram a diferença na escola, um deles, o “Mudinho”, Remi Fagundes. Menino que chegou com aproximadamente doze anos de idade, durante a década de cinquenta, abandonado pela família, surdo e negro.

Falou-nos do comportamento dos alunos da época, contou-nos das roças, do cultivo de hortaliças, das roseiras, das árvores frutíferas, da criação de porcos e galinhas e também das carpas. Dos espaços que funcionavam na escola, como a sapataria, a mecânica, a tipografia e assim descreveu todas as dependências do colégio. Do esqueleto de uma mulher, doado pelo Pronto Socorro de Porto Alegre para fins de estudo, às mil histórias atribuídas a ele. Dos pombos-correio e dos envios de mensagens por esses animais.

Nessa conversa percebeu-se o quanto precisamos escutar o outro e quanto o outro tem a nos falar. Foi possível perceber a necessidade da fala, da troca, da escuta. Gagnebin, em *O rastro e a Cicatriz (2002)*, nos coloca exatamente isso, o “poder da palavra e da necessidade de narração”. Também há uma decadência da narrativa, quando essa afirma que “existe um fim da narração e o explica pelo declínio da experiência. Os motivos seriam a continuidade entre as gerações, a eficácia da palavra compartilhada [...]” ainda que signifique “afirmar que estes motivos perderam suas condições de possibilidade na nossa (pós) modernidade” (p. 127). A proposta foi afirmar exatamente isso, a eficácia da palavra compartilhada

numa tradição comum e a temática da “viagem de provações”. Essa viagem de provações foi a escolha pelo caminho da descoberta (GAGNEBIN, 2002, p. 127).

Durante todas as oficinas os alunos participaram ativamente dos debates, das atividades lúdicas, questionando, brincando, perguntando, se posicionando, interagindo de maneira a apreender o espaço e o que possuía nele, seus vestígios, suas marcas, cicatrizes, provocadas tanto pela ação do homem quanto pela ação do tempo. Percebeu-se que a memória do lugar tem papel decisivo para a valorização de qualquer espaço, basta conhecê-lo. Interagir com ele, vivenciá-lo, respirá-lo, absorvê-lo ao máximo, só assim será possível aprender a respeitá-lo.

Baseado em Paulo Freire (1982; 2001; 2004) pode-se afirmar que a educação não deve ser realizada *mecanicamente*, tendo como referências somente os livros didáticos, mas também práticas cotidianas capazes de provocar uma consciência do contexto imediato para possíveis mudanças de atitudes. A fotografia, aqui, tem papel decisivo para a educação do olhar do aluno, criando a possibilidade do mesmo se perceber naquilo que até então estava hibernado, ou seja, o prédio enquanto patrimônio.

A fotografia, nesse caso, representa os rastros, entendidos como vestígios incorporados no prédio do colégio. As paredes pichadas são uma clara representação dos entrelaçamentos da história do colégio e das histórias dos alunos. Portanto, cria-se uma narrativa, através da qual serviu para um estudo de memória e de patrimônio.

Começou-se perguntando: *Que colégio é esse? Que lugar é esse?* Para em seguida questionar sobre as pichações. Na medida em que as provocações foram feitas descortinaram-se tempos históricos diferentes. Então, foi possível retomar aspectos da construção do prédio, fotos do início da década de 1930. A seguir, foi enfocada a questão do crescente processo de urbanização e a consequente invisibilidade do prédio como patrimônio.

Essa invisibilidade também ocorre na vida desses alunos, em que as suas inquietações praticamente não são respondidas pelo sistema educacional vigente. Por isso, eles buscam formas de visibilidade. No contexto contemporâneo, os alunos mal sabem o nome do colega que circula ao seu redor. O Outro é invisível, assim como ele também é. Por tudo isso, os espaços (paredes) do colégio tornam-se propícios para as pichações. Através das pichações eles encontram uma forma de

manifestação, construindo narrativas que vão revelando o invisível de suas existências. Essas evidências não devem ser vistas com olhares moralizadores.

A escola se constitui em um lugar de memória, documento e poder. A pichação então se torna uma extensão da memória, um exercício e um marco de poder. Finalmente, vale sublinhar que a palavra pichação não designa apenas à escrita, mas a uma narrativa das sensibilidades.

Reconhecer nessa escola o domicílio, saberes e poderes favorecem o entendimento de que é possível trabalhar para com além dos documentos do poder instituído, numa lógica de legitimação e de ampliação das exclusões sociais, de manutenção de privilégios de classe, de favorecimento da memória não só das elites econômicas, mas trabalhar com o poder de outros documentos, ampliando o olhar. É possível que arquivos, bibliotecas, museus, e as próprias pichações sejam, como quer Segall⁵⁷ (2001), *espaços alternativos e de resistência* a homogeneização do pensamento e da memória. É possível operar com o que Segall denomina de a *técnica do contraditório*.

Nos museus de história, por exemplo, em vez de expor lado a lado a versão dos vencedores e a dos vencidos, explorar suas contradições. O mesmo nos de ciência, por exemplo, com ciência e tecnologia; e nos de etnografia, entre o sagrado e o profano. Nos de arte, tentar evidenciar as tensões contraditórias, no nível do artista e da obra, entre tradição e vanguarda, ou modismo e inspiração; no nível da obra em relação ao público, entre participação e passividade, ou emoção e raciocínio; no nível do público em relação ao museu, entre alienação e envolvimento, ou massificação e personalização (SEGALL, 2001, p. 125).

Mas também é possível, a partir desse novo olhar para a pichação, construir uma ferramenta de intervenção social, de espaço de comunicação e educação transformadora. Assim, para Mário Chagas (2013), destaca-se que a educação passa por um momento de redefinição dos seus objetos de estudo e de discussão de limites e fronteiras. Prenhes de vitalidade estão rompendo gradualmente com a noção de disciplina e abrindo-se para o inter e transdisciplinar. Ao lado dessa abertura firma-se, também gradualmente, a ideia de campo de conhecimento para o qual podem concorrer várias disciplinas.

Nessa mesma linha de raciocínio Portella⁵⁸ destaca que:

⁵⁷ Em: **Controvérsias e dissonâncias**. São Paulo: Edusp/Boitempo, 2001.

⁵⁸ A reconstrução da disciplina. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Interdisciplinaridade, n.º 18, p. 5-7, 1992.

[...] a emergência interdisciplinar é contemporânea da desestabilização dos conhecimentos departamentais, suscitada pelo imperialismo disciplinar. O pensamento confinado à disciplina fez com que graves sintomas de claustrofobia se manifestassem. Era preciso reoxigená-lo. A interdisciplinaridade afirma-se, desta forma, como crítica da especialização e recusa de uma ordem institucional dividida. Após a fragmentação da filosofia, em 'distritos do saber' (PORTELLA, 1992, p. 5, grifo do autor).

Tais considerações são fundamentais para se compreender que não basta somente o aprendizado por disciplinas, também é necessário um trabalho permanente de reflexão e ação interdisciplinar, para avançar e aprimorar a produção de conhecimento.

Os parâmetros citados anteriormente servem, nesta dissertação, como guia para a interseção entre a história, a memória e as artes, esse cruzamento tem sua presença confirmada. Essas áreas são vocacionadas para a interdisciplinaridade e estão muito distantes de se constituírem em disciplinas *puras*. As instituições de cultura e memória colocam em evidência que a interdisciplinaridade desliza do *domínio do cognitivo* para o domínio das práticas sociais, políticas, éticas e estéticas. A arte, por exemplo, recebe permanentemente o aporte de outros saberes e fazeres, e isso, longe de significar a sua decadência, mas o sinal contundente de sua vitalidade.

Na carona da interdisciplinaridade, do contemporâneo, do fluído, do escorregadio; os rabiscos, as panfletagens, as mensagens de amor e outras tantas formas de grafias aleatórias descritas no decorrer da dissertação, mostraram o Colégio Pasqualini conectado diretamente com a cidade, com seu público, com o aqui e o agora. Esse canal de comunicação, as pichações, abriu espaço e ampliou a forma de pensar essas manifestações, ditas, contemporâneas.

Nos artigos referentes às pichações e aos grafites os autores Célia Maria Antonacci Ramos (1994), Deborah Lopes Pennachin (2003) e Pedro Russi (2014), apresentam semelhanças, apesar de serem escritos em épocas diferentes. As pichações e os grafites aparecem para esses autores no contra-fluxo dos planejamentos urbanos e misturados às outras intervenções aleatórias nas cidades, como propagandas eleitorais, publicidades e tantas outras poluições visuais, com as quais acostumou-se. As pichações vão das declarações de amor aos apelos por empregos, como aborda Russi. Tais elementos pichatórios serviram como formas de apelo na época da recessão espanhola. As necessidades do povo espanhol os

obrigaram a saírem às ruas e panfletarem suas profissões, a fim de conseguirem emprego. As formas e necessidades de serem vistos são inúmeras.

Essas manifestações vêm despertando a atenção e provocando polêmicas em vários setores, nas políticas governamentais, no circuito das artes, nas dissertações acadêmicas e nos bate-papos das rodas de amigos. Arte para uns, poluição visual para outros, o certo é que as pichações e os grafites já fazem parte do dia a dia. Ainda que de um modo geral, essas ações são transgressoras e semelhantes, os grafites e pichações apresentam técnicas e políticas diferenciadas de acordo com o propósito de cada agente ou grupo, em seu tempo e espaço definidos.

Entretanto, o estudo dessas manifestações de linguagem impõe restrições. Uma dessas restrições refere-se a intervenções na esfera pública, que são difíceis de serem precisadas, tanto no que diz respeito às suas datas, territórios e os conteúdos ideológicos de suas mensagens aos seus emissores.

As pichações possibilitam perceber que outras vozes queriam e querem ser ouvidas, que outros sujeitos históricos existem em oposição às mídias diárias oficiais que divulgam e sustentam a sociedade do espetáculo. Levaram-nos a perceber outras formas de ocupação do espaço urbano e de percepção artística. Ainda que de aparência globalizada, percebe-se o uso dessa linguagem em contextos diferentes. No geral, esse se tornou um instrumento de protesto ou transgressão aos valores estabelecidos.

Além dos meios e dos códigos, seus agentes são diversos. Nem sempre jovens, ainda que na sua maioria, nem sempre os excluídos, mas também estudantes e muitos anônimos, certamente perceberam os espaços da cidade como um suporte interessante para expedir suas mensagens. Nessa intervenção ao espaço público, muitos anônimos estão por lá, difícil de precisar emissores tão díspares. Afinal, as ruas são de todos, isso é certo, e o grafite e a pichação assim o provam.

A vida conturbada em que as urgências do cotidiano se tornam imperiosas, o que resulta, muitas vezes, na transformação da rua em lugares de passagem, entre a casa e o trabalho, por exemplo. Afirma que em meio ao caos imagético, o olhar do cidadão pós-moderno torna-se fracionado e superficial, pois é humanamente impossível responder a todos os estímulos visuais oferecidos, pois provocam um cansaço dos sentidos.

A lógica da fragmentação da superficialidade e da justaposição desordenada dos signos urbanos é a razão pela qual, muitas vezes, o graffiti e a pichação, segundo Pennachin (2003), passam despercebidos pelo campo de visão dos habitantes das cidades. Esse excesso visual é o motivo pelo qual os alunos não enxergam as pichações e, por consequência, o prédio do Colégio Pasqualini. Justifica-se nessa abordagem, a saturação dos estímulos visuais. Nosso organismo recebe, constantemente, um número infinito de estímulos (sensações), sendo que interpreta-se somente os necessários. Os estímulos (sensações) recebidos serão iguais para todos, o que muda é a percepção. Por isso, a educação do olhar com ênfase na percepção é crucial na educação patrimonial.

Embora, por vezes, se considere a sensação como o ponto de partida para a construção da experiência e do saber, ela não é, no entanto, um dado imediato da consciência: a sensação é uma parte integrante da percepção, que se apresenta ao nosso espírito sob uma forma mais complexa. Isso fica evidente nas considerações de Barthes (1984) sobre o conceito de *punctum*. Por esse motivo as fotografias serviram como ferramentas para o desenvolvimento de um olhar transformador, capaz de reconfigurar nossas percepções e desencadear processos de sensibilidades, produzindo conhecimento.

4.3 A grafia dos olhares: os estudantes e suas imagens

Nietzsche nos instiga a atribuir sentidos ao mundo ao revelar nossas contradições. Para tanto, propõe uma postura criativa diante da vida. “No homem estão unidos o criador e a criatura: no homem há matéria, fragmento, abundância, lodo, argila, absurdo, caos; mas no homem há também criador, escultor, dureza de martelo, o deus-espectador e o sétimo dia” (apud DIAS, 2011, p. 59). Essa ideia de Nietzsche serviu de base para pensar toda a parte prática dessa dissertação, inclusive, as entrevistas. Relevante, nesse sentido, foi à compreensão lúcida de Rosa Dias, quando faz uma interpretação do trecho de Nietzsche, dizendo:

A natureza humana e o mundo não são passíveis de conhecimento: o homem é apenas testemunha da hierarquia dos próprios impulsos. Em relação ao mundo, só as interpretações são possíveis. Somos criadores do mundo, justamente porque sem nós, sem nossas interpretações, esse mundo não existiria (apud DIAS, 2011, p. 59).

Perante essa postura, Paulo Freire (2001), afirma que é necessário não só conhecer o mundo, mas transformá-lo. Isso somente será possível através de uma educação que rompa com o ato passivo do homem frente ao mundo, sendo, antes de tudo, um ato de conscientização. Em consonância com Nietzsche, essa educação só é possível alavancada por provocações estéticas. Esse processo envolve intercomunicação, intersubjetividade, que pressupõe a educação dos homens entre si, mediados pelo próprio mundo, entendido como natureza e como da cultura.

A essa educação, atravessada de provocações estéticas, a qual nos referiu-se anteriormente, é possível acrescentar o conceito de sensibilidades de Pesavento (2005, p. 1), sendo “somente possível através da apreensão do mundo para além do conhecimento científico”. Ela afirma o seguinte:

As sensibilidades corresponderiam às percepções e traduções da experiência humana que se encontra no âmago da construção de um imaginário social. O conhecimento sensível opera como uma forma de reconhecimento e tradução da realidade, que brota não do racional ou das construções mentais mais elaboradas, mas dos sentidos, que vêm do íntimo de cada indivíduo (PESAVENTO, 2005, p. 1).

Através das experiências estéticas praticadas na oficina, que inclui o diálogo entre a fotografia e as pichações como elementos de educação estética, possibilitaram a reflexão crítica para fomentar uma consciência patrimonial e uma ação transformadora da subjetividade nos alunos.

A fotografia entra como desencadeadora da ação educativa para uma ação reflexiva a respeito do patrimônio. Então, a fotografia é uma ponte para se chegar às pichações e ambas conduzem a uma educação patrimonial. Isso implica em entender essa relação fotografia-pichações, segundo Sontag (1981), “o fotógrafo apropria-se da coisa fotografada”. Ela entende que o fotógrafo não apenas copia o objeto, mas pelas escolhas dos ângulos de luz, determina uma maneira particular de olhar e, conseqüentemente, estabelece relações de sensibilidades. Sendo assim, nenhum fotógrafo é neutro diante da coisa fotografada. Nesse aspecto, Sontag não desconsidera que a fotografia é a imagem de um objeto pre-existente, no entanto, existe por parte do fotógrafo um determinado olhar que está atravessado de subjetividade. Assim sendo, os alunos fotógrafos perceberam as pichações como algo capaz de produzir sentidos. Automaticamente, passaram a ter relações, até então, inexistentes. E o prédio da escola, a partir daí, é reconfigurado através da

fotografia das pichações. Walter Benjamin (1985) já falava em uma dimensão invisível ou num inconsciente da experiência do olhar, que mais tarde Barthes (1984) denomina *punctum*. Tanto para Benjamin como para Barthes, assim como para Dubois (1994), essa experiência do olhar em que o *punctum* acontece, nada mais é do que a fixação ou a tomada de consciência do inesperado.

A fotografia é composta por dois elementos. O primeiro faz referência ao denotativo, que representa os objetos descritos na imagem, tal como é o espelho do real, que Barthes denomina de *studium*. O segundo elemento faz referência ao conotativo, a esse atribui-se significados, interpretações, emoções, com a finalidade de provocar sentimentos a quem olha, como se fôssemos feridos por um objeto pontiagudo, a esse Barthes denomina de *punctum*. A parte denotativa (*studium*) está ligada diretamente à conotativa (*punctum*), sem conseguir jamais separá-las. É a partir desses elementos que foram realizadas as leituras de imagens descritas posteriormente (DUBOIS,1984).

A partir dessas colocações foi produzido pelos alunos um conjunto de imagens referente às pichações. Os atos fotográficos dos alunos dependeram de uma educação estética, isso significa, como afirma Sontag (1981), que eles não apenas copiaram as pichações, mas pelas suas escolhas de ângulos de luz determinaram uma maneira particular de olhar e, conseqüentemente, estabeleceram relações de sensibilidade. Por isso, as fotografias dos alunos têm uma clara intenção de transitar entre as artes e o registro documental.

Após as várias seções fotográficas, ocorridas em diferentes dias, foram realizados encontros para selecionar as fotografias para a leitura de imagens e para a exposição fotográfica, constituindo-se, assim, numa outra relação dos alunos com as imagens. O critério para seleção de um grupo de fotografias entre mais de duzentas imagens foi, primeiramente, realizada por cada aluno seguindo critérios intuitivos e, também, dos ensinamentos adquiridos na oficina. Ficou evidente que os alunos fotógrafos modificaram o seu olhar, tornando-o um olhar não apenas estético, mas crítico. Isso foi determinante na escolha das fotografias.

Num segundo momento, já com um conjunto de fotografias, foi feita a escolha em grupo, onde houve uma intensa troca de opiniões, resultando na escolha das fotografias constantes neste trabalho. Um fato que ficou evidente nas discussões sobre a escolha das imagens foi a constatação de um olhar sensível, que constantemente colocava não mais as pichações em evidencia, mas o prédio,

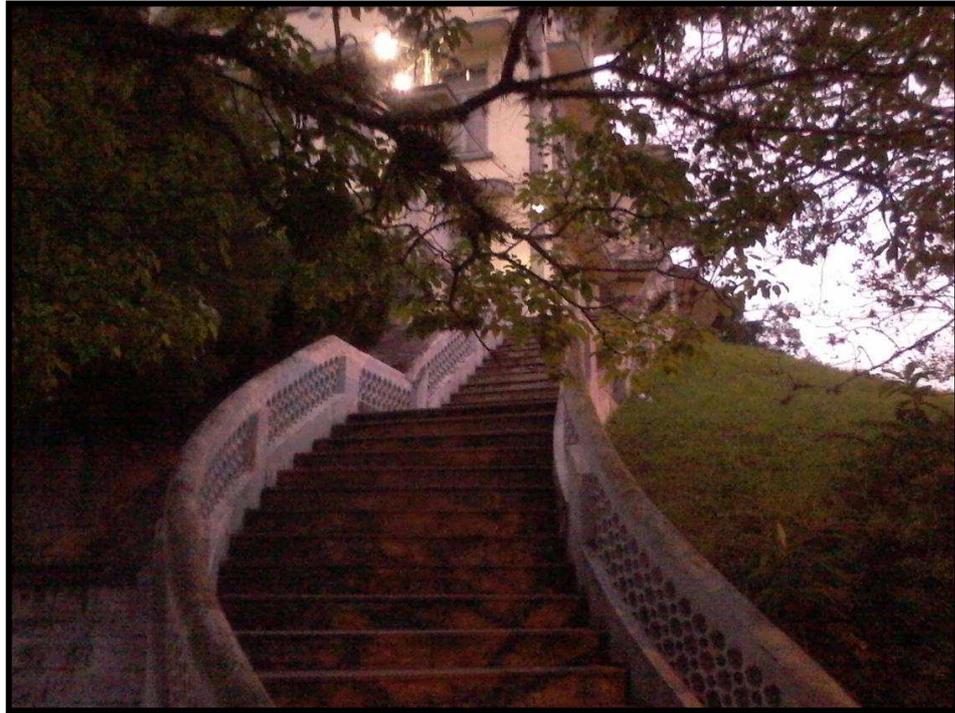
evidenciando nele aspectos de caráter patrimonial. Houve também, uma preocupação constante de percepção estética nas fotografias, que contribuiu para o enriquecimento da fotografia como registro documental.

Em todo o processo a questão documental da fotografia sempre foi prioridade, entretanto, acrescentou-se uma visão estética para possibilitar mais riqueza na apreensão de detalhes constituintes do prédio. Foram escolhidas as imagens mais significativas, seguindo os critérios expostos anteriormente, aquelas que mostraram vários aspectos do colégio na atualidade.

Quanto ao texto referente à leitura das imagens, esse foi construído pela pesquisadora, respeitando integralmente as leituras realizadas pelo grupo dos cinco alunos fotógrafos. Algumas palavras de cunho mais complexo foram utilizadas pela pesquisadora com a intenção de sintetizar as ideias do grupo, vinculadas numa fala extremamente coloquial. Inclusive, são citadas frases ditas pelos alunos, as quais desencadearam processos de leitura. Não houve nessas leituras a interferência da pesquisadora, mesmo quando um aluno fotógrafo fazia uma leitura completamente equivocada sobre um determinado ponto da fotografia.

Concluiu-se que os alunos só tiveram condições de realizar as fotografias e, no momento seguinte, fazer uma seleção das mesmas, porque frequentaram uma oficina de fotografia. A partir da formação desse novo olhar, os alunos perceberam o prédio como patrimônio cultural. Ainda que precária, a oficina foi um dos fatores determinantes para a compreensão do prédio enquanto patrimônio, outra forma de vê-lo em sintonia com o contexto atual. Isso fica evidente nas leituras das fotografias realizadas pelos alunos.

Figura 12 – Escadaria de acesso ao prédio central do Colégio Pasqualini



Fonte: Fotografia de Camila Klein/14 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Segundo os alunos, essa imagem torna o prédio ainda mais misterioso. Há uma escada com linhas sinuosas, que convida a entrar na escola. Como disse a aluna Camila, a escada parece uma serpente. Entre os claros e escuros da imagem, o colégio brinca de se esconder entre as árvores. E nessa brincadeira entre o presente e o passado, a escola mostra sua face mais lúdica, se revelando como objeto único.

A foto indica a atmosfera do lugar, que entre as folhas das árvores, o sol numa pichação constante, redesenha a escadaria entre o passado e o futuro.

Figura 13 – Paredes externas do prédio da sala de jogos avistando ao fundo o auditório da escola



Fonte: Fotografia de Brenda Silva/14 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Para os alunos, as paredes pichadas servem de moldura para o prédio antigo. Como se fosse possível observá-lo através de uma fotografia, atijando assim a memória. Em contrapartida, a pichação presente é uma marca do aqui, ficando o prédio como parte de um tempo passado, desbotado, esquecido. Porém, nessa “arte de arteiros”, segundo os alunos, as pichações revelam também segredos. Nas paredes há uma espécie de labirinto, onde secretamente registram suas existências, numa necessidade de deixar um legado, um testemunho na participação dessa história. E nessas escritas, para Brenda, escancaram a necessidade de perpetuar suas memórias.

Figura 14 – Auditório do Colégio Pasqualini vista por uma das janelas do prédio central



Fonte: Fotografia José Luís Montana/15 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Segundo os alunos, o vidro sujo mostra uma imagem embaçada da escola. Para o aluno José, uma memória deixada para trás. Entre os espaços, o fora e o dentro, existe uma conexão que possibilita o diálogo dos tempos. Para eles, a memória, nessa imagem, revelada pela poeira, é a possibilidade de comunicação entre o presente e o passado. Essa separação tem também outro caminho de passagem, o vidro trincado. A metáfora entre o passado e o presente é quase que imperceptível. Para José Montana, a memória depositada sobre a poeira, que embaralha a visão do prédio também serve para revelar a sutil presença de digitais quase que por um acaso.

Figura 15 – Janela que dá acesso à cozinha no prédio central do Colégio Pasqualini



Fonte: Fotografia Margela Arnold. Acervo da pesquisadora, 2014.

Conforme as percepções dos alunos, o vidro nessa fotografia serve de suporte para pichação e para o reflexo do ambiente externo, neste caso, as nuvens refletidas na parte superior da imagem. Para eles, também há uma abertura para a imagem que está ao fundo. Percebem que nessa justaposição de imagens o vidro serve de tela para uma sobreposição de tempos, um precíval momento único. Para Camila, a palavra então, externa, rompe com a disciplina cobrada, numa tentativa de entender-se no mundo. Diz ainda que nesse contexto, no qual não ouve, a pichação parece um grito mudo. Isso, para ela, talvez justifique a imensa vontade de escrever.

Figura 16 – Casa do almoxarifado pertencente ao Colégio Pasqualini



Fonte: Fotografia Jennifer Gomes /15 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Ruínas de uma casa pertencente à escola. Os alunos observam que as paredes que já não sustentam o telhado, não têm como sustentar suas memórias. À medida que o prédio se deteriora, suas memórias se esvaem, ou seja, há uma ruína da memória. Percebem que não existindo a possibilidade de recuperar suas memórias, o passado não existe. Para eles, o que resta é o apagamento de um tempo, para a construção de um homem sem memórias.

Figura 17 – Figueira plantada ao lado da quadra de esportes, próxima ao prédio central do colégio



Fonte: Fotografia José Luís Montana/15 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Segundo os alunos, o corte na árvore remete a uma metáfora da memória. A árvore revela, para eles, uma ruína que tenta manter-se viva. Para o aluno José Montana, aqui se percebe a idade da figueira, possivelmente mais velha que a escola. Diz que é uma memória por excelência, pois tenha talvez presenciado toda a narrativa do colégio. Segundo ele, o galho cortado representa uma fratura. Observa que o corte é semelhante a um quadro negro, onde recebe essas inscrições, pichações, evidenciando a fratura da memória.

Figura 18 – Prédio em demolição pertencente ao Colégio Pasqualini



Fonte: Fotografia Jennifer Gomes/15 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Os alunos percebem na imagem, de imediato, a deteriorização do prédio e, conseqüentemente, da memória. Para eles, a memória da casa só existirá através da fotografia, sem esse mecanismo a imagem se perderia no tempo, como os das próprias pichações que estão sobre as paredes desse espaço. Conforme suas narrativas, observaram que a porta fechada serve de metáfora do tempo, um tempo velado, no qual não se tem acesso para se espiar a história. Para a autora da imagem, a fotografia serve de tentativa para descortinar o descaso pela escola.

Figura 19 – Rabiscos sobre a poeira em janela do prédio central do Colégio Pasqualini



Fonte: Fotografia Vitória Monteiro/15 anos. Acervo da pesquisadora, 2014.

Os alunos colocam que a pichação é efêmera. Apontam que a poeira depositada sobre o vidro mostra o colégio ao fundo. Observam que a memória do colégio enquanto patrimônio está na própria imagem, um vidro empoeirado.

Para Vitória, autora da imagem, no vazado da escrita o prédio tenta fazer-se perceber, e nessa tentativa de revelar-se, há uma sutil possibilidade de mudança. Diz que através da janela ainda não se tem uma imagem clara da importância real desse espaço, que se perde em meio aos rabiscos.

A intenção agora para o grupo de alunos é retirar a névoa que, apenas permite espiar, para ver além da narrativa exposta. A correria do dia a dia, dizem, talvez seja um dos fatores do bloqueio para perceber a real importância desse patrimônio. Afirmam que outros fatores podem contribuir com a névoa diante dos nossos olhos. Para Brenda, um seria a falta de interesse. Já para os demais, o tempo e, conseqüentemente, o medo e a passividade.

O grupo concorda que com o advento da novidade as coisas ficam velhas muito cedo, perdendo sua validade. Então, as histórias do lugar vão caducando, como se perdessem legitimidade. Entendem que esse é o momento contemporâneo,

fluído. A educação patrimonial aqui serve para pensar a imagem para além do documento de memória e patrimônio, gerador de discurso. É o meio possibilitador para se pensar no mundo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto pesquisadora, tornou-se evidente perceber que no atual contexto de globalização existe uma forte tendência para o apagamento das culturas regionais e da própria memória viva dessas regiões. Um dos fatores é a forte exploração imobiliária, a falta de uma conscientização do poder público e, por extensão, da comunidade. Esses fatores são determinantes para o crescente apagamento da memória germânica.

O foco desta pesquisa foi registrar e compreender as questões de patrimônio e memória para uma educação patrimonial, a partir de pessoas que vivenciaram e, hoje, vivenciam a história do lugar. A aproximação com a fotografia, como maneira de pensar a questão do patrimônio, surgiu quase de forma natural, sendo adequada para um verdadeiro exercício de memória revisitada.

O conceito de “lugar de memória” de Pierre Nora (1993) foi fundamental para dar visibilidade ao Colégio Pasqualini, que só foi possível a partir das aproximações realizadas com um ex-funcionário e um professor atuante nessa instituição. Através de um paralelo entre as memórias dessas duas pessoas, o Colégio Pasqualini ressurgiu com as experiências vividas de um *outro tempo*. Percebendo-se, assim, a importância da palavra compartilhada, do falar e escutar, coisas tão distantes nesses tempos contemporâneos.

Durante a pesquisa, as falas dessas pessoas enquadram o Colégio Pasqualini como um espaço *concentrado de lembrar*, pois são carregadas de um tempo que não existe mais, revelando assim uma *vontade de memória*. Esses dois registros salvam do apagamento a própria história desse espaço. Com isso, os lugares de memória são os que restam e, que por sua vez, se perpetuam de “um *outro tempo* e de um *outro no tempo*” transmitindo a necessidade de uma educação de memória e de patrimônio numa sociedade marcada pela presentificação.

Os lugares de memória, neste caso o Colégio Pasqualini, não surgem espontaneamente, são criados pelo desejo dos homens ou da necessidade de perpetuar as memórias de determinado lugar. À medida que a pesquisa desenvolvia-se, o colégio enquanto patrimônio tornava-se vivo e, conseqüentemente, os alunos passaram a vê-lo de outra maneira, alterando, inclusive, a percepção dos espaços do colégio. Por esse motivo, ele não é um simples registro histórico, algo estagnado, mas há nele um cruzamento de novos olhares, em que as memórias do prédio

revelaram-se através dos atos fotográficos das pichações, tendo como suporte as paredes do colégio.

As fotografias atizaram as possibilidades de revelar o que se encontrava escondido: o prédio e suas memórias. O prédio guarda as muitas histórias desses alunos passantes, bem como verdadeiras camadas de história. Pela fotografia e pelas pichações ocorreu a possibilidade de revelar o que ninguém vê, o próprio prédio e, conseqüentemente, a atmosfera do lugar. É como se pudéssemos engarrafar o tempo. Com isso, a fotografia serviu de mecanismo para reter as memórias.

Percebeu-se que a memória do lugar tem papel decisivo para a valorização de um determinado espaço. Interagir com ele, vivenciá-lo, respirá-lo, absorvê-lo ao máximo, só assim será possível entendê-lo como patrimônio e com esse sentimento, respeitá-lo.

Através do processo fotográfico, os alunos fizeram um trabalho de memória, semelhante a um palimpsesto, em que vão percebendo as camadas históricas e de memórias do prédio enquanto patrimônio cultural. Outro fato que deve ser destacado é o sentimento de pertencimento que, infelizmente, pela curta duração da oficina, não foi possível desenvolver com maior profundidade. As imagens de memória que encontravam-se em estado latente vieram à tona durante os atos fotográficos das pichações. Esses atos constituíram-se, na maioria das vezes, de verdadeiras surpresas para os alunos, através das percepções de pequenos detalhes nas pichações, que revelaram detalhes arquitetônicos. As próprias árvores passaram a ser percebidas como algo que dialoga com o prédio. Com isso, é possível dizer que a memória tem uma espacialidade e um tempo, que não é mais o tempo e o espaço do instante em que o registro fotográfico aconteceu. É uma espécie de inscrição que atravessa os alunos fotógrafos, modificando completamente a concepção de presente.

Durante as primeiras saídas de campo, os alunos fotógrafos tinham dificuldades de perceberem os recortes para fotografar. As coisas eram distantes e, por isso, não provocavam percepções sensíveis em relação ao prédio. Inúmeros detalhes que estão nessa realidade, os quais são importantíssimos, eram ignorados pela falta de uma educação patrimonial. Na medida em que o trabalho foi se desenvolvendo, a visão em relação ao prédio foi se modificando. As fotografias passaram a ser uma surpresa para os próprios fotógrafos.

Percebe-se que essa mudança de percepção do patrimônio nos alunos que participaram da oficina, determinou uma mudança comportamental ainda que muito sutil. Por assim dizer, a educação patrimonial, através do olhar estético, favorece um espírito livre, capaz de conviver com a ideia de diversidade e, por isso, é capaz de abandonar determinadas convicções e fazer novas interpretações. A partir dessas considerações, concluiu-se que as pichações e os grafites não estão na contramão da história, eles fazem parte das manifestações do tempo, como pode-se constatar na forma como as paredes do colégio foram pichadas. Expressam subjetividades que estão em conflito com o mundo cotidiano e com formas de atuação de um governo que pouco favorece seu desenvolvimento.

Ao tomar-se as pichações como uma forma agressiva, é possível despertar nos alunos a questão patrimonial. Em nenhum momento foca-se questões de moral, de certo ou errado, mas observa-se as pichações como meio, juntamente com a fotografia capaz de desencadear uma educação patrimonial e de memória, que permaneça em suas vidas.

Por isso os muros, as paredes, as portas e as classes do Colégio Senador Alberto Pasqualini são democráticas, não exclui ninguém nem nenhuma ideia. Entretanto, tem-se a consciência de que esses atos causam transtornos e prejuízos ao patrimônio. O fato é que a partir daí, as possibilidades dessas agressões, por parte dos alunos participantes da oficina, possivelmente diminuirão, pois os mesmos manifestaram, em conversas, que possuem agora outra visão do prédio.

No caso dos alunos do colégio Pasqualini, consciente ou inconscientemente, eles fazem das paredes uma extensão da individualidade, sob a forma de rastros escritos, como uma maneira de afirmação de identidade, algo como “sou fulano e estou aqui. Existo”. O que reflete uma tentativa de superar a sensação de despertencimento ao meio em que vivem.

O muro de Berlim, por exemplo, serviu como diário contra o sistema de governo vigente na época, assim como as pichações do Colégio Pasqualini servem de metáforas para revelar subjetividades dos alunos, que nos convidam a pensar sobre suas histórias e através delas descobriremos maneiras de criar um sistema de educação patrimonial, que propicie maior sincronia com as mais diversas questões cotidianas. Exatamente isso, que torna a consciência de patrimônio um dos elementos capazes de criar uma existência crítica.

Esse aluno, hoje um adolescente, amanhã um cidadão capaz de perceber as transformações históricas, fruto de uma educação patrimonial, que através desse ato simples possa criar mudanças comportamentais decorrentes de um olhar estético. A preservação do patrimônio e seus aspectos de memória são fundamentais para situar o indivíduo num determinado contexto. Nesse instante, a educação patrimonial e de memória, efetivamente, é um corpo presente e com elementos capazes de provocar mudanças inerentes a qualquer sociedade.

Apesar de todas as dificuldades do sistema educacional no Brasil, principalmente nas escolas estaduais, a oficina *Fotografia como Veículo de Sensibilidades*, possibilitou uma iniciação estética aos alunos envolvidos. Levando-se em consideração que a oficina constituiu-se de somente cinco encontros e, apesar dos alunos estarem desmotivados para o aprendizado, como atestou o professor titular, os resultados obtidos foram satisfatórios. Segundo Nora (1993; 1999), os resultados de uma educação patrimonial não surgem rapidamente, consistindo num trabalho de perseverança para que as memórias não passem a ser história, pois as memórias do lugar envolvem todos que fizeram e que fazem parte do colégio.

Constatou-se que as oficinas, quando articuladas com o patrimônio, são elementos fundamentais para a formação de uma verdadeira educação patrimonial, aliás, uma educação patrimonial somente se realiza a partir de atitudes práticas. As transformações ocorridas nos alunos são decorrências de atos criadores, os quais se deram através das fotografias. O que foi constatado quando os vários alunos envolvidos reconfiguraram seus olhares em relação ao prédio.

Em todo o trabalho objetivou-se ativar nos alunos as memórias do prédio, as quais já existem em estado latente. À medida que os alunos foram tomando consciência do prédio enquanto patrimônio, essas imagens vieram à tona e, conseqüentemente, se entrelaçaram com suas subjetividades, criando uma nova visão do prédio. Também, ao mesmo tempo, uma visão do contexto histórico da imigração alemã.

Pensando assim, a emergência da subjetividade dos alunos só foi possível pelo trabalho do olhar estético, que conduziu as diversas experiências estéticas, envolvendo o resgate de emoções, sentimentos, ideias, temores ou desejos, de “*um outro tempo*, e de *um outro no tempo*”. Parece contraditório e irônico que exatamente as pichações tidas como transgressoras e agressivas serviram para

desencadear uma educação patrimonial, talvez porque essa forma de expressão condiz com as inquietações e inseguranças dos alunos, enfim, o sentimento de mal estar da contemporaneidade.

Procurou-se, neste trabalho, uma abordagem de educação patrimonial e de memória que colocasse constantemente as relações entre vida (vivências) e os objetos patrimoniais. Essa relação de proximidade envolveu os alunos no processo de uma consciência que se formou a partir de suas experiências fotográficas em relação às pichações, que por sua vez, tinham como suporte as paredes da escola. Na medida que tomavam consciência das pichações, automaticamente, em contraposição, tomavam consciência do prédio como patrimônio cultural. A educação patrimonial proposta por esta dissertação foi realizada levando-se em consideração aspectos do mundo contemporâneo, entre eles, a crescente *fragmentação e disjunção* de nossa contemporaneidade.

Por isso, buscou-se uma educação patrimonial que possibilite a compreensão e um agir diferenciado no mundo contemporâneo, uma consciência de tempo que não despreze a memória e que faça dela um elemento crucial na formação de um sujeito capaz de ser protagonista de sua própria história, através de uma relação dialética, vivida na sua inserção na natureza e na cultura.

Diante de tantas indagações me questiono: *O que é ser professor nesse início de terceiro milênio?* Responderia Freire (2001): consiste num agente propositivo. Sendo assim, ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, como não se pode pensar num futuro sem artistas e filósofos.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO AMIGOS DA ESCOLA SENADOR ALBERTO PASQUALINI DE NOVO HAMBURGO. **Tratamento diferente até quando?** 2013. Disponível em: <<http://associacaopasqualini.blogspot.com.br/20120201archive.html>>. Acesso em: 28 dez. 2013.

AZEREDO, Paulo – Deputado do PDT. **Projeto de Lei nº 102/2003**. Declara como bens integrantes do patrimônio cultural e histórico do Estado do Rio Grande do Sul o prédio e a área pertencentes ao Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, situado no município de Novo Hamburgo/RS. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/diario/Proposicoes/PROP1268.htm>. Acesso em: 28 jul. 2013.

BARTHES, Roland. **A Câmara Clara: nota sobre a fotografia**. Tradução: Júlio Castañon Guimarães. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

_____. A Mensagem Fotográfica. In: **O Óbvio e o Obtuso: ensaios críticos III**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1990, p. 11-25.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor Líquido**. Rio de Janeiro: Jorge ZAHAR Editor, 2003.

BAZIN, André. “Ontologia da imagem fotográfica”. In: **A experiência do Cinema**. Ismail Xavier (org). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1991.

BENJAMIN, Walter Benjamin. **Obras escolhidas**. vol. I, São Paulo, Brasiliense, 1985.

_____. **A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica**. 1 edição. Porto Alegre: Zouk, 2012.

BONOW, Stefan Chamorro. **A desconfiança sobre os indivíduos de origem germânica em Porto Alegre durante a Primeira Guerra Mundial: cidadãos leais ou retovados?** Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, (2011). Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3321>. Acesso em: 05 abr. 2014.

BOSI, Alfredo. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, Adauto (org.). **O Olhar**. São Paulo: companhia das letras, 1988. p. 65-87.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Edição de 1998. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON198815.12.1998/CON1988.pdf>> Acesso em: 03 jan. 2015.

CARTIER-BRESSON, Henri. “O momento decisivo”. In: **Fotografia e Jornalismo**. Bacellar, Mário Clark (org.). São Paulo, Escola de Comunicações e Artes (USP), 1971, p. 19-26.

CARVALHO, Sérgio Lage. A saturação do olhar e a vertigem dos sentidos. In: **Revista da USP** (Dossiê Sociedade de massa e identidade), São Paulo, 03/05/1989.

CANEVACCI, Massimo. **A Cidade Polifônica**. São Paulo: Livros Studio Nobel Ltda, 1993.

CATROGA, Fernando. **Memória, História e Historiografia**. Coleção Opúsculo. Coimbra: Quarteto Editora, 2001.

CALISSI, Luciana. O patrimônio cultural e material: uma abordagem cultural na história ensinada. In: **História ensinada: linguagens para a sala de aula**. João Pessoa: Idéia, 2008. p. 115-132.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas**. São Paulo: Edusp, 1997.

CARDOSO, Alice; ZAMIN, Frinéia. **Patrimônio Ferroviário no Rio Grande do Sul: inventário das Estações: 1874-1959**. Porto Alegre: Pallotti, 2002.

CERVO, Amado; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: McGraw – Hill do Brasil, 1996.

CHAGAS, Mário. **Cultura, Patrimônio e Memória**. Disponível em: <<http://www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=5986>>. Acesso em: 03 nov. 2013.

COUCHOT, Edmond. **Da Representação à Simulação: Evolução das Técnicas e das Artes da Figuração**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1993.

CUCHE, Denys. “Gênese social da palavra e da idéia de cultura”. In: _____. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002. p. 17-31.

DIAS, Rosa. **Nietzsche, vida como obra de arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

DUBOIS, Philippe. **O ato Fotográfico**. Trad. Marina Appenzeller. Campinas, Papyrus, 1994.

ECO, Humberto. **Interpretação e superinterpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FABRIS, Annateresa; LIMA, Solange Ferraz de. **Fotografia: usos e funções no século XIX** – EDUSP, 1991.

FAVARETTO, Celso F.- **Revista Iberoamericana de Educación**. N.º 53, 2010, Pp. 225-235. Disponível em: < <http://www.rieoei.org/rie53a10.pdf> >. Acesso em: 03 nov. 2013.

_____. **É isso Arte? 12'43''**/ Itaú Cultural. 1999. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=KqZgBIBFs70>>. Acesso em: 03 nov. 2013.

FERRARI, Aída Lúcia. Educação Patrimonial. In: GRUPO GESTOR (org.). **Reflexões e Contribuições para a Educação Patrimonial**. Belo Horizonte: SEE/MG, 2002.

FLECK, Eliane Cristina Deckmann. Cartografia da sensibilidade: a arte de viver no campo do outro (Brasil, século XVI e XVII). In: ERTZOQUE, Marina Haizenreder; PARENTE, Temis Gomes (orgs.). **História e sensibilidade**. Brasília: Paralelo 15, 2006. p. 217-247.

FREUD, Sigmund. **O Mal-Estar na civilização**. Trad. Paulo César de Souza – São Paulo: Penguin Companhia das Letras, 1971.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. (Coleção O Mundo, Hoje, v.21). 1982.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 148p. (Coleção leitura) 2004.

FONSECA, Cristina. **A poesia do acaso - na transversal da cidade**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. O rastro e a cicatriz: metáforas da memória. In: _____. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: editora 34, 2002. Pp.125-133.

GUATTARI, Félix. Fundamentos ético-políticos da interdisciplinaridade. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Interdisciplinaridade, n.º 18. p. 19-25, 1992.

GERTZ, René. **O perigo alemão**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GITAHY, Celson. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense. Coleção 312, Primeiros Passos, 1999.

GONÇALVES, J. R. **A retórica da perda; os discursos do patrimônio cultural no Brasil**. Rio de Janeiro, UFRJ, 1996.

GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera. **O que é memória social**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005.

GONDAR, Jô. Memória individual, memória coletiva, memória social. In: Morpheus - **Revista Eletrônica em Ciências Humanas**, ano 08, número 13, 2008. Disponível em: <<http://www.unirio.br/morpheusonline/numero13-2008/jogandar.htm>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

GRUNBERG, Evelina. **Manual de atividades práticas de educação patrimonial**. – Brasília, DF: IPHAN, 2007. Disponível em: <<http://educacaopatrimonial.files.wordpress.com/2010/08/maualatividadespraticasevelina03mar08web.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2013.

_____. Educação Patrimonial – utilização dos bens culturais como recursos educacionais. In: **Encontro de Museus do Mercosul**, São Miguel, 1995.

HACKBARTH, João Koeler. A Colonização Alemã no Brasil. In: **Etni-cidade: a cidade multi-étnica**, 2005. Disponível em: <http://www.etni-cidade.net/colonizacao_alema.htm>. Acesso em: 05 abr. 2014.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. (1ª impressão revista) Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/Unesco, 2006.

HERMANN, Nadja. **O outro na intersubjetividade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

_____. **Ética e Estética**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2005.

HOBSBAWN, Eric. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. RJ: Museu Imperial, IPHAN, 1999.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. **Educação patrimonial**. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/ep/tetxt1.htm>>. Acesso em: 04 ago. 2013.

JOICHEM, Toni. **Imigração Alemã**. 2010. Disponível em: <<http://www.tonijochem.com.br/>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

KONRATH, Gabriela Michel. **O Município de Novo Hamburgo e a Campanha de Nacionalização do Estado Novo no Rio Grande do Sul**. Trabalho de conclusão de curso de Graduação, em História - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/21349>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

KOSSOY, Boris. A fotografia: um documento estético-social. **Cultura, Brasília**, v.2, n.8, p.26-39, out.-dez. 1972 (HF).

_____. **A fotografia como fonte histórica: introdução à pesquisa e interpretação das imagens do passado**. São Paulo: Museu da Indústria, Comércio e Tecnologia, 1980 (TM).

_____. **Fotografia e História**. 2. ed. rev. São Paulo: ateliê Editorial, 2001.

_____. **Os tempos da fotografia: o efêmero e o perpétuo**. São Paulo: a telê Editorial, 2007.

KUBRUSLY, Cláudio A. **O que é fotografia**. São Paulo: Brasiliense, Coleção 82, Primeiros Passos, 2009.

LABES, Marcelo. **Nacionalismo: marcas de um silêncio que persiste**. Blumenau (SC) 2007. Disponível em: <<http://www.overmundo.com.br/imprimeoverblog/nacionalismo-marcas-de-um-silencio-que-persiste>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

LE MOS, Carlos. **O que é patrimônio histórico**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

LEROI-GOURHAN, André. **O gesto e a palavra 2 – Memória e ritmos**. Lisboa: Edições 70 - Edição/reimpressão: 1987.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Trad. bras. Ricardo C. Barbosa. Rio de Janeiro, J. Olympio. 1986.

_____. **O pós-moderno explicado às crianças**. Trad. port. Tereza Coelho. Lisboa: Dom Quixote. 1987.

_____. **Moralidades pós-modernas**. Trad. bras. Marina Appenzeller. Campinas: Papirus. 1996.

LIPOVETSKY, Gilles, **A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo**. Companhia das Letras, 2007 - Tradução: MACHADO, Maria Lucia.

LOTTERIE, F. **Littérature et sensibilité**. Paris, Ellipses, 1998, p.143.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. São Paulo: Martim Fontes, 1999.

MACHADO JÚNIOR, Cláudio de Sá. **Fotografias e Códigos Culturais: representações da sociedade moderna da revista Careta (1919-1922)**. Dissertação de Mestrado em História. Porto Alegre: PUCRS, 2006.

MACHADO JÚNIOR, Cláudio de Sá. **Fotografias e códigos culturais: representações da sociabilidade carioca pelas imagens da revista Careta**. Porto Alegre: Evangraf, 2012.

MAFFESOLI, Michel. **O Tempo das Tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998, p.70.

MAGALHÃES, Fernando. **Tempos Pós-Modernos**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARX, Engels. **Sobre literatura e arte**. Trad. port. Albano Lima. Lisboa: Estampa, 1971, p. 49.

MAFFESOLI, Michel. **Sobre o Nomadismo: Vagabundagens pós-modernas**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

MONTICELLI, Roberta de. **El Futuro de la Fenomenología**. Meditaciones sobre el conocimiento personal. Madrid: Ediciones Cátedra/ Universidad de Valencia (Col. Frónesis), 2002.

MORIN, Edgar. **O Enigma do Homem**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

_____. **O Cinema ou o Homem Imaginário** - Ensaio de Antropologia. Lisboa, Moraes Editores, 1980.

MOREIRA, Mirian. **Retratos de Família, leitura da fotografia histórica**. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

MOURA, Matheus & OLIVEIRA, Leide. **As vítimas do muro**. A queda do Muro de Berlim. São Paulo: Editora Escala, 2009.

MÜLLER, Telmo L. (Org.). **Imigração e colonização alemã**. Porto Alegre, Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1980.

NIETZSCHE, F. **Além do bem e do mal**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo Cia. das Letras, 1992.

NORA, Pierre. O acontecimento e o historiador do presente. In: **A Nova História**. Coleção Lugar de História. Lisboa: Edições 70, 1977.

_____. Entre história e memória: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**. São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduandos em História e do Departamento de História da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

_____. **Pierre Nora, ou o Historiador da Memória**. Entrevista realizada por Ana Cláudia Fonseca Breffe. UNICAMP, 1999. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/rhs/article/viewFile/363/314>>. Acesso em: 04 nov. 2014.

OLIVEIRA, Liélia Barbosa; OLIVEIRA, Thomas Bruno. TARAIRIÚ – **Revista Eletrônica do Laboratório de Arqueologia e Paleontologia da UEPB** - Campina Grande, Ano II – Vol.1 - Número 02 – Março de 2011.

OLIVEIRA, Suzana Vielitz de. **Os planos diretores e as ações de preservação de patrimônio edificado em Novo Hamburgo**. Dissertação de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2009. Disponível em: <<http://ged.feevale.br/bibvirtual/Dissertacao/DissertacaoSuzanaOliveira.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

PASQUALINI, Alberto, 1901-1956. **O pensamento político de Alberto Pasqualini** /realização Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, Museu Júlio de Castilhos. – Porto Alegre: Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 2005.

PENNACHIN, Deborah Lopes. Signos Subversivos: das Significações de Graffiti e Pichação - Metrópoles contemporâneas como miríades sígnicas. **XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – BH/MG/INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – 2 a 6 de set. 2003.

PERLMAN, Janice E. **O mito da marginalidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Sensibilidades: escrita e leitura da alma. IN: PESAVENTO e LANGUE, Frédéric (Orgs.). **Sensibilidades na História: memórias, singularidades e identidades sociais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 9-21.

_____. Nação e região: diálogos do “mesmo” e do “outro” (Brasil e Rio Grande do Sul, século XIX). In: **História Cultural: experiências de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

_____. **Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades**. Nuevo Mundo Mundos Nuevos [En ligne], Colloques, mis en ligne le 04 février 2005. Disponível em: <<http://nuevomundo.revues.org/229> >. Acesso em: 04 ago. 2013.

PESSOA, Fernando. **Poemas de Alberto Caeiro: Obra Poética II**”. Porto Alegre: L&PM, 2006.

PETRY, Leopoldo. **Novo Hamburgo**. São Leopoldo: Ed. Rotermond, 1963.

PORTELLA, E. A reconstrução da disciplina. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro, Interdisciplinaridade, n.º 18. p. 5-7, 1992.

RAMOS, Célia M. A. **Grafite, Pichação & Cia**. São Paulo: Annablume, 1994.

RANCIÈRE, Jacques. **L'inconscient esthétique**. Paris: Galilée, 2001.

ROCHE, Jean. **A colonização alemã e o Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora Globo, 2 vols. 1969.

ROUILLÉ, André. **A fotografia: entre documento e arte contemporânea; tradução Constancia Egrjas**. – São Paulo: Editora Senac. São Paulo, 2009.

RUSSI, Pedro. Marcas das ruas em crise (Inferências a partir do caso espanhol). In: CASTRO, C. Paulo; FAUSTO NETO, Antonio; HEBERLÊ, Antonio; VERÓN, Eliseo; GUIMARÃES, Laura; RUSSI, Pedro. **A Rua no Século XXI, materialidade urbana e virtualidade cibernética**. Alagoas: Edufal, 2014. P. 151-166.

SCHILLING, Voltaire. **História por Voltaire Schilling**. 2004. Disponível em: <http://educaterra.terra.com.br/voltaire/brasil/2004/07/23/000.htm>. Acesso em: 05 abr. 2014.

SCHOSSLER, Alexandre. DW-WORLD/ **Entrevista com a escritora gaúcha Lya Luft**. Disponível em: <<http://www.dw.de/lya-luft-a-cultura-alem%C3%A3-me-influenciou-muito/a-1437528-1>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

SCHÜTZ, Liene M. Martins. **Novo Hamburgo Sua História Sua Gente**. Novo Hamburgo: Editora Pallotti, 1976.

SCHWANTZ, Angélica Kohls. **Educação Patrimonial: A Pedagogia Política do Esquecimento**. Trabalho de Conclusão da Especialização em Memória, Identidade e Cultura Material. UFPel. Pelotas, 2004.

SEGALL, Maurício. **Controvérsias e dissonâncias**. São Paulo: Edusp/Boitempo, 2001.

SILVA-E-SILVA, William da. **Graffitis em múltiplas facetas: definições e leituras iconográficas**. São Paulo: Annablume, 2011.

STEINBERG, L. **Adolescence** (3rd Ed.). New York: MacGraw-Hill., 1993.

SIMMEL, Georg. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, Otávio Guilherme. **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SOCKER Júnior, Jorge Luis; MANENTI, Leandro. **Novo Hamburgo: o patrimônio arquitetônico da "cidade industrial"**. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/portal/baixaFcdAnexo.do?id=2950>. Acesso em: 20 abr. 2014.

SONTAG, Susan. **Ensaio sobre a fotografia**. Trad. Joaquim Paiva. Rio de Janeiro, Arbor, 1981.

UOL. Cronologia da Imigração, Disponível em: <<http://abeiler.vilabol.uol.com.br/crono.htm>> Acesso em: 05 abr. 2014.

VASCONCELLOS, Juliano Caldas de; BALEM, Tiago (Orgs.). **Bloco (9) arquiteturas de trabalhar**. Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo - ASPEUR Universidade Feevale. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul – Brasil, 2013.

VOIGT, André Fabiano. **A invenção do teuto-brasileiro**. Florianópolis, 2008. Tese (doutorado em História Cultural) - Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.tede.ufsc.br/teses/PHST0300-T.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2014.

WEIMER, Günter. **A Arquitetura da Imigração Alemã – Um estudo sobre a arquitetura centro-européia ao meio rural do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da Universidade, Ed. Nobel, 1983.

_____. Vida e Morte da cidade teuto-gaúcha. In: Weimer, G. (org.) **Urbanismo no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/ Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1992.

ANEXO A – Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - Entrevista

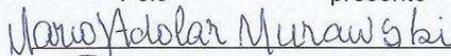
O presente termo tem por objetivo autorizar a sua participação na pesquisa, "A FOTOGRAFIA DAS PICHACOES NAS PAREDES DO COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL" que será desenvolvida, por meio da aplicação de entrevistas semi-estruturadas, junto à direção com o professor Marcos Adolar Murawski. As entrevistas serão realizadas em local a ser indicado pelos entrevistados. Estas informações estão sendo fornecidas na forma de participação voluntária neste estudo sobre *A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma educação patrimonial e de memória.*

Esta pesquisa está sob a **responsabilidade da pesquisadora Célia Margela Arnold**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle de Canoas.

Em qualquer etapa do estudo, os entrevistados terão acesso à pesquisadora para esclarecimento de eventuais dúvidas. Contatos: Célia Margela Arnold, CPF: 595.072.170-53, telefone: (51) 84414566, endereço eletrônico: margelaarnold@gmail.com. É garantida aos entrevistados pesquisados a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo a qualquer momento. Fica assegurado, também, o direito de ser mantidos atualizados os resultados parciais da pesquisa, assim que tais resultados sejam obtidos pela pesquisadora.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pela pesquisadora responsável pela mesma.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi aprovado e carimbado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário La Salle e será emitido em duas vias: uma delas a ser retida pelo colaborador da pesquisa e outra a ser arquivada pelo pesquisador.

Pelo presente documento, eu,
 _____, brasileiro (a), Carteira
 de Identidade: 6024184985, CPF: 239367700-34

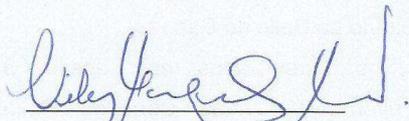
Endereço:

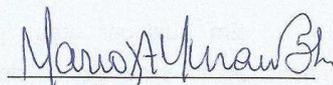
Rua Mundo Novo, 371 D Apto= 404 B - Canudos.

depois de conhecer e entender os objetivos da pesquisa, através do presente termo, declaro ceder à pesquisadora Célia Margela Arnold, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei, na cidade de Novo Hamburgo, num total de 2 horas gravadas perante a pesquisadora.

A pesquisadora, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e acadêmicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não.

NOVO HAMBURGO, 05 de MARÇO de 2011.


Assinatura da Pesquisadora


Assinatura do Colaborador

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
Entrevista**

O presente termo tem por objetivo autorizar a sua participação na pesquisa, “*A FOTOGRAFIA DAS PICHAGÕES NAS PAREDES DO COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL*” que será desenvolvida, por meio da aplicação de entrevistas semi-estruturadas, junto à direção com o ex-funcionário, Honório Renner de Ávila. As entrevistas serão realizadas em local a ser indicado pelos entrevistados. Estas informações estão sendo fornecidas na forma de participação voluntária neste estudo sobre *A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma educação patrimonial e de memória*.

Esta pesquisa está sob a **responsabilidade da pesquisadora Célia Margela Arnold**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle de Canoas.

Em qualquer etapa do estudo, os entrevistados terão acesso à pesquisadora para esclarecimento de eventuais dúvidas. Contatos: Célia Margela Arnold, CPF: 595.072.170-53, telefone: (51) 84414566, endereço eletrônico: margelaarnold@gmail.com . É garantida aos entrevistados pesquisados a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo a qualquer momento. Fica assegurado, também, o direito de ser mantidos atualizados os resultados parciais da pesquisa, assim que tais resultados sejam obtidos pela pesquisadora.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pela pesquisadora responsável pela mesma.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi aprovado e carimbado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário La Salle e será emitido em duas vias: uma delas a ser retida pelo colaborador da pesquisa e outra a ser arquivada pelo pesquisador.

Pelo _____ presente _____ documento, _____ eu,
Honório Renner de Ávila _____, brasileiro (a), Carteira

de Identidade: 103906714, CPF: 15087360068,

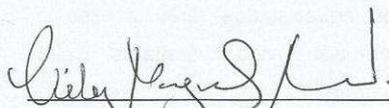
Endereço:

Rua Marques de Souza 802 São José N.º 1

_____, depois de conhecer e entender os objetivos da pesquisa, através do presente termo, declaro ceder à pesquisadora Célia Margela Arnold, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei, na cidade de N. HAMBURGO, num total de 2 horas gravadas perante a pesquisadora.

A pesquisadora, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e acadêmicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não.

NOVO HAMBURGO, 12 de MARÇO de 2014.


Assinatura da Pesquisadora



Assinatura do Colaborador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –**Entrevista**

O presente termo tem por objetivo autorizar a sua participação na pesquisa, "A FOTOGRAFIA DAS PICHações NAS PAREDES DO COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL" que será desenvolvida, por meio da aplicação de entrevistas semi-estruturadas, junto à direção com o ex-funcionário, Cláudio Veeck. As entrevistas serão realizadas em local a ser indicado pelos entrevistados. Estas informações estão sendo fornecidas na forma de participação voluntária neste estudo sobre *A fotografia das pichações nas paredes do Colégio Senador Alberto Pasqualini: sensibilidades para uma educação patrimonial e de memória.*

Esta pesquisa está sob a **responsabilidade da pesquisadora Célia Margela Arnold**, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle de Canoas.

Em qualquer etapa do estudo, os entrevistados terão acesso à pesquisadora para esclarecimento de eventuais dúvidas. Contatos: Célia Margela Arnold, CPF: 595.072.170-53, telefone: (51) 84414566, endereço eletrônico: margelaarnold@gmail.com. É garantida aos entrevistados pesquisados a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo a qualquer momento. Fica assegurado, também, o direito de ser mantidos atualizados os resultados parciais da pesquisa, assim que tais resultados sejam obtidos pela pesquisadora.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pela pesquisadora responsável pela mesma.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi aprovado e carimbado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário La Salle e será emitido em duas vias: uma delas a ser retida pelo colaborador da pesquisa e outra a ser arquivada pelo pesquisador.

Pelo presente documento, eu,
CLÁUDIO VEECK, brasileiro (a), Carteira

de Identidade: 1020983936, CPF: 150.933.360-08

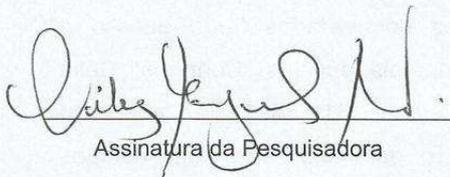
Endereço:

CALÇADA OSVALDO CRUZ, 109 APT 63 - CENTRO NH.

_____, depois de conhecer e entender os objetivos da pesquisa, através do presente termo, declaro ceder à pesquisadora Célia Margela Arnold, sem quaisquer restrições quanto aos seus efeitos patrimoniais e financeiros, a plena propriedade e os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei, na cidade de N. HAMBURGO, num total de 2:30 horas gravadas perante a pesquisadora.

A pesquisadora, conseqüentemente, autorizada a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e acadêmicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não.

N. HAMBURGO, 14 de MAIO de 2014.


Assinatura da Pesquisadora


Assinatura do Colaborador

ANEXO B – Direito de Imagem

UNILASALLE – Centro Universitário La Salle

Pró-Reitoria Acadêmica

Mestrado Profissional Memória Social e Bens Culturais

DIREITO DE IMAGEM

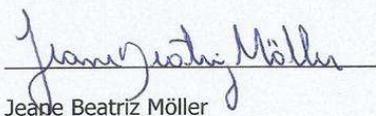
Escola Senador ALBERTO PASQUALINI

AUTORIZAÇÃO

Eu, Jeane Beatriz Möller, ID Funcional 1394428/02, diretora da Escola Senador Alberto Pasqualini, localizado na Rua Marquez de Souza, nº 528 - Hamburgo Velho - Novo Hamburgo - RS, AUTORIZO a produção de imagens (Recurso Fotografia e vídeo) pela mestranda e alunos do Ensino Fundamental e Médio com o fim específico de pesquisa para Projeto de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais da aluna da Universidade La Salle, Célia Margela Arnold, a ser realizado sem qualquer ônus para a escola e em caráter definitivo, no período de março a dezembro de 2014.

A presente autorização abrange o uso da imagem do Colégio Senador Alberto Pasqualini concedido à Universidade La Salle a título gratuito, bem como a inserí-la em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.



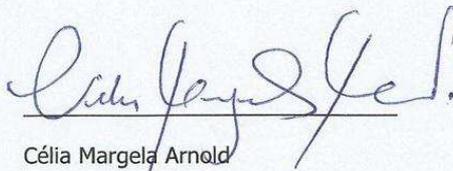
Jeane Beatriz Möller

Diretora

Escola Senador Alberto Pasqualini

ID Funcional 1394428/02

Novo Hamburgo, março de 2014.



Célia Margela Arnold

Pesquisadora – Mestrado em Memória Social e Bens culturais. **UNILASALLE**

CPF

595.072.170-53

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Rua Marquez de Souza, nº 528 - Hamburgo Velho - Novo Hamburgo - RS

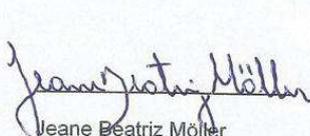
Fone: 3595-1571

Autorização do Direito de Imagem (aluno).

Eu, Brenda Grazielle da Silva, AUTORIZO a liberação de minhas imagens produzidas dentro da Oficina: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES (Recurso Fotografia), por tempo indeterminado, para pesquisa de Projeto de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais e exposição fotográfica da aluna da Universidade La Salle, Célia Margela Arnold, a ser realizado sem qualquer ônus para a escola e alunos em caráter definitivo.

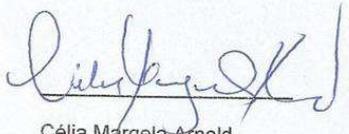
A presente autorização abrange o uso da imagem do Colégio Senador Alberto Pasqualini concedido à Universidade La Salle a título gratuito, bem como a inseri-la em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.



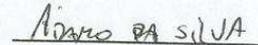
Jeane Beatriz Möller
Diretora
Escola Senador Alberto
Pasqualini

ID Funcional 1394428/02



Célia Margela Arnold
Pesquisadora - Mestrado
em Memória Social e Bens
culturais. UNILASALLE

CPF 595.072.170-53



Aluno ou responsável

CPF

Nº 022.446.020-01

Escola Senador Alberto
Pasqualini

Novo Hamburgo, março de 2014.

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Rua Marquez de Souza, nº 528 - Hamburgo Velho - Novo Hamburgo - RS

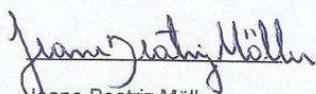
Fone: 3595-1571

Autorização do Direito de Imagem (aluno).

Eu, SAMILA DANIELA KLEIN, AUTORIZO a liberação de minhas imagens produzidas dentro da Oficina: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES (Recurso Fotografia), por tempo indeterminado, para pesquisa de Projeto de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais e exposição fotográfica da aluna da Universidade La Salle, Célia Margela Arnold, a ser realizado sem qualquer ônus para a escola e alunos em caráter definitivo.

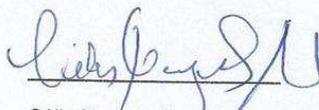
A presente autorização abrange o uso da imagem do Colégio Senador Alberto Pasqualini concedido à Universidade La Salle a título gratuito, bem como a inseri-la em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.



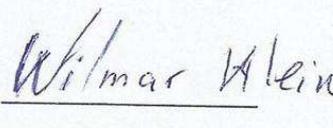
Jeane Beatriz Möller
Diretora
Escola Senador Alberto
Pasqualini

ID Funcional 1394428/02



Célia Margela Arnold
Pesquisadora - Mestrado
em Memória Social e Bens
culturais. UNILASALLE

CPF 595.072.170-53



Aluno ou responsável

CPF
Nº 44179111004

Escola Senador Alberto
Pasqualini

Novo Hamburgo, março de 2014.

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Rua Marquez de Souza, nº 528 - Hamburgo Velho - Novo Hamburgo - RS

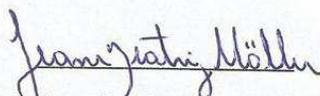
Fone: 3595-1571

Autorização do Direito de Imagem (aluno).

Eu, Jennifer Timóteas Ernoni Silveira Gomes, AUTORIZO a liberação de minhas imagens produzidas dentro da Oficina: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES (Recurso Fotografia), por tempo indeterminado, para pesquisa de Projeto de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais e exposição fotográfica da aluna da Universidade La Salle, Célia Margela Arnold, a ser realizado sem qualquer ônus para a escola e alunos em caráter definitivo.

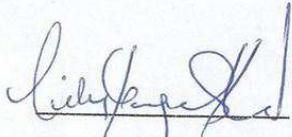
A presente autorização abrange o uso da imagem do Colégio Senador Alberto Pasqualini concedido à Universidade La Salle a título gratuito, bem como a inserí-la em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.



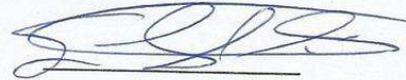
Jeane Beatriz Möller
Diretora
Escola Senador Alberto
Pasqualini

ID Funcional 1394428/02



Célia Margela Arnold
Pesquisadora - Mestrado
em Memória Social e Bens
culturais. UNILASALLE

CPF 595.072.170-53



Aluno ou responsável

CPF

Nº 928.34.330-68

Escola Senador Alberto
Pasqualini

Fº 96697097

Novo Hamburgo, março de 2014.

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Rua Marquez de Souza, nº 528 - Hamburgo Velho - Novo Hamburgo - RS

Fone: 3595-1571

Autorização do Direito de Imagem (aluno).

Eu, José Luís Montana, AUTORIZO a liberação de minhas imagens produzidas dentro da Oficina: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES (Recurso Fotografia), por tempo indeterminado, para pesquisa de Projeto de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais e exposição fotográfica da aluna da Universidade La Salle, Célia Margela Arnold, a ser realizado sem qualquer ônus para a escola e alunos em caráter definitivo.

A presente autorização abrange o uso da imagem do Colégio Senador Alberto Pasqualini concedido à Universidade La Salle a título gratuito, bem como a inserí-la em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

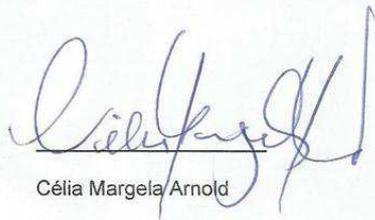


Jéane Beatriz Möller

Diretora

Escola Senador Alberto
Pasqualini

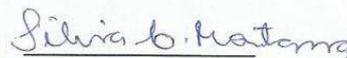
ID Funcional 1394428/02



Célia Margela Arnold

Pesquisadora – Mestrado em
Memória Social e Bens culturais.
UNILASALLE

CPF 595.072.170-53



Aluno ou responsável

CPF Nº 9849887800Escola Senador Alberto
Pasqualini

Novo Hamburgo, março de 2014.

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

Rua Marquez de Souza, nº 528 - Hamburgo Velho - Novo Hamburgo - RS

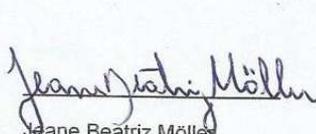
Fone: 3595-1571

Autorização do Direito de Imagem (aluno).

Eu, Vitória Bianca Monteiro, AUTORIZO a liberação de minhas imagens produzidas dentro da Oficina: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES (Recurso Fotografia), por tempo indeterminado, para pesquisa de Projeto de Mestrado em Memória Social e Bens Culturais e exposição fotográfica da aluna da Universidade La Salle, Célia Margela Arnold, a ser realizado sem qualquer ônus para a escola e alunos em caráter definitivo.

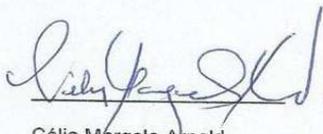
A presente autorização abrange o uso da imagem do Colégio Senador Alberto Pasqualini concedido à Universidade La Salle a título gratuito, bem como a inseri-la em materiais para toda e qualquer finalidade, seja para uso comercial, de publicidade, jornalístico, editorial, didático e outros que existam ou venham a existir no futuro, para veiculação/distribuição em território nacional e internacional, por prazo indeterminado.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ora autorizada ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.



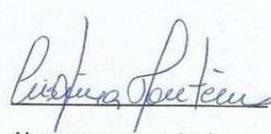
Jeane Beatriz Möller
Diretora
Escola Senador Alberto
Pasqualini

ID Funcional 1394428/02



Célia Margela Arnold
Pesquisadora – Mestrado
em Memória Social e Bens
culturais. UNILASALLE

CPF 595.072.170-53



Aluno ou responsável

CPF

Nº 320.231.050.00

Escola Senador Alberto
Pasqualini

Novo Hamburgo, março de 2014.

APÊNDICE A – Entrevista Semiestruturada

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Dados Pessoais:

Nome:

Idade:

Endereço:

Profissão:

Atividade atual:

Breve currículo:

Dados/Referências do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini:

1. Qual o papel da escola nos dias de hoje? Justifique.
2. Quais são os espaços destinados aos alunos?
3. A escola tem parcerias e quais são?
4. A escola propõe atividades extras, como, saídas de campo, entre outras formas de aprender?
5. Como são os alunos de hoje? Eles percebem a escola e a importância dela enquanto patrimônio?
6. Como esse aluno dialoga com os espaços da escola? Existe uma relação de respeito e pertencimento?
7. Alunos e professores conhecem a História da escola? Existe uma identificação com o local?
8. Existe a possibilidade de traçar um comparativo dos alunos do presente e do passado, quanto ao aspecto de comprometimento de aprendizagem e de relações com o espaço educacional?

APÊNDICE B – Plano de Unidade da Oficina

Fotografia como veículo de sensibilidades

A FOTOGRAFIA DAS PICHações NAS PAREDES DO COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI: SENSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E DE MEMÓRIA

I - PLANO DE UNIDADE DA OFICINA

FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

Introdução:

A oficina tratará da educação patrimonial, bem como da memória, através do ato fotográfico das pichações nas paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini. A abordagem estará fundamentada em conceitos de Lugares de memória, Patrimônio cultural, Educação patrimonial, Sensibilidades, Fotografia, Pichações.

PLANO DE UNIDADE

Nome da Escola: Colégio Senador Alberto Pasqualini. **Telefone:** 3595- 1571

Nível de Ensino: Médio **Série:** 1º **Turma:** 107

Dia da Semana: Quarta-feira **Turno:** Tarde **Horário:** 13h às 14h40minh

Professor (a) oficinairo (a): Célia Margela Arnold

Caracterização Global dos Alunos:

O Colégio Senador Alberto Pasqualini, sendo integrante do patrimônio do Estado do Rio Grande do Sul, Encontrando-se em degradação e precárias condições de preservação. O prédio situa-se no centro histórico da cidade de novo Hamburgo, Rua Marques de Souza, nº 528, Hamburgo Velho. Esse bairro tem em seu entorno outros bairros com predominância de população oriunda de outras cidades, inclusive, parte dos alunos do colégio. Logo, desconectadas com a história da imigração alemã e de suas manifestações culturais.

Título da Unidade: *FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES*

Áreas Envolvidas: Educação patrimonial, Patrimônio, Memória, Artes.

Técnica Prevista: Fotografia

Duração (Nº de sessões): cinco sessões de dois períodos.

1ª Sessão 30/04/2014 - Início do Projeto e ação fotográfica;

2ª Sessão 07/05/2014 - Apresentação dos conceitos de memória social e sensibilidades, “Lugares de Memória”, educação do olhar através de práticas pedagógicas e a ação fotográfica;

3ª Sessão 14/05/2014 - A partir dos “Lugares de Memória” trazer dois funcionários, um atual e um ex-funcionário, de épocas diferentes, para dialogarem os espaços da escola. A ação fotográfica como ferramenta a uma educação do olhar, verificando como o processo está interferindo numa mudança de mentalidade;

4ª Sessão 21/05/2014 - Através de ações pedagógicas intensas, aguçar o olhar do aluno para um novo olhar diante do mundo e do prédio, concentrando na ação fotográfica o resultado para mudanças de atitude.

5ª Sessão 28/05/2014 - Leitura de Imagem.

Idéia Central: O projeto é integrante das atividades acadêmicas do Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais do UNILASALLE – Canoas, e visa uma conscientização, primeiramente, da comunidade escolar e posteriormente da sociedade de Novo Hamburgo.

Despertar para uma conscientização de memória, patrimônio e pertencimento através de uma Educação Patrimonial promovido pelo registro fotográfico das pichações existentes nas paredes do colégio.

Atividade de Lançamento: IMPRESSÃO/EXPRESSÃO: *Em busca de novos olhares*

Atividade de Culminância: *Fotografia*

Objetivo Geral da Unidade: Sensibilizar a comunidade escolar por meio da fotografia das pichações, grafadas nas paredes e no mobiliário do prédio do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, visando à conscientização através de uma educação patrimonial e de memória para a preservação desta instituição.

Objetivos Específicos

- 1 Conscientizar a comunidade escolar e alguns aspectos da história do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini através de uma educação patrimonial e de memória.
- 2 Promover o registro fotográfico das pichações existentes nas paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini como ato de sensibilização.
- 3 Fomentar a educação patrimonial e de memória, a partir das fotografias feitas pelos alunos, bem como uma vivência que antecede ao fotografado.
- 4 Estimular a criação um sentimento de pertencimento ao espaço do colégio, que contribua para sua preservação, e também, permaneça nas vivências posteriores dos alunos, através de um ato de rememorar atravessado de sensibilidades.
- 5 Analisar as pichações e suas representações e sensibilidades como meio de percepção da subjetividade da comunidade escolar e, por extensão, da sociedade contemporânea.
- 6 Organizar uma exposição fotográfica, que articule as pichações e as faces do prédio, para promoção de ações de conscientização e preservação do patrimônio institucional.

Justificativa:

O Colégio Senador Alberto Pasqualini, integrante do patrimônio do Estado do Rio Grande do Sul, encontra-se em condições de descaso, tanto pelo governo, quanto pela comunidade escolar. Atualmente, quem visita o colégio se encanta com sua beleza arquitetônica, pois representa um período não só da história de Novo Hamburgo, mas de toda a imigração alemã. Entende-se que o conhecimento da importância desse patrimônio é relevante para uma tomada de consciência de cidadania e da própria história da imigração alemã, e dessa, no contexto econômico-social-cultural do Rio Grande do Sul. Portanto, são imprescindíveis a valorização e a conservação desse patrimônio bem como de outros bens como referências de memória, patrimônio e de pertencimento na região.

Bibliografia: Obras utilizadas para o referencial teórico da dissertação, bem como as fotografias das pichações.

II – DESCRIÇÃO DAS OFICINAS

OFICINA: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

1ª Sessão 30/04/2014.

Quarta-feira / Horário: 13h às 14h: 40min.

1º Ano do Ensino Médio / Turma: 107

Apresentação da mestrandia:

- O que pretendo com a turma, sistema de avaliação, número de encontros, o que espero deles e esclarecer o que possam esperar de mim. **CP1**

Atividade de Lançamento:

- ***Em busca de novos olhares***
- No primeiro encontro será realizada uma atividade lúdica para situar e conscientizar os alunos a respeito da história do prédio, no contexto da imigração alemã e suas transformações até a atualidade.
- Diálogo com a turma de acordo com o **CP2**

Sala de multimídia:

- Apresentação em PowerPoint da história do colégio;
- Após a apresentação do PowerPoint, espaço para diálogo a respeito das relações dos objetos com a escola.
- Introdução da proposta (fotografia).

Saída de campo:

- Levar os alunos ao pátio do colégio pedindo a eles que fotografem a escola.

Ps: Nessa primeira tiragem será realizado fotografias sem que haja um direcionamento por parte da mestrandia. Os alunos fotografarão a escola de forma

espontânea. Já, pela pesquisadora, será feita a análise das imagens, objetivando a percepção de quantos alunos de forma natural observarão as pichações. A partir daí se tem um olhar rumo ao objeto que se quer estudar. Caso ninguém fotografe as pichações, fatalmente se encontrará outra maneira de despertar a atenção dos alunos para as mesmas.

CP1

1. Apresentação mútua.

Coletar dados como: nome completo, idade, descendência, onde nasceram, bairro que moram, nome dos pais e avós e se os mesmos já estudaram na escola...

Proposta da oficina dita aos alunos: apresentar a escola e sua história, registrar através de fotografias a mesma e realizar uma exposição fotográfica no final da pesquisa.

Questionamento: Trazer fatos que os aproximem da escola: *Por que estudam ali? Qual o nome da escola? Por que esse nome? Houve outros nomes? Há documentos, fotos com as pessoas cujo nome deu origem ao nome do colégio? Quais foram os fundadores da escola? Em que ano? Quantos anos têm a escola? Quem foram os primeiros professores? A escola se propunha a ensinar a quem? Há fotografia dos primeiros professores? Quantos alunos estudaram no início da formação da escola? Como a escola está localizada nesse local? Foram compradas as terras ou doadas? Por quem? Existe documentação da terra e o termo de doação? Existe a planta baixa da escola? Quem construiu a escola? Como sugestão pedir aos alunos que procurem fatos importantes ocorridos na escola documentados. Procurar na documentação dos pais, parentes, irmãos e vizinhos que já estudaram na escola fatos que comprovem histórias do colégio, a título de curiosidade. Como vêm a escola? Qual a importância dela para eles?*

2. Propor aos alunos pensarem tais questões durante a oficina e retomarem no último encontro.

3. Apresentação e discussão sobre o sistema de avaliação:

- **Avaliação da aula:** Participação, empenho, organização, pontualidade, disciplina, respeito entre os colegas e na relação entre o aluno e o professor.

- **Avaliação durante as fotografias:** Participação, questionamento, escuta...
- **Avaliação dos próprios alunos sobre o processo fotográfico:** Pesquisa, registro, envolvimento, apresentação aos colegas...

4. Número de encontros: quatro de 3h: 30min, cada.

5. Abrir espaço para que se manifestem sobre o que esperam da oficina.

CP2

Atividade Lúdica:

Atividade Sensoperceptiva:

IMPRESSÃO/EXPRESSÃO: *Em busca de novos olhares*

Primeira Etapa:

- Entregar um objeto para ser estudado, de maneira que o aluno não tenha contato visual com o mesmo;
- Através dos sentidos (menos visual), o aluno toma dados possíveis do objeto: materiais, tamanho, cheiros, sons, peso, temperatura, consistência, etc;

1ª Atividade Expressiva:

- Após conhecer o objeto sensorialmente, o aluno é solicitado a expressar de forma oral como o imagina.
- Assim que todos dialogarem sobre o mesmo é exposto o material.

Segunda Etapa:

- Registrar visualmente o objeto;
- Reconhecer os dados levantados através dos outros sentidos;

- Observar as **coincidências** e as **diferenças** entre o registro anterior;
- Observar os detalhes que não apareciam aos outros sentidos;
- Estabelecer a comparação entre o imaginado (quando de olhos fechados) e o percebido no reconhecimento visual.

2ª Atividade Expressiva:

- Complementar e enriquecer o trabalho dos dados visuais levantados com a seguinte pergunta: *Mas, será que é só isso que se conhece do objeto?*

Terceira Etapa:

Decodificação do objeto; Registrar as palavras que o objeto sugere; Se o objeto fosse... Poder-se-ai dizer...: Luz.

Energia

Calor

Vidro

Metal

Cabo

Casa

Eletricidade

E, ainda, poder-se-ai dizer VIDRO:

Areia: mar, praia...

Fogo: calor, madeira...

Homem: vida, trabalho...

Sopro: pulmão, ar...

E, ainda... ELETRICIDADE...

QUAL FOI O RESULTADO?

FIGURAM EXPOSTAS ALGUMAS DAS RELAÇÕES (ECONÔMICAS, TECNOLÓGICAS, AFETIVAS, CULTURAIS, ETC) QUE ATRAVESSARAM O OBJETO.

Ps.: O encontro com o objeto traz presente uma enorme gama de interrogações dirigidas às relações que atravessam esse objeto: sua origem (temporal e espacial),

seu criador, seus materiais, sua tecnologia, função, forma de energia, seu valor econômico, valor simbólico, estético, etc.

Objetivo: Desenvolver a sensibilidade e a capacidade de observação através dos sentidos.

- **Perguntar aos alunos se imaginam de que lugar foi retirado tal objeto;**
- **Fazer um breve levantamento dos espaços da escola e se os mesmos a conhecem e que tipo de recordação carregam;**

Atividade de reconhecimento:

- Observar a escola: tipo de construção, materiais, vigamentos, telhado, posição em relação aos pontos cardeais;
- Descrever o que se vê pelas janelas;
- Identificar o espaço da escola de que se mais gosta;
- Medir os espaços da escola;
- Coletar dados como:
- Ano em que foi construída, construtores, se ela sempre esteve nesse local, professores que ali trabalhavam; se houve alguma reforma ou ampliação no prédio;...

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

OFICINA: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

2ª Sessão 07/05/2014.

Quarta-feira / Horário: 13h às 14h: 40min.

1º Ano do Ensino Médio / Turma: 107

Atividade de abertura/Motivação:

- A partir da saída de campo realizada na aula anterior, identifica-se os lugares que mais gostam e que menos gostam da escola. Relatar alguns fatos vividos dos ambientes da escola; Trabalho em turma **CP3**

Sala de multimídia/Atividade seguinte:

- Após a primeira atividade mostra-se, em PowerPoint, as demais imagens produzidas pelos alunos. Sempre as que demonstram sinais de pichações nas paredes do colégio. Observa-se as narrativas trazidas por eles. Nesse momento, serão discutidas as imagens selecionadas, estabelecendo com os alunos um constante diálogo, a fim de perceber a subjetividade dos mesmos, e deles com o próprio prédio. **CP4**
- Apresentação em PowerPoint dos “lugares de memória” do colégio; **CP5**
- Após a apresentação do PowerPoint, espaço para diálogo a respeito das relações das fotografias da escola com os espaços de memória.

Saída de campo:

- Levar os alunos ao pátio do colégio e pedir a eles que fotografem a escola a partir dos novos olhares abordados em aula.

CP3

Distribuir ao grupo um quebra cabeça. O quebra cabeça é formado por uma fotografia em tamanho A3 produzida por um deles em aula anterior, durante a atividade não é revelado o autor da imagem e sim no final do exercício.

A atividade consiste em distribuir pequenos quadrados de uma fotografia aos alunos. Estes deverão montar a imagem sobre a mesa e revelar assim qual dos ambientes da escola foi fotografado. Durante e após a montagem é feito questionamentos a respeito da imagem: *O que revela a imagem? Se gostam ou não do espaço? Relatar algum fato ocorrido naquele ambiente, identificar posição solar do colégio, paredes, cor, materiais, tipo de telhado, desenho das janelas e portas, vigas, áreas sociais e de trabalho, pé direito, tetos, assoalhos, espessura das*

paredes externas e internas e detalhes que os levem além da imagem, como: tipo de mobiliário, pessoas que circularam em outros tempos naquele espaço, como eram e como é o contexto da imagem fazendo sempre um comparativo com suas casas e os lugares que frequentam. Ao final da aula, durante a saída de campo será retomado o local e discutido a respeito da fotografia.

CP4

Objetivos com a atividade:

- Valorizar a identidade do aluno enquanto sujeito;
- Entender o passado, relacioná-lo com o presente e projetar o futuro;
- Estimular a integração entre escola e comunidade;
- Estimular o aluno a valorizar a sua realidade através do reconhecimento das imagens da escola e ampliá-la ou espaço da comunidade;
- Desenvolver a educação patrimonial através das atividades propostas baseadas na identificação, registro, valorização, preservação e projeção do patrimônio Cultural (natural e histórico) da escola, da criança, família e comunidade, através dos registros fotográficos;
- Desenvolver o espírito crítico e participativo através de materiais concretos, tentando relacionar o conhecimento sistematizado e a leitura do mundo em que vive;
- Resgatar suas raízes através dos registros fotográficos e integrar, a partir de ações concretas a escola e a comunidade.

CP5

Ilustrativo em PowerPoint das imagens produzidas pelos alunos dos *“lugares de memória”* do colégio, que segundo Nora era necessário realizar um inventário dos lugares onde ela se encontrava presente, seja pelo desejo dos homens, ou através do passar dos tempos, como nos *“mais deslumbrantes símbolos: festas, emblemas, monumentos e comemorações, mas também, elogios, dicionários e museus”* ⁵⁹.

⁵⁹ NORA, Pierre. Entre história e memória: a problemática dos lugares. Revista Projeto História. São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.

Interessado no estudo de objetos da atualidade em que a história ainda estivesse presente⁶⁰. Baseado nessa perspectiva, faço um entrelaçamento dos objetos trazidos na primeira aula com as imagens produzidas pelos alunos, para que possam produzir e possuir uma “*vontade de memória*”, isso é, que devam ter na sua origem uma intenção memorialista que garanta sua identidade, “*o que os constitui é um jogo da memória e da história, uma interação dos dois fatores que leva a sua sobredeterminação recíproca*”, sem essa vontade os lugares de memória são lugares de história. Lembrando que memória e história não são sinônimas e que as mesmas se opõem em tudo, sendo que a memória “*é a vida, sempre alcançada pelos grupos viventes [...], ela está em evolução permanente [...], inconsciente das suas deformações sucessivas [...]. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta daquilo que não é mais [...]. A memória é um absoluto e a história não conhece outra coisa que não o relativo*” (NORA 1993, p. 9). O lugar de memória existe onde o simples registro acaba. Ele é o registro e aquilo que o transcende, é o sentido simbólico inscrito no próprio registro, a fotografia. Esses lugares são os espaços onde a memória se fixou e servem como uma nova forma de apreender a memória que não nos é natural, pois não vivemos mais o que eles representam e que são apropriados pela história como fonte. São, portanto, locais materiais e imateriais onde se cristalizaram a memória desses alunos, de uma comunidade, de uma nação, locais onde grupos ou povos se identificam ou se reconhecem, possibilitando existir um sentimento de formação da identidade e de pertencimento. Desejo, talvez, impossível de ser pleno, mas, possível de sonhar.

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

OFICINA: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

3ª Sessão 14/05/2014.

Quarta-feira / Horário: 13h às 14h: 40min.

1º Ano do Ensino Médio / Turma: 107

⁶⁰ Em entrevista a Jean-Jacques Brochier e publicada originalmente em Magazine Littéraire n° 123, abril de 1977, traduzida e reunida no livro *A Nova História, coleção Lugar de História*, Edições 70, Lisboa.

Atividade de abertura/Motivação:

- A partir da narrativa abordada em aula anterior, do que vem a ser “lugares de memória”, trago o ex-funcionário, Sr. Cláudio Veeck, para falar de suas lembranças do período em que o colégio funcionava como internato. Para traçar uma relação de épocas será convidado o professor Marcos Murawski, vice-diretor do noturno. Assim será possível fazer um comparativo entre a escola do período do internato, com a situação atual. **CP6**

Sala de multimídia/Atividade seguinte:

- Durante a entrevista mostra-se, em PowerPoint, as imagens da escola no tempo do ex-funcionário, a fim de que relate com maior precisão os fatos, ao final trago as imagens produzidas pelos alunos para que haja um comparativo dos espaços da escola. A proposta é demonstrar os sinais de pichações nas paredes do colégio. Observar a partir das narrativas anteriores se houve sinais de pertencimento ao colégio no diálogo.
- O professor Marcos fará observações de como percebe os alunos durante o ano letivo e o comprometimento com a escola.
- Após a apresentação do PowerPoint, vice-diretor e ex-funcionário farão um passeio com os alunos no pátio da escola.

Saída de campo:

- Levar os alunos ao pátio do colégio e pedir a eles que fotografem a escola a partir dos olhares trazidos pelo ex-funcionário e o vice-diretor.

CP6

- Apresentação do ex-funcionário aos alunos. Ele norteará a oficina descrevendo sua origem, como chegou à escola, o período, sua função, como via os alunos daquela época e como os vê hoje, o mesmo comparativo será realizado com o prédio do colégio. Será feito um paralelo entre a escola e a

educação de sua época, para isso conta com a presença do professor Marcos Murawiski, vice-diretor do noturno;

- Durante a conversa será mostrado imagens da escola do período do internato;
- Dialogar com os alunos a partir dos dados apontados para uma preservação da memória familiar e comunitária;
- Explicar por que e como se deve trabalhar a preservação da memória familiar e expandi-la aos demais lugares que frequentam;
- Nesse contexto trazem-se as imagens por eles tiradas durante oficinas anteriores e procura-se identificar o ambiente da fotografia, o que possui de sensível na imagem, o que ela diz a eles, além da imagem apenas pelo registro, objeto, local, data, fotógrafo;
- Conceituar a ideia de preservação e o papel da fotografia nesse contexto;

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

OFICINA: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

4ª Sessão 21/05/2014.

Quarta-feira / Horário: 13h às 14h: 40min.

1º Ano do Ensino Médio / Turma: 107

Atividade de abertura/Motivação:

- A partir das oficinas encerro minha trajetória de pesquisa nesse mestrado com o conceito de que VIDA é nosso primeiro patrimônio. Com esse bem maior, conquistaremos o que somos e o que temos. Exercício de descoberta. **CP7**

Saída de campo:

- Levar os alunos ao pátio do colégio e pedir a eles que observem a escola num todo. Exercício de Educação do olhar.

CP8

Enceramento da Oficina:

- Após toda essa carga de novas percepções do olhar, pedir aos alunos que fotografem como eles vêem a escola hoje e qual a importância dela para eles, para a cidade de Novo Hamburgo, num contexto de mundo. Sugestão do primeiro encontro da oficina e retomado nesse momento.

CP7

A atividade consiste em valorizar nosso primeiro patrimônio, portanto, nós mesmos. Com os olhos vendados os alunos tatearão um dos colegas, sem saber qual é, observando formas, textura dos cabelos, proporções, e com isso relembrar a cor dos olhos, cabelos, timbre da voz, comportamento, etc. Poderá haver a troca dos alunos, sempre de maneira que descubram qual dos colegas está em jogo. Podemos trabalhar assim com a percepção dos detalhes. Promover dessa maneira reflexões sobre a diferença entre **o enxergar e o ver** e sobre a importância da observação detalhada para compreensão e a descoberta de outras informações que o olhar superficial não permite. Este exercício trará a compreensão de que o Patrimônio é um conceito que está mais perto da gente do que pensamos. *Qual é o nosso patrimônio?* Dessa maneira a atividade descrita anteriormente poderá, ao mesmo tempo, se tornar uma atividade lúdica e reflexiva. *Como nos vemos? Como nos aceitamos? Como esperamos que os outros nos vejam?* A partir desse exercício podemos desenvolver, com o Colégio Pasqualini, outras atividades ampliando esse conceito para a família, os vizinhos, os amigos, o bairro, a escola, o trabalho, etc.

Com a atenção dos alunos voltada para o objeto observado, trarei algo do cotidiano da escola, que compartilhe da vida escolar sem que os alunos percebam a existência do mesmo. Como na primeira aula, em um saco sem acesso a olhares, permitindo assim, tentar descobrir primeiramente de que objeto se trata. Mais tarde, suas características de forma, tamanho, cor, cheiro, textura, barulho, completo ou não, usado ou novo, feito à mão ou por máquina, peça única ou por partes, montáveis por: parafusos, encaixes, cola, quem fez, para que finalidade, quem usou, como foi ou é usado, o uso inicial se foi mudado, gostam da sua aparência, que valor tem para as pessoas que o usaram ou usam, para quem fabricou, para quem o

ganhou, para quem o vendeu, para você, se você o encontrasse na rua o que faria com ele?

Cada participante apresentará as suas conclusões. Dessa forma, todos passarão a conhecer o objeto e o significado que representa individualmente. Por fim, convidar os alunos a fazerem um passeio pela sala de multimídia, que nos alojou desde nosso primeiro encontro, observando atentamente todos os pormenores. O aluno deverá fazer pequenas anotações dos detalhes observados por alguns minutos. Passado esse tempo, e aí vendados, solicitar que descrevam o que se lembram do observado (número de portas, janelas, assoalho, paredes, tipos de materiais, estado de conservação, cor, decoração, etc). Uma vez terminado esse detalhamento, será pedido que voltem a observar e comparar com o que descreveram nas suas anotações. Promover, a partir dessa experiência, uma reflexão sobre a diferença entre **o enxergar e o ver** e sobre a importância da observação detalhada para a compreensão e a descoberta de outras informações que o olhar superficial não nos permite.

CP8

Levar os alunos ao pátio do colégio e pedir a eles que observem a escola num todo, portas, janelas, pavimentos, texturas das paredes, conservação, tipos de materiais empregados, tempos, etc. Usando prancheta, papel e caneta na mão, pedir que escrevam todas as coisas que mais chamaram a atenção, tanto boas quanto as ruins.

- Sugestão de perguntas que possam ser feitas durante as observações: *Como se apresenta? Como é a construção, quantos andares têm, quantas salas têm e como são? Como os espaços são distribuídos e organizados? Quais as atividades realizadas neles? Qual é o estado de conservação e limpeza, dos móveis das salas, das janelas, das portas e do telhado, das áreas externas, dos pátios, dos banheiros, jardins, rua aonde se chega à escola? O que foi que lhe chamou mais a atenção?* Podem ser acrescentadas várias outras perguntas dependendo sempre do bem escolhido. Uma vez completa a observação, reunir novamente os participantes e promover um debate entre eles.

COLÉGIO SENADOR ALBERTO PASQUALINI

OFICINA: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

5ª Sessão 28/05/2014.

Quarta-feira / Horário: 13h às 14h: 40min.

1º Ano do Ensino Médio / Turma: 107

Escolha das Imagens:

- Leitura das imagens com os alunos envolvidos na captura das fotografias.
- Selecionar as fotografias para a leitura de imagens e como consequência, para a exposição fotográfica.

** Critério para seleção das fotografias (intuitivo e ensinamentos adquiridos na oficina).

- Nesse momento, em conjunto, haverá uma troca de opiniões, resultando na escolha das fotografias.
- Leitura de imagem. **CP9**

Metodologia para Leitura de Imagem CP9

- Em Power point mostrar um conjunto de imagens de obras de arte (Criar um estado estético) tempo aproximado de 15 min.
- Renascentistas;
- Impressionistas;
- Cubistas/Picasso;
- Surrealistas;
- Contemporâneas;
- Trazer fotos contemporâneas/Após, comparar com as fotos produzidas por eles.

*** Além das imagens mostradas em Power point serão mostradas em papel fotográfico, para que sintam o objeto fotografia.

*** Entre as imagens, virtuais e impressas, o que não se percebe em uma em relação à outra?

*** O grupo formado por cinco alunos: Brenda, Camila, Jeniffer, José Luís e a Vitória.

Leitura:

1ª Vamos fazer a descrição do que vocês estão observado na fotografia. Inicialmente nós vamos identificar o que está na imagem. Parte-se das formas mais visíveis para depois passar para fragmentação da fotografia, ou seja, das partes pouco visíveis. 'studium'

***Tomar consciência dos elementos formais existentes na imagem. 'studium'

2ª Vamos fechar os olhos e relembrar a imagem (mentalmente). Começa aí ter uma passagem do real para o imaginário. 'punctum'

***Vamos passar para um patamar mais profundo. O que sentimos de cada imagem? O que cada um de nós senti em relação à fotografia será diferente a do colega. 'punctun'

3ª Qual o ponto que chama mais a atenção na imagem? O que isso significa? O que sugere? 'punctun'

***As leituras deverão trazer reflexões de memória e patrimônio.

***Como se percebe o colégio a partir de tal detalhe trazido pelo aluno?

***Descobrir na imagem o que remete a uma metáfora de memória. 'punctun'

***Através das imagens vistas resignificar o próprio presente. 'punctun'

APÊNDICE C – Produto Final

PROJETO CULTURAL: EXPOSIÇÃO: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES

1 IDENTIFICAÇÃO

Proponente: Célia Margela Arnold

Nome da Proposta Cultural: Projeto Cultural: Fotografia como veículo de sensibilidades na educação patrimonial

Período de Execução: Abril de 2015

Local de Desenvolvimento: Auditório do Colégio Senador Alberto Pasqualini – Novo Hamburgo (RS).

Resumo da Proposta Cultural: O projeto é integrante das atividades acadêmicas do Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais do UNILASALLE – Canoas, e visa uma conscientização, primeiramente, da comunidade escolar e posteriormente da sociedade de Novo Hamburgo. Para isso, precisamos pensar que, o tombamento é um atributo que se dá ao bem cultural escolhido, no caso o Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini, e separado dos demais para que, nele, fique assegurada a garantia de perpetuação da memória. No entanto, percebe-se a existência das práticas de rabiscos, desenhos, inscrições e pichações dos alunos, tanto em paredes como também no mobiliário do prédio do colégio, pois é parte integrante do patrimônio cultura do Estado. Desta forma, este projeto tem como objetivo realizar uma exposição fotográfica das pichações feitas no prédio, com o propósito de sensibilizar os estudantes quanto à necessidade de preservação do patrimônio histórico e cultural.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Realizar uma exposição fotográfica das pichações, feita pelos alunos e pela pesquisadora, que envolvem o Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini.

2.2 Objetivos Específicos

- a) Realizar uma oficina sobre a importância de preservação do patrimônio;
- b) Fotografar as pichações das paredes do Colégio Estadual Senador Alberto Pasqualini;
- c) Sensibilizar os alunos, professores e comunidade escolar para uma mudança de atitude, que permaneça arraigada em suas vivências, refletindo, inclusive, no seu dia a dia;
- d) Realizar a exposição fotográfica no auditório do colégio, sendo esse um espaço de acessibilidade aos alunos e comunidade em geral.

3 JUSTIFICATIVA

A justificativa para a realização do presente projeto tem dois objetivos que se interrelacionam: o primeiro, refere-se à exigência do mestrado em apresentar um produto ao final do curso, tendo assim uma dimensão prática. O segundo, está relacionado com os interesses da mestranda, pois o projeto visa dar visibilidade a um patrimônio cultural de relevância para a cidade de Novo Hamburgo.

O projeto cultural é uma consequência das discussões feitas na dissertação de mestrado em Memória Social e Bens Culturais, isso é, torna a dissertação visível para a comunidade escolar e amplia à comunidade de Novo Hamburgo. O tema dessa dissertação amplia o entendimento sobre as questões vinculadas ao contexto social e cultural da região, possibilitando que a comunidade estabeleça vínculos de identificação com a história da região, permitindo uma presentificação de bens culturais praticamente esquecidos.

O prédio do Colégio Pasqualini tem importância significativa para a construção de uma conscientização do patrimônio cultural da região: construído em estilo *Art déco*, de 1929 a 1931, no bairro histórico de Hamburgo Velho, no município de Novo Hamburgo, tem aspectos monumentais, influência da arquitetura da época.

Em 2003 o prédio e a área pertencentes ao colégio foram declarados integrantes do patrimônio cultural e histórico do Rio Grande do sul.

A exposição fotográfica tem o objetivo de sensibilizar os estudantes sobre a necessidade da preservação do patrimônio histórico e cultural.

Nas proximidades do colégio existem vilas que estão em formação, em que parte da população é oriunda de outras cidades do interior do estado. Portanto, inteiramente, desconectadas com a história do bairro de Hamburgo Velho.

A exposição fotográfica na escola, também oportunizou os alunos e comunidade, sentirem-se inseridos e, automaticamente, despertados para a preocupação da preservação dos prédios e monumentos que fazem parte do bairro histórico de Hamburgo Velho.

Além dos dois objetivos prioritários, num primeiro momento, pretende-se alargar os espaços expositivos. Um lugar expositivo na cidade é a Pinacoteca Municipal Albano Hartz, localizada no centro de Novo Hamburgo, onde se desenvolvem várias atividades culturais. Por essa via, a exposição fotográfica tornar-se-á acessível a uma boa parte da comunidade de Novo Hamburgo e, também, aos alunos das diversas escolas do município que frequentam o local, levados pelos seus professores. A esse espaço, a mídia de Novo Hamburgo faz, normalmente, divulgações dos eventos culturais que tenham dimensões sociais, vinculados a memória do município.

4 CRONOGRAMA DO PROJETO CULTURAL

Cronograma das oficinas e entrevistas

➤ Março/2014

- 05 – Apresentação do projeto de pesquisa de mestrado ao Colégio Senador Alberto Pasqualini, bem como a liberação do direito de imagem para a realização da oficina fotográfica e sua exposição no final do mestrado;
- 05 – Entrevista com a direção da escola: como se estrutura a escola e a relação escola/aluno do ponto de vista do professor Marcos Murawiski, vice-diretor;
- 12 – Entrevista com o ex-funcionário Honório Renner de Ávila, visando uma contextualização histórica e de memória, tanto da instituição como das relações entre alunos e professores, no período em que trabalhou na instituição;

- 26 – Qualificação do Projeto no Unilasalle;

➤ **Abril/2014**

- 30 – Oficina/1º encontro: Início do Projeto e ação fotográfica;

➤ **Maió/2014**

- 07 – Oficina/2º encontro: Apresentação dos conceitos de memória social e sensibilidades, “Lugares de Memória”, educação do olhar através de práticas pedagógicas e a ação fotográfica;
- 14 – Oficina/3º encontro: A partir dos “Lugares de Memória” trazer dois funcionários, um atual e um ex-funcionário, de épocas diferentes, para dialogarem os espaços da escola. A ação fotográfica como ferramenta a uma educação do olhar, verificando como o processo está interferindo numa mudança de mentalidade;
- 21 – Oficina/4º encontro: Através de ações pedagógicas intensas, aguçar o olhar do aluno para um novo olhar diante do mundo e do prédio, concentrando na ação fotográfica o resultado para mudanças de atitude.
- 28 – Oficina/5º encontro: Leitura de imagem com os alunos envolvidos na captura das imagens.

4.1 Cronograma para exposição

➤ **Junho/2014**

- Contato com a direção da escola para reserva do espaço do auditório para a realização do evento;
- Durante o mês de junho e julho serão feitos contatos para busca de patrocínio;

➤ **Julho/2014**

- Compra de materiais para montagem da exposição;

- **Agosto/2014**
 - Compra de materiais para montagem da exposição;
 - Contato com o fotógrafo e empresa de filmagem para registro das atividades da exposição;

- **Setembro/2014**
 - Primeiros contatos com a mídia para a divulgação da exposição, alertando para as questões de patrimônio;

- **Outubro/2014**
 - Fornecer aos jornalistas materiais sobre patrimônio e dados referentes à exposição;

- **Novembro/2014**
 - Ajustes dos detalhes pendentes;

- **Abril/2015**
 - Defesa da Dissertação

- **Maio/2015**
 - 04 a 15 – EXPOSIÇÃO: *FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES*⁶¹

⁶¹ A Tabela orçamentária abaixo foi realizada nos moldes da LIC (Lei de Incentivo a Cultura), pois a captação de recursos será feita por essa via, caso o projeto não seja aprovado, a exposição fotográfica será arcada pela mestranda.

5 FICHA TÉCNICA

Coordenadora do Projeto: Célia Margela Arnold

Após a aprovação do Projeto será realizado contatos com possíveis colaboradores para filmagem e outras atividades envolvendo a exposição.

6 ESPECIFICAÇÕES TÉCNICAS DO PRODUTO

O projeto é composto de uma exposição que será realizada em técnica fotográfica colorida, papel com gramatura de 220g, no tamanho de 70 x 50 cm. A exposição será constituída por 20 fotografias. As fotografias serão emolduradas em chapas de PETG 2 mm – 100x90cm e suspensas por fios de aço para melhor circulação dos visitantes. Nas paredes serão fixados em material vinil pequenos textos sobre patrimônio e memória, também traduzidos em braile.

Etapas de trabalho:

a) Primeira Etapa:

Pré-Produção

- Oficina de fotografia com os alunos da escola
- Coleta dos dados (fotos)
- Seleção das imagens
- Organização da exposição
- Orçamentos e contratações
- Divulgação da exposição por release e foto para meios de comunicação

b) Segunda Etapa:

Produção

- Exposição: Fotografia como veículo de sensibilidades

c) Terceira Etapa:

Pós-Produção

- Envio de release com foto para meios de comunicação;
- Elaboração de relatório da atividade;
- Retorno de mídia através da clipage.

7 ORÇAMENTO (Os recursos do Projeto serão submetido à LIC; caso não seja contemplada na LIC, a autora do projeto arcará com os custos).

Planilha Orçamentária											
EXPOSIÇÃO: FOTOGRAFIA COMO VEÍCULO DE SENSIBILIDADES											
Etapa: Pré-Produção / Preparação											
Item	Unidade	Quant.	Ocorr.	Valor Unitário	Total	Qt Dias	Fonte de Recurso	UF	Município	Detalhamento/Justificativa/Observações	
Fotografia Artística (Fotógrafo, Tratamento, Revelação, etc.)	Folha	20,00	1,00	70,00	1.400,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Impressão de fotos coloridas em papel fotográfico (tamanho 50x70cm)	
PETG Display chapa sanduíche Acrílico 2 mm – 100x90cm	Exposição	10,00	1,00	350,00	3.500,00	15	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Display chapa sanduíche para emoldurarão das fotografias (tamanho 100x90cm).	
Material de escritório	Projeto	2,00	1,00	1,22	2,44	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	CANETA ESFEROGRÁFICA ESCRITA MÉDIA	
Material de escritório	Unidade	1,00	1,00	15,09	15,09	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	PAPEL A4 LISO BRANCO (PCT 500 FL) para anotações.	
Impressão	Projeto	20,00	1,00	1,23	24,60	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Ao lado da obra fotografada haverá um texto poético. O texto também será impresso em Braille (TEXTO JÁ FORMATADO EM BRAILLE P/ IMPRESSÃO).	
					4.942,13						
Etapa: Produção / Execução											
Item	Unidade	Quant.	Ocorr.	Valor Unitário	Total	Qt Dias	Fonte de Recurso	UF	Município	Detalhamento/Justificativa/Observações	
Montador	Dia	1,00	2,00	100,00	200,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Contratação de um profissional para montada e desmontar da exposição.	
Palestra	Cachê	4,00	1,00	1.500,00	6.000,00	4	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Serão disponibilizadas aos alunos quatro palestras (oficinas) ministradas pela artista plástica responsável pelo projeto, com o objetivo relatar a história do Colégio e a sua importância. Será apresentada, com o propósito de sensibilizar os alunos da importância de preservação do patrimônio histórico e cultural. Além disso, serão definidos os estudantes responsáveis pelo registro fotográfico das pichações feitas nas paredes do Colégio e as imagens que irão compor a exposição fotográfica.	
Materiais e equipamentos para montagem	Metro	60,00	1,00	1,20	72,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Cabo de aço fino para pendurar material PETG (Display chapa sanduíche/Acrílico).	

Materiais e equipamentos para montagem	Unidade	20,00	1,00	0,85	17,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Parafuso (gancho com bucha) para fixar cabos de aço no teto do espaço expositivo.	
					6.289,00						
Etapa: Divulgação / Comercialização											
Item	Unidade	Quant.	Ocorr.	Valor Unitário	Total	Qt Dias	Fonte de Recurso	UF	Município	Detalhamento/Justificativa/Observações	
Folder formato até A3(29,7x42cm)	Folha	2.000,00	1,00	0,38	760,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Material de divulgação da exposição fotográfica Folder em papel couchete 180g/4x4	
Folder formato até A3(29,7x42cm)	Folha	2.000,00	1,00	0,38	760,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Material de divulgação Folder em papel couchete 180g/4x4 – offset	
Banner/faixa adesiva/faixa de lona/saia de palco/testeira/pórtico	Unidade	2,00	1,00	60,00	120,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Com a finalidade de divulgar a exposição fotográfica serão necessários 2 Banners Características do Banner: (90x120cm) em lona com bastão e corda	
Banner/faixa adesiva/faixa de lona/saia de palco/testeira/pórtico	Unidade	1,00	1,00	120,00	120,00	1	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Banner para divulgação Características do Banner: (90x200cm)em lona com bastão e corda	
Distribuidor de impresso	Dia	1,00	3,00	30,00	90,00	3	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Contratação de um profissional para a distribuição dos folders.	
Mídia impressa	Mês	2,00	1,00	4.000,00	8.000,00	30	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Divulgação da exposição fotográfica na revista Expansão e jornal NH.	
					9.850,00						
Etapa: Custos / Administrativos											
Item	Unidade	Quant.	Ocorr.	Valor Unitário	Total	Qt Dias	Fonte de Recurso	UF	Município	Detalhamento/Justificativa/Observações	
Contador	Projeto	1,00	1,00	1.000,00	1.000,00	30	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	Contratação de um contador para fazer todos os registros contábeis do projeto de exposição.	
Transporte Local / Locação de Automóvel / Combustível	Não Informado	40,00	1,00	5,00	200,00	40	Incentivo Fiscal Federal	Rio Grande do Sul	Novo Hamburgo	O deslocamento ocorrerá via transporte urbano para fins de compra de materiais para a exposição: <i>Fotografia como veículo de sensibilidade</i> , como, PETG (Display chapa acrílico 2 mm), impressões de fotos coloridas em papel fotográfico, material de divulgação em revistas e jornais e o deslocamento para realização das oficinas.	
					1.200,00						
Total Geral (17)					22.281,13						

8 AVALIAÇÃO

Caderno de presença na entrada da exposição, no qual as pessoas irão registrar seus nomes, bem como as considerações sobre a exposição. Assim, ter-se-á uma ideia precisa do número de visitantes.

9 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Cultura. **Indicadores de preços da cultura**. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/site/2011/10/21/pesquisa-de-precos-para-projetos/>> Acesso em: 10 jan. 2014.

CESNIK, Fábio de Sá. **Guia do incentivo à cultura**. 2. ed. Barueri: Manole, 2000.

SALIC Web. Disponível em: <<http://sistemas.cultura.gov.br/propostaweb/>> Acesso em: 08 mar. 2014.