UENP

PPEd

HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MUNICÍPIO DE JACAREZINHO (PR)

2021

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA

VANESSA FERNANDA MAYRINCK

HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MUNICÍPIO DE JACAREZINHO (PR)

JACAREZINHO
2021

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

VANESSA FERNANDA MAYRINCK

HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MUNICÍPIO DE JACAREZINHO (PR)

JACAREZINHO
2021

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO BÁSICA
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS DOCENTES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MUNICÍPIO DE JACAREZINHO (PR)

Dissertação apresentada por VANESSA FERNANDA MAYRINCK, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr.: JEAN CARLOS MORENO.

JACAREZINHO
2021

Mh

Mayrinck, Vanessa Fernanda
História, Memória e Patrimônio Cultural: uma articulação entre o Ensino de História e a Educação Patrimonial no Município de Jacarezinho (PR) / Vanessa Fernanda Mayrinck; orientador Jean Carlos Moreno - Jacarezinho, 2021.
167 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em PPED) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, 2021.

1. Educação. 2. Educação Básica. 3. Ensino de História. 4. Patrimônio Cultural. I. Moreno, Jean Carlos, orient. II. Título.

VANESSA FERNANDA MAYRINCK

HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MUNICÍPIO DE JACAREZINHO (PR)

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jean Carlos Moreno (Orientador) – UENP

Prof. Dra. Sandra de Cássia Araújo Pelegrini – UEM – Maringá

Prof. Dr. Maurício de Aquino – UENP

Prof. Dra. Luciana de Fátima Marinho Evangelista - UEL– Londrina.

03 de Agosto de 2021

Para aqueles que me apresentaram as bonitezas da vida: Aparecida e Paulo.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela dádiva da vida e por renovar minhas esperanças a cada amanhecer.

Aos meus pais, Paulo e Aparecida, que me ensinaram com carinho, cuidado e ética a poesia do viver.

À minha irmã, Patrícia, que me ensinou que mesmo em conjunturas difíceis, a busca pelo conhecimento é válida.

Ao Prof. Dr. Jean Carlos Moreno, meu orientador, que me guia pelos caminhos da pesquisa desde a graduação em História, minha gratidão, meu carinho e eterna admiração.

Ao meu melhor amigo e companheiro de vida, Tiago Angelo, que me auxiliou na busca pelas fontes históricas presentes no trabalho, bem como a criar uma estética para o material didático apresentado na presente dissertação.

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Norte da Paraná, que fizeram parte desse caminho, guiando-me e dando-me a base necessária para assumir o desafio de desenvolver uma pesquisa na área da Educação.

À minha Banca Examinadora, na figura do Prof. Dr. Jean Carlos Moreno, Prof. Dra. Sandra de Cássia Araújo Pelegrini, Prof. Dr. Maurício de Aquino e Prof. Dra. Luciana de Fátima Marinho Evangelista.

E a todos os amigos(as) que me apoiaram direta ou indiretamente nessa jornada que envolveu pesquisa, dedicação e construção de conhecimento.

A todos, meus sinceros agradecimentos!

Perguntas de um operário que lê

Quem construiu Tebas, a das sete portas?
Nos livros vem o nome dos reis,
Mas foram os reis que transportaram as pedras?
Babilônia, tantas vezes destruída,
Quem outras tantas a reconstruiu? Em que casas
Da Lima Dourada moravam seus obreiros?
No dia em que ficou pronta a Muralha da China,
para onde foram os seus pedreiros?
A grande Roma
Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu?
Sobre quem triunfaram os Césares?
A tão cantada Bizâncio
Só tinha palácios
Para os seus habitantes?
Até a legendária Atlântida,
Na noite em que o mar a engoliu
Viu afogados gritar por seus escravos.
O jovem Alexandre conquistou as Índias
Sozinho?
César venceu os gauleses.
Nem sequer tinha um cozinheiro ao seu serviço?
Quando a sua Invencível Armada se afundou Filipe de Espanha
Chorou. E ninguém mais?
Frederico II ganhou a guerra dos sete anos.
Quem mais a ganhou?

Em cada página uma vitória...
Quem cozinhava nos festins?
Em cada década um grande homem...
Quem pagava as despesas?

Tantas histórias,
Quantas perguntas!

BERTOLD BRECHT , 1935.

MAYRINCK, Vanessa Fernanda. **HISTÓRIA, MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: UMA ARTICULAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E A EDUCAÇÃO PATRIMONIAL NO MUNICÍPIO DE JACAREZINHO (PR).** 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Campus Jacarezinho. Orientador: Prof. Dr. Jean Carlos Moreno. Jacarezinho, 2021.

RESUMO

O presente trabalho investigou novas possibilidades teórico-metodológicas de ensino-aprendizagem em História por meio da Educação Patrimonial em Jacarezinho (PR). O município, no qual esta pesquisa se situa e se delineia, tem inúmeras memórias suprimidas por uma narrativa oficial. Nesse sentido, a pesquisa procurou, sob a perspectiva de Albuquerque Jr (2012) “fazer defeitos nessas memórias”, entrando nas fissuras e rachaduras da trama histórica da cidade, fazendo emergir memórias subterrâneas e novos sujeitos históricos, para construir novas possibilidades de historicidade. Para esse processo, em um primeiro momento, a pesquisa situou a História, o Patrimônio Cultural e a História Local na contemporaneidade, analisando e problematizando sua matéria-prima comum: a memória. Posteriormente, analisou a(s) narrativa(s) que se perpetuaram na memória coletiva da cidade, assim como investigou e problematizou seus silêncios. Analisou também, o contexto histórico de criação dos dois bens selecionados para a presente pesquisa: a Capela São Benedito e a Catedral Diocesana de Jacarezinho, buscando transcender as fronteiras religiosas intrínsecas a eles, fazendo afluir questões de cunho político, social e cultural. Por fim, construiu um material didático como resposta as indagações sobre as ausências no discurso memorialístico do município. Buscou-se ressignificar a história local, adentrando as fissuras de uma memória oficial a partir de reflexões e interações a serem construídas com os estudantes. O material apresenta uma memória plural, formada por novos sujeitos antes alijados da história, mas que foram protagonistas na construção do lugar a qual vivem hoje. A história de Jacarezinho foi construída também por negros, índios, mulheres... E o material proposto buscou enfatizar a presença desses outros sujeitos que tiveram papel central na construção da cidade e deixaram marcas em sua materialidade.

Palavras-chave: Educação; Educação Básica; Práticas Docentes; Ensino de História; Patrimônio Cultural; História Local.

MAYRINCK, Vanessa Fernanda. **HISTORY, MEMORY AND CULTURAL HERITAGE: A INTERSECTION BETWEEN HISTORY TEACHING AND THE HERITAGE EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF JACAREZINHO (PR)** . 165 f. Dissertation (Master in Basic Education) – State University of North Paraná. Supervisor: (Jean Carlos Moreno). Jacarezinho, 2021.

ABSTRACT

The present research investigated new theoretical and methodological possibilities for teaching-learning in History through Heritage Education in Jacarezinho (PR). The municipality, in which this research is located and outlined, has numerous memories suppressed by an official narrative. In this sense, the research sought, from the perspective of Albuquerque Jr (2012) “to make defects in these memories”, entering the fissures and cracks of the city's, bringing out subterranean memories and new historical subjects emerge, building new possibilities of historicity. For this process, at first, the research situated History, Cultural Heritage, and Local History in contemporaneity, analyzing and questioning their common raw material: memory. Subsequently, it analyzed the narrative(s) that were perpetuated in the collective memory of the city, as well as investigating and problematizing its silences. It also analyzed the historical context of the creation of the two Cultural Heritages selected for this research: the Capela São Benedito and the Catedral Diocesana de Jacarezinho, seeking to transcend the religious boundaries intrinsic to them, raising issues of political, social, and cultural nature. Finally, a didactic material was built in response to questions about the absences in the memorialist discourse of the municipality. We sought to reframe local history, entering the cracks of an official memory from reflections and interactions to be built with students. The material presents a plural memory, formed by new subjects who were previously excluded from history, but who were protagonists in the construction of the place that we live in today. The story of Jacarezinho was also built by blacks, Indians, women... And the proposed material sought to emphasize the presence of these other subjects who played a central role in the construction of the city and left marks on its materiality.

Key words: Education; Basic Education; Teaching Pratices; History Teaching; Cultural Heritage; Local History.

Lista de Figuras

Figura 1–Início do desmatamento. 1890 (aprox). 56
Figura 2- Época do Assentamento – Água da Prata. 1890 (aprox). 56
Figura 3 - “Assim foram as primeiras habitações rústicas”. 1890 (aprox). 57
Figura 4 - “Pioneiro, seu filho e sua primeira cria de porcos”.1890 (aprox). 57
Figura 5 - Um grupo de caçadores e pescadores. 1890 (aprox). 58
Figura 6 - Rio Paranapanema, 1920 – Balsa. 58
Figura 7 - Rio Paranapanema – balsa- 1930 – “ford bigode” 59
Figura 8 - Rio Paranapanema – balsa- 1930. 59
Figura 9 - Grupo Escolar Custódio Raposo do Município de Jacarezinho (1910). 61
Figura 10 - Colégio Imaculada Conceição. Primeiro e segundo Prédio respectivamente. 62
Figura 11 - Colégio Cristo Rei. Jacarezinho – PR. 62
Figura 12 - Fotografia tirada em frente à Capela São Benedito, ainda sem as janelas laterais (1928). 71
Figura 13 - Capela São Benedito. Fotografia tirada entre as décadas de 1930 e 1940. 71
Figura 14- Interior da Capela São Benedito. 1980 (aprox.). 72
Figura 15 - Capela São Benedito, 2020. 72
Figura 16 - Bispo de Jacarezinho Geraldo de Proença Sigaud em 1950 (aprox). 77
Figura 17 - O pintor Eugênio de Proença Sigaud em 1970 (aprox.). 77
Figura 18 - Painel “O Sermão da Montanha”. Eugênio de Proença Sigaud. Catedral Diocesana de Jacarezinho 80
Figura 19 - Catedral Diocesana de Jacarezinho, 2019. 83
Figura 20 - Painel "O martírio de são Sebastião”. Eugênio de Proença Sigaud. 83
Figura 21 - Painel de Eugênio de Proença Sigaud. Catedral Diocesana de Jacarezinho. 84
Figura 22 - Início do desmatamento. 1890 (aprox)
Figura 23 - Pioneiro, seu filho e sua primeira cria de porcos, 1890 (aprox)
Figura 24 – Localização, 2021
Figura 25 - Assim foram as primeiras habitações rústicas”, 1890 (aprox). ....
Figura 26 - Pioneiro, seu filho e a primeira cria de porcos, 1890 (aproxi) ....
Figura 27 - Início do desmatamento, 1890 (aprox). ....
Figura 28 - Interior da Capela São Benedito. 1980 (aprox).. ....
Figura 29 - Fotografia tirada em frente à Capela São Benedito ainda sem as janelas laterais (1928) ....
Figura 30 - Fotografia da década de 1940, focalizando a estátua de Jesus Cristo, que ainda hoje se encontra em frente à Capela.. ....
Figura 31 - Capela São Benedito. Fotografia tirada entre as décadas de 1930 e 1940. ....
Figura 32 - Fotografia do “Largo” São Benedito na década de 1940. ....
Figura 33 - Jovens na praça São Benedito. Fotografia de família tirada ao lado da Capela em 1955 ....
Figura 34 - Bispo de Jacarezinho Geraldo de Proença Sigaud em 1950 (aprox). ....
Figura 35 - O pintor Eugênio de Proença Sigaud em 1970 (aprox) ....
Figura 36 - Painel o Sermão da Montanha – Catedral Diocesana de Jacarezinho ....
Figura 37 - Fachada Projetada por Benedito Calixto Netto. ....
Figura 38 - Painel: Tributo do povo do Paraná a São Sebastião. ....
Figura 39 - Painel o Sermão da Montanha – Catedral Diocesana de Jacarezinho. ....

Figura 40 - O povo de Jacarezinho e seu clero, na promulgação do último dogma de PIO XII.....
Figura 41– Detalhes do mural O povo de Jacarezinho e seu clero, na promulgação do último dogma de PIO XII .....
Figura 42 - Detalhes do mural O povo de Jacarezinho e seu clero, na promulgação do último dogma de PIO XII .....
Figura 43 - Morro do Cruzeiro
Figura 44 - Arabesco. Catedral Diocesana de Jacarezinho .....
Figura 45 – Arabesco. Catedral Diocesana de Jacarezinho.....

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 13

2. ENSINO DE HISTÓRIA, HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL 19
2.1. História, Memória e a Hegemonia do Efêmero 19
2.2. O Ensino de História: Da Perda à Reconstrução de Sentidos 23
2.3. Patrimônio Cultural: Poder, Memória e Contradições 28
2.4. Educação Patrimonial: Por uma Nova “Pedagogia” do Patrimônio Cultural ...36
2.5. Ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural: uma articulação possível.....43

3. “A ESCRITA DAS AUSÊNCIAS”: MEMÓRIA(S), SILÊNCIOS E SILENCIAMENTOS NAS NARRATIVAS DE JACAREZINHO-PR 47
3.1. Jacarezinho: “A Cidade Rainha do Norte do Paraná” 53
3.2. Capela São Benedito 69
3.3. Igreja de Nossa Senhora da Imaculada Conceição - Catedral Diocesana de Jacarezinho 75

4.O ENSINO E A APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA POR MEIO DO PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL.....86
4.1 Consciência Histórica e Pensamento Histórico.....87
4.2 O Potencial Educacional dos Bens Patrimoniais para o Ensino e Aprendizagem em História.....91
4.3 Ensino e Aprendizagem em História Por Meio do Patrimônio Cultural de Jacarezinho/PR: Uma Proposta Didática.....100

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... **Error! Bookmark not defined.**

6. REFERÊNCIAS..... **Error! Bookmark not defined.**

1. INTRODUÇÃO

Em uma sociedade que tem como seu principal eixo norteador a mudança e a transformação contínua, processos educativos que busquem relações com os símbolos culturais do passado fazem-se necessários. Processos educativos que proporcionem, ao invés da perda, a busca e a ressignificação dos sentidos, auxiliando os indivíduos a compreenderem as complexas teias que regeram e que ainda regem o todo social no qual estão inseridos.

Este todo social pode ser comparado a um caleidoscópio de imagens, as quais, por sua vez, são as tessituras, as narrativas, os fatos, o imaginário, as visões, deturpadas ou não, que, imbricadas, dão forma ao espaço, ao lugar que escolhemos desenvolver nossa narrativa do viver. Nesse caleidoscópio, vagueiam, também, inúmeras memórias, sendo, a maioria delas, oficializadas e regidas sob uma ótica singular e deturpada. Nessa ótica, o sujeito responsável por construir toda a trama histórica do lugar é o homem branco, católico, que faz parte da elite [1] .Ótica excludente e problemática, que faz com que a compreensão do espaço no qual nos encontramos não seja plural, mas singular.

Se girarmos o caleidoscópio corretamente, poderemos enxergar outros tipos de memórias. Porém, essas memórias subterrâneas, longe de serem legitimadas e oficializadas, encontram-se nas fissuras, nas rachaduras da trama histórica, necessitando de olhares pautados pela criticidade e indagações específicas para emergir. Essas memórias dizem respeito aos sujeitos que estiveram ligados diretamente à construção do espaço e de sua materialidade, mas que foram, intencionalmente, alijados da história. Tal intencionalidade envolve inúmeras questões que podem nos auxiliar a compreender a complexidade do todo social, porém, para isso, são necessários mecanismos específicos.

Um desses mecanismos é o Ensino de História, uma vez que, dentre suas funções, está a construção de um sujeito crítico com consciência do ser no tempo e no espaço, apto para compreender que é um indivíduo histórico capaz de intervir na sociedade. O Ensino de História pode colocar em xeque memórias cristalizadas, fazer afluir novos sujeitos sociais que, ao mesmo tempo, auxiliem os indivíduos a

[1] Cabe salientar que esse homem branco referenciado faz parte de uma normativa eurocêntrica moderna e está situado em um tempo e espaço específico, no caso da presente dissertação, entre os séculos XVIII, XIX e início do século XX na cidade de Jacarezinho – PR.

desenvolver consciência e criticidade para as principais questões do mundo contemporâneo.

Nessa mesma linha de pensamento, Albuquerque Jr. aponta que “uma das tarefas contemporâneas da História é ensinar e permitir a construção de maneiras de olhar o mundo, de perceber o social, de entender a temporalidade e a vida humana” (ALBUQUERQUE JR., 2012, p.31). Para a compreensão desse todo social, com a diversificação de olhares sobre o mundo, é preciso mais. É preciso compreender as tessituras complexas formadas pela memória, entender e questionar algumas de suas formas, como a memória oficial, que, ainda hoje, norteia inúmeras narrativas, nas quais sujeitos da história são marginalizados ou simplesmente transformados em meros figurantes em toda trama histórica. “Fazer defeitos nas memórias” como coloca o autor, ao referenciar Manoel de Barros. Essa é uma das principais funções do Ensino de História.

Mas como fazer esses ‘defeitos’ nessas memórias singulares, cristalizadas, institucionalizadas e legitimadas por uma narrativa oficial que privilegia apenas parte dos sujeitos históricos? Os vestígios deixados pela passagem dos homens e mulheres no tempo podem nos ajudar a colocar em xeque essas memórias, abrindo novas perspectivas e nos apresentando novos indivíduos e novas formas de se enxergar a história do lugar ao qual pertencemos.

Os bens patrimoniais são esses vestígios que nos auxiliam nesse desafio. Formando a materialidade e a imaterialidade dos lugares e das cidades, esses bens registraram e cristalizaram dialéticas no seu processo de construção, legitimação e perpetuação (ou não) na memória coletiva como presença e ausência, luta e desistência, lembrança e esquecimento... Registraram também o suor, a resistência, o sangue, as contradições e o poder dos diversos indivíduos que estiveram envolvidos em seu processo de construção e legitimação na materialidade ou imaterialidade do lugar.

Patrimônio é memória que não apenas transmuta um passado, mas constrói e reconstrói um presente, que se atualiza constantemente com as identidades e as interpretações da cidade, e ante as ações daqueles que vivem e convivem na sociedade (PINHEIRO, 2015). Portanto, o Patrimônio Cultural pode ser a porta para compreender a teia de relações culturais, econômicas, sociais e políticas que permearam a história de determinada sociedade. Porém, para isso, é necessário compreendê-lo como um instrumento vivo, que pode representar tanto sujeitos

oprimidos quanto sujeitos opressores. Dentro dessa dialética, reside a complexa teia de forças que rege a sociedade.

Sob essa perspectiva, fazer afluir essas memórias apagadas, inviabilizadas e externalizadas pelos bens patrimoniais é fundamental. Fazer emergir a ligação do Ensino de História com os bens patrimoniais também é essencial nesse processo. Torna-se necessário, então, construir processos educativos que busquem relações com os símbolos culturais do passado, que proporcionem, ao invés da perda, a busca e a ressignificação dos sentidos, que deem visibilidade a novos sujeitos, às marcas de historicidade de um lugar.

Portanto, o objetivo central dessa pesquisa concentrou-se em investigar possibilidades de construção de um objeto educacional acerca do Patrimônio Cultural local, tendo o Ensino de História como eixo norteador, relacionando-o ao cotidiano dos estudantes, possibilitando empatia, desconstruindo ideias pré-concebidas sobre a(s) narrativa(s) que a cidade possui e, principalmente, buscando a superação de uma memória oficial, singular, dando espaço a uma memória plural, onde vários sujeitos da história pudessem ser contemplados.

Para compreender como esta pesquisa se originou, gostaria de mencionar o lugar de onde estou falando. Primeiramente, cabe salientar que o presente trabalho nasceu de inquietações e reflexões sobre o Ensino de História e o Patrimônio Cultural. Dedico-me a estudar e pesquisar esses campos do saber desde a Licenciatura em História. A graduação me propiciou possibilidades de desvendar os caminhos labirínticos do Patrimônio Cultural. Através da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP, pude realizar um estágio no Museu Dom Ernesto de Paula e no Centro de Documentação e Pesquisa Histórica (CEDHIS).

Como monitora do Museu, tinha a função de apresentar para os estudantes e visitantes do local a história da cidade de Jacarezinho. No contato com os estudantes, pude perceber a carência latente em relação ao conhecimento acerca da história da cidade. Pude perceber, também, o quanto as crianças e adolescentes se interessavam por essa história, o quanto aquilo era novo e interessante para eles. Pude compreender que, ao descobrir a história da cidade, esses sujeitos descobriam mais sobre eles mesmos.

Apesar de a cidade de Jacarezinho/PR ser repleta de vários bens patrimoniais com grande potencial para o trabalho educacional sistemático, esse trabalho quase não acontece. Não há um trabalho efetivo relacionando Ensino de História e

Patrimônio Cultural na cidade e, quando há, o mesmo é permeado pela história oficial.

Jacarezinho, município no qual esta pesquisa se situou e se delineou, tem inúmeras memórias suprimidas por uma narrativa oficial. Nessa memória, que heroiciza o "pioneiro", responsável por trazer o progresso para a região", os negros, os índios e as mulheres não existem ou existem de uma forma secundária. Interessa-nos que os mesmos sejam vistos como protagonistas dessa trama histórica[2].

Sabemos que parte dessa memória se encontra nos bens patrimoniais da cidade. Nesse sentido, a partir da intersecção entre o ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural, é possível "fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história [...]" (HOLANDA, 1996, p. 43). É possível entender as complexas teias de relações que regeram e ainda regem determinado espaço. É possível desconstruir visões permeadas por preconceitos. É possível compreender que o lugar de cada um e de todos no mundo é resultado de inúmeras forças que convergiram para o seu estado atual e que nem sempre essas forças enfatizaram todos os sujeitos, relações, fatos e fatores que delinearam as narrativas presentes na memória coletiva.

Assim, a presente pesquisa procurou manter compromisso e responsabilidade tanto com relação à educação, quanto às questões identitárias e sociais às quais abordou ao longo do caminho. Identidade "é um fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade" (BERGER; LUCKMANN, 1991, p.230). Nesse sentido, uma vez que a construção da identidade é pautada por um sistema de significados que dão sentido a experiências e que norteiam o indivíduo na sociedade, conhecer as versões que auxiliaram na construção desse todo social torna-se fundamental. Porém, para se trabalhar com esses temas sob o viés de uma educação para o Patrimônio é preciso enfrentar um currículo institucionalizado e a burocracia de uma cultura escolar quase estática.

[2] Na dialética que rege a memória, diversos grupos tentam legitimar sua perspectiva da história. No caso da localidade em que se circunscreve a presente dissertação, existe um grupo norteado pela perspectiva de uma memória oficial, única, homogênea e "hegemônica" (perspectiva que perdurou durante muito tempo e ainda perdura) e outros que têm uma perspectiva mais plural e abrangente da história da localidade. Nesse último, encontram-se os artistas, que através de suas obras, apresentam a cidade sob uma ótica plural, como por exemplo, Eugênio de Proença Sigaud. Abordaremos essa questão específica posteriormente. O que é essencial ressaltar até aqui, é que esses diversos grupos convivem, muitas das vezes, sob tensões implícitas e explícitas, em uma longa e, aparentemente, perpétua disputa pela memória.

Foi com este horizonte que a pesquisa selecionou dois suportes materiais que abarcam parte das narrativas da cidade: a Capela São Benedito e a Catedral Diocesana de Jacarezinho. Além das narrativas, esses bens também são indícios de ausências, silêncios e silenciamentos. Ao analisarmos e dialogarmos com seu contexto de criação, construção e perpetuação, ou não, na memória coletiva de Jacarezinho, buscamos desenvolver uma nova narrativa acerca da história da cidade, que transformasse ausências em presenças, construindo assim, novas marcas de historicidade.

Tendo como eixo norteador todas as questões elucidadas acima, o presente trabalho divide-se em três capítulos. O primeiro deles, denominado *Ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural,* procurou situar esses temas na contemporaneidade, colocando-os como áreas do saber que estão intrinsecamente ligadas pelo elo da memória, possuindo suas epistemologias específicas que se complementam no processo de construção do conhecimento. Enfatizou também as complexas teias que unem esses três campos, analisando e problematizando sua matéria-prima comum: a memória.

O segundo capítulo, *"A escrita das ausências": memória(s), silêncios e silenciamentos nas narrativas de Jacarezinho PR,* analisou a(s) narrativa(s) que se perpetuaram na memória coletiva da cidade, assim como investigou e problematizou seus silêncios. Para isso, através de fontes memorialísticas e trabalhos científicos, buscou reconstruir uma parte da história da cidade, deixando explícitas suas fissuras e as rachaduras da memória. Além disso, o capítulo buscou, também, através de uma discussão conceitual acerca da cidade, apresentar e contextualizar os dois bens patrimoniais selecionados para a presente dissertação. Nesse sentido, fez emergir novas narrativas e novos sujeitos envolvidos na construção, legitimação e perpetuação (ou não) desses bens na história de Jacarezinho.

O terceiro e último capítulo,*O Ensino e a Aprendizagem em História por meio do Patrimônio Cultural Local,* apresentou como o produto educacional, decorrente da pesquisa, foi pensado e desenvolvido. Para isso, trouxe discussões acerca da Consciência Histórica, Pensamento Histórico, Cultura Escolar e Currículo, bem como o potencial educacional dos bens patrimoniais para o ensino e aprendizagem em História.

O material didático desenvolvido teve o intuito de subsidiar os alunos e professores na ressignificação da história local. Através dos bens patrimoniais, a

história da cidade pode ser compreendida sob um novo viés, pautado pela criticidade e explicitação dos conflitos inerentes à história. Nessa nova narrativa, novos sujeitos estão presentes, fazendo com que nossos alunos descubram e redescubram o lugar do qual fazem parte, identificando-se, ou, ao menos, reconhecendo a importância desses novos sujeitos históricos para a construção da trama história da cidade em que habitam.

Além disso, esse material didático, que foi desenvolvido especificamente para alunos do Ensino Fundamental II da Rede Básica de Ensino, realizou a intersecção entre o Ensino de História e o Patrimônio Cultural para a compreensão da História Local. Nele, constam, reflexões e didatizações sobre a memória, a arte e a semiótica. Através de uma abordagem externa e interna dos bens selecionados, pautada por uma historiografia específica, a pesquisa buscou adentrar as fissuras de uma memória oficial apresentando um novo tipo de memória aos estudantes. Uma memória plural, formada por novos sujeitos antes alijados da história, que tiveram papel essencial na construção do lugar no qual vivem hoje. A história de Jacarezinho foi construída por negros, índios, mulheres... E o material proposto enfatizou esses sujeitos que auxiliaram na construção da cidade e deixaram marcas em sua materialidade. Através do processo de contextualização dessa materialidade, que foi expressa por meio dos bens patrimoniais, os estudantes poderão entrar em contato com novos sujeitos e novas tramas históricas, processo esse, que pretende auxiliá-los a ampliar sua consciência história e a compreender o seu “ser e estar” no mundo.

2. ENSINO DE HISTÓRIA, HISTÓRIA LOCAL E PATRIMÔNIO CULTURAL

A história possui a utilidade de produzir o artefato mais complexo e mais importante da vida social: o próprio ser humano (ALBUQUERQUE JR, 2012, p. 31).

Permeando as entrelinhas da lembrança e do esquecimento, vagando entre ruídos e silêncios gritantes, a História como um instrumento inteligível emergiu e se modificou em contextos específicos. O mapeamento de sua "gênese" por um viés ocidental é uma tarefa complexa, assim como o processo de identificação dos mecanismos que resultaram de sua análise e reflexão como um campo teórico do saber, que tem no ensino um dos seus eixos norteadores.

Assim como a História, o processo de legitimação do Patrimônio Cultural brasileiro e sua construção como um campo do saber específico, insere-se em uma conjuntura de desenvolvimento gradativa, permeada por oscilações referentes a momentos históricos específicos.

O Ensino de História, o Patrimônio Cultural e a História Local são áreas do saber que estão intrinsecamente ligadas pelo elo da memória. Esses três campos possuem suas epistemologias específicas que se complementam no processo de construção do conhecimento. São essas questões, permeadas por um alto grau de complexidade que serão discutidas no presente capítulo, reunindo uma teia de significados que irão convergir para o desenvolvimento de uma nova possibilidade teórico-metodológica de ensino-aprendizagem em História.

2.1. História, Memória e a Hegemonia do Efêmero

A aceleração do tempo, a perda de referências e a crise da memória são algumas das questões que têm afligido o mundo contemporâneo. Vivemos permeados pelo efêmero, onde tudo é passageiro, temporário, transitório. A construção de sentidos torna-se cada vez mais árdua pela falta de referências assentadas em quadros concretos.

Walter Benjamin já anunciava em 1936, no contexto de transformações propiciadas pela industrialização latente, a dificuldade de manter a troca de

experiências, fato este, que auxiliou diretamente no declínio da narrativa. De acordo com Gonçalves:

> Com o declínio da experiência no contexto da grande metrópole, desenvolve-se outra forma de comunicação humana, peculiar a esse novo contexto: a informação. A imprensa é uma de suas manifestações, concomitante ao desaparecimento da narrativa. Com seu advento, desaparece o contexto de relações interpessoais, em que floresce a narrativa. A informação é fruto de um universo marcado pela heterogeneidade dos códigos socioculturais, pela impessoalidade e pelo anonimato [...] **dirige-se a indivíduos isolados, átomos sociais desprovidos da rede intensa de relações que caracteriza o narrador e sua audiência**. A informação, em contraste com a narrativa, não deixa rastros, marcas pessoais (2003, p. 173, grifo nosso).

Esses indivíduos isolados, como coloca Benjamin, são frutos das transformações pelas quais passou o mundo contemporâneo nos últimos séculos. A industrialização, principal eixo norteador dessas transformações, fez com que grande parte da população adentrasse à metrópole e passasse a conviver sob uma nova ótica de vida comum. Nessa conjuntura, não havia mais tempo para a narrativa, para as celebrações, para as tradições, ou seja, não havia mais "tempo para a memória".

Desde os finais do século XX, a industrialização ganhou novos contornos e somando-se a ela, outros fenômenos emergiram: "é o mundo inteiro que entrou na dança, pelo fenômeno bem conhecido da mundialização, da democratização, da massificação, da mediação[...]" (NORA, 1993, p. 8). A globalização, que tem seu eixo central na quebra de fronteiras, tornou o mundo cada vez mais conectado, porém, deixou ainda mais latente o sentimento da perda de referências, fator primordial para o processo denominado "crise da memória".

Essas transformações que propiciaram uma perda de referencial, um sentimento de aceleração do tempo e uma percepção de perda latente da memória coletiva[3], ocasionaram algumas reações:

> Nunca se colecionou tanto, nunca se arquivou tanto, nunca tantos grupos se inquietaram tanto com os temas referentes a memória, patrimônio e museus. Paradoxalmente, os gestos de guardar,

[3] Como veremos adiante, o termo Memória Coletiva foi cunhado pelo pesquisador Halbwachs e delineado em sua obra *A Memória Coletiva* (1950). Basicamente, o conceito diz respeito à(s) memória(s) compartilhadas que tem como suporte um grupo de indivíduos, delineando memórias individuais e auxiliando esse grupo na construção e reconstrução de suas identidades.

> colecionar, organizar, lembrar ou invocar antigas tradições vêm convivendo com a era do descartável, da informação sempre nova, do culto ao ideal de juventude (ABREU; CHAGAS, 2009, p. 15).

Todos esses fatos são sintomas de uma sociedade na qual a memória tradicional já não é mais tida como presente. Nesse sentido, angariam-se esforços para alocar e cristalizar parte dessa memória em suportes de memória, a fim de externalizar através de símbolos, de vestígios, parte do que foi essa sociedade no passado, diminuindo assim, seu esquecimento. A esses lugares, Piere Nora denominou de “lugares de memória”, que, para ele, “são antes de tudo, restos”. Além disso, os lugares de memória:

> São os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos (NORA, 1993, p. 13).

Nessa conjuntura de “crise” e luta pela “fossilização” da memória, qual o lugar que a História ocupou e ainda ocupa? Para respondermos a essa indagação, temos que conceituá-la, realizando distinções necessárias entre ela e a memória. Primeiramente, História e memória possuem um elo, uma matéria-prima comum: o passado. Porém, a forma de “externalização” desse passado se diferencia nos dois âmbitos.

Contextualizando a emergência de um novo processo pelo qual passava esses dois campos no final do século XX e situando-os na conjuntura de crise acima apresentada, Pierre Nora aponta para suas possibilidades e principalmente para seus limites, realizando a seguinte distinção entre memória e história:

> A memória é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno o presente; a história, uma representação do passado (NORA, 1993, p. 9).

Outro pesquisador que tece considerações relevantes e apresenta uma teia de significados sobre os fios que regem a história e a memória é Maurice Halbwachs.

Trabalhando não somente com a memória, mas com os seus quadros sociais, o mérito do trabalho de Halbwachs é demonstrar o caráter social da memória. O autor aponta para o fato de a memória individual não estar distanciada das memórias coletivas. Não é o indivíduo isoladamente que tem o controle do resgate sobre o passado. A memória é constituída por indivíduos em interação, por grupos sociais, sendo as lembranças individuais resultado desse processo.

O ato mnemônico é individual, porém, toda lembrança está permeada por experiências sociais, as quais vivemos como membros de determinado grupo social ao qual pertencemos. Esses grupos são o suporte da memória, onde ela vive. Ao iniciar um processo de rememoração, sempre o fazemos a partir de uma referência a um grupo social: lembro-me da minha família como filho, do meu bairro como um morador, e assim por diante... “Só temos a capacidade de nos lembrar quando nos colocamos no ponto de vista de um ou mais grupos, e de nos situar novamente em uma ou mais correntes do pensamento coletivo” (HALBWACHS, 1950, p. 36).

Assim, toda memória individual é um ponto de vista da memória coletiva, pois o ato evocativo se assenta em experiências que vivemos como membros de um coletivo. Além disso, o autor aponta não só para o caráter pretérito da memória, mas sim, para as articulações que a mesma faz com o presente para delinear seus contornos:

> [...] a lembrança é em grande medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e preparada, além disso, por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem do passado já saiu bastante alterada (HALBWACHS, 1950, p. 57).

Nesse sentido, cabe salientar que nenhuma memória é a imagem perfeita do passado, muito menos neutra, pois sua evocação se processa em um outro tempo, a partir de novas fontes e dados do presente, tendo as necessidades do indivíduo como seu eixo norteador. Após explicitar essas questões, o autor aponta para as principais diferenças entre memória e história. Para ele, a história se inicia a partir do momento em que a memória social já não encontra um suporte de um grupo para assim se manifestar:

> [...] geralmente a história começa somente no ponto onde acaba a tradição, momento em que se apega ou decompõe a memória social. Enquanto uma lembrança subsiste, é inútil fixá-la por escrito, nem mesmo fixá-la, pura e simplesmente. [...] Quando a memória de uma sequência de acontecimentos não tem mais por suporte um grupo, aquele mesmo em que esteve engajada ou que dela suportou as consequências. Que lhe assistiu ou dela recebeu um relato vivo dos primeiros atores e espectadores, quando ela se dispersa por entre alguns espíritos individuais, perdidos em novas sociedades para as quais esses fatos não interessam mais porque lhes são decididamente exteriores, então o único meio de salvar tais lembranças, é fixá-las por escrito em uma narrativa seguida uma vez que as palavras e os pensamentos morrem, mas os escritos permanecem (HALBWACHS, 1950, p. 80).

Na conjuntura em que vivemos, de perda de referenciais, de crise da memória, de aceleração do tempo, de hegemonia do efêmero, cabe uma indagação: como a História se afirmou dentro dessa conjuntura de crise? Qual foi o seu papel e sua importância nesse contexto de perda de referências? Como seu ensino se legitimou e se tornou na contemporaneidade fundamental para a produção de sentidos, formação de identidades plurais, que visem à alteridade, à empatia e, ao mesmo tempo, auxiliem os indivíduos a desenvolver consciência e criticidade para as principais questões do mundo contemporâneo? É o que veremos a seguir.

2.2. O Ensino de História: Da Perda à Reconstrução de Sentidos

O Ensino de História emerge em um contexto específico, pautado pelas transformações e oscilações que atingiram o mundo moderno. Foi nessa conjuntura de mudanças e transições que afluíram os discursos sobre a nação:

> O contexto em que emergem os discursos em torno da nação coincide com esta percepção da modernidade marcada pela aceleração das mudanças, por transformações estruturais intensas, dentre elas a industrialização, a urbanização, a secularização e as lutas pela democracia constitucional, cujos efeitos se percebem também, no desenraizamento das culturas e valores tradicionais (MORENO, 2014, p. 59).

Nesse período, era preciso fazer com que os indivíduos reelaborassem os seus vínculos com o local em que se encontravam, porém, sob uma nova condição política. Era necessário “gerar novos artefatos para a constituição do nós, para a

legitimação do poder, para a gestão do conflito, para a eliminação da possibilidade de dissidência" (ROSA, 2007, p. 56).

O ensino de História emerge, então, nesse panorama, permeado pelo desenvolvimento e construção do ideário de nação. Era fundamental em um período em que os Estados Nacionais estavam consolidando e delineando seus territórios, legitimar uma narrativa coesa e harmônica para os seus habitantes, auxiliando-os no desenvolvimento de uma identidade homogênea, pautada no nós, em relação aos outros.

A História foi um dos instrumentos fundamentais para auxiliar nesse processo de homogeneização, "eliminando" possíveis diferenças e fazendo com que um "nós universal, coeso e harmônico" fosse construído e prevalecesse hegemônico durante muito tempo. Foi nesse contexto e com esse intuito, que a História adentra o âmbito acadêmico. "A emergência da História como disciplina acadêmica no século XIX é aspecto central para a consolidação política e simbólica dos Estados-nação" (MORENO, 2014, p. 66).

O ensino de História, não apenas nas Universidades, mas também nas escolas, passa a ser visto como um dos mecanismos mais eficientes para um propósito específico: "Os Estados iriam usar a maquinaria de comunicação, crescentemente poderosa, junto a seus habitantes – sobretudo, as escolas primárias – para difundir a imagem e a herança da "nação" e inculcar adesão a ela" [...] (HOBSBAWM, 1991, p. 112).

Este ensino estruturava-se de maneira específica, articulando elementos constitutivos do ideário nacional. Era preciso desenvolver uma identidade para os habitantes dessa nova comunidade imaginada, além disso, era necessário que essa identidade fosse pautada pelos interesses específicos da nação e que cada indivíduo desenvolvesse um sentimento de pertencimento, que o fizesse lutar por ela a cada ameaça, lutar até mesmo com a vida, se assim preciso fosse.

De acordo com Carretero:

> A história escolar apresenta conteúdos que se estruturam enquanto discurso oficial da experiência do passado comum, aos quais agrega uma importante carga emocional destinada a criar identificação (com os heróis e "homens da pátria") e um sentimento de lealdade e pertencimento, fortalecido pelo uso dos símbolos pátrios, os ícones e os hinos da rotina escolar (CARRETERO, 2010, p. 36).

Foi sob essa ótica que o Ensino de História passou a ser legitimado nas escolas da Europa e exportado para outros países do ocidente. Sendo assim, conteúdos pautados por um viés sacro, culto a heróis de caráter questionável, construção de valores, eurocentrismo, identidade nacional coesa, homogênea e harmônica foram os elementos básicos que permearam a gênese do Ensino de História em nosso país.

Como afirmado anteriormente, a construção de uma moral, assim como a legitimação de um sentimento nacional, capaz de edificar uma nação homogênea e sem conflitos, sempre esteve presente no Ensino de História, com menor e maior ênfase durante determinados períodos. Essa identidade nacional que o ensino de História auxiliou a construir em todo o ocidente, estava galgada aqui no Brasil na seguinte premissa: o mundo brasileiro é branco e cristão! Mesmo sendo trabalhado de maneira instável nas escolas, o ensino de História auxiliou a forjar uma nação homogênea e sem conflitos, ideia esta, que seria difundida durante muitas décadas em nosso país. Os feitos dos grandes homens que auxiliaram a criar a nação eram ovacionados, cabendo à elite continuar pautando-se em suas realizações, levando o país dos trópicos à direção da “ordem e do progresso”.

A partir da década de 80, as bases de um Ensino de História pautado pela perspectiva acima citada, que não buscava formação de sentidos e identidades plurais e sim a formação de uma identidade nacional começaram a sofrer fissuras profundas. O processo de redemocratização esteve intimamente ligado às reformulações desse campo. De acordo com Bittencourt:

> As reformulações curriculares, iniciadas em meados da década de 1980, no momento dos intensos debates de redemocratização do país, trouxeram novas perspectivas para o ensino da História do Brasil. O aumento da produção historiográfica, contemplando variados temas, as críticas a uma determinada formulação da História Política, a crescente produção da História Social e a mudança do perfil dos alunos criavam novas necessidades e possibilidades de repensar o ensino da História nacional e de seu papel na constituição da identidade nacional (BITTENCOURT, 2005, p. 297).

Os movimentos sociais, na maioria das vezes, compostos por sujeitos que foram alijados da história do país, reivindicavam seu papel na construção social, cultural, econômica e política do Brasil. Reivindicavam seu lugar na História. Nesse sentido:

> Ter um compromisso ético-político claro tornou-se sinônimo de autonomia intelectual e esperava-se de professores e autores didáticos de História que se posicionassem – em alguns casos que militassem – dentro, ou em favor de uma causa social mais ampla no momento de redefinição dos rumos da nação (MORENO, 2014, p. 239).

O papel do ensino de História era descentralizado da ótica que o tinha norteado até então. O objetivo desse ensino nessa conjuntura seria formar um cidadão para viver em uma sociedade democrática. Valorizando-o como sujeito histórico e o conscientizando desse fato, para ser um agente social transformador, na busca por uma sociedade mais justa e pautada pela equidade.

A partir das transformações vividas na contemporaneidade, especificamente no Brasil, o ensino de História reformulou seus objetivos, valores e funções. Não cabia mais uma história pautada pelo viés tradicional, que visava à omissão dos conflitos e das lutas históricas travadas pelos sujeitos na busca pela libertação e efetivação de condições sociais dignas. Esses sujeitos deveriam ser abarcados pela historiografia. Sob essa ótica, Bittencourt (2005) aponta que, para aflorar as diferenças, o multiculturalismo [4] e a diversidade de ações, o processo de esfacelamento de mitos que mascaram problemas sociais, os preconceitos e as discriminações faz-se essencial. Só através desse processo é possível:

> [...] fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e (que) são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história (HOLANDA, 1996, p.43).

[4] Cabe salientar que a autora da presente dissertação partilha das reflexões da pesquisadora Catherine Walsh, que advoga a favor de uma Interculturalidade Crítica. A autora conceitua esse conceito como [...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar (WALSH, 2001, p. 10-11). Além disso, para Candau (2012, p. 244) a Interculturalidade Crítica trata-se de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da História entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outros. Parte-se da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados.

Nesse sentido, Albuquerque parafraseando Manoel de Barros, aponta que a História “tem hoje a missão de fazer defeitos nas memórias, de fazer as memórias errarem [...], notadamente aquelas memórias que se fazem oficiais, monumentalizadas, cristalizadas, motivo de comemorações e efemérides” (ALBUQUERQUE JR, 2012, p.37). Essas memórias devem dar lugar a “memórias plurais”, dos sujeitos que, um dia, foram alijados da história por uma historiografia oficial.

Além de “fazer defeitos nas memórias” a História e seu ensino têm papel primordial no contexto atual. Permeado pelos processos de globalização latente, pautado pela quebra de fronteiras e pela interconexão, assistimos hoje a um “novo” fenômeno. Nossos jovens conectados ao presente e ao futuro através de uma rede supérflua de relações líquidas, que desaparecem e se transformam a cada nascer do sol. A identidade desses jovens, o vínculo com o seu passado e de seu grupo social acabam desaparecendo dentro desse processo, ou ganhando novos contornos, contornos estes, que deturpam a ideia de passado e torna o tempo atual quase incompreensível. De acordo com Hobsbawm:

> A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem (1995, p. 13).

Podemos estender esse fenômeno ao século XXI. A maioria das nossas crianças e jovens estão conectados, recebendo uma gama infinita de informações, porém, refletindo pouco sobre as mesmas. É a era da informação, não a era do conhecimento. Estão refletindo pouco sobre o presente e quase nada sobre as eras pretéritas. Parafraseando Belchior, o passado para eles é uma roupa que não lhes serve mais. Exatamente por esse fato, há pouca produção de sentido sobre os fatos do presente, se não, nenhuma. O entendimento do passado é movido por referências e indagações desenvolvidas no presente, e se essas perguntas não são realizadas ou o são de maneira incorreta, há um processo de grande estagnação, pouca reflexão sobre o passado e o presente, o que ocasiona nenhuma perspectiva de futuro.

No contexto de globalização, a função do Ensino de História é a produção de sentidos, a formação de identidades plurais, que visem à alteridade, à empatia; é a construção de um sujeito crítico com consciência do ser no tempo e espaço, a ciência de que se é um sujeito histórico capaz de intervir na sociedade; é a defesa da liberdade contra todas as formas de ditadura, a capacidade de colocar em xeque memórias cristalizadas, fazendo afluir novos sujeitos sociais que, ao mesmo tempo, auxiliem os indivíduos a desenvolver consciência e criticidade para as principais questões do mundo contemporâneo.

Na mesma linha de pensamento, Albuquerque Jr. aponta que “uma das tarefas contemporâneas da história é ensinar e permitir a construção de maneiras de olhar o mundo, de perceber o social, de entender a temporalidade e a vida humana” (ALBUQUERQUE JR, 2012, p.31). Para a compreensão desse todo social, da diversificação de olhares sobre o mundo, é preciso mais. É preciso perceber a linha tênue que rege a história e o esquecimento. É preciso questionar todas as formas de memória oficial que norteiam inúmeras narrativas, aquelas que marginalizam sujeitos da história ou que simplesmente os transformam em meros figurantes em toda trama histórica. Como o próprio autor coloca, é necessário “fazer defeitos nas memórias”.

Para essa missão, de dessacralização de memórias cristalizadas, fazer afluir a ligação do Ensino de História com os bens patrimoniais pode ser fundamental. Construir processos educativos que busquem relações com os símbolos culturais do passado faz-se necessário. Processos educativos que proporcionem, ao invés da perda, a busca e a reconstrução dos sentidos. Nesse cenário, o entendimento das complexas teias que ligam a História, a memória e o Patrimônio Cultural torna-se um processo primordial.

2.3. Patrimônio Cultural: Poder, Memória e Contradições

A categoria Patrimônio Cultural pode ser compreendida na sociedade ocidental como um instrumento de valoração para os indivíduos de determinado grupo social, que expressam e externalizam, através desses símbolos, (materiais ou não) a tradição, a memória, os conhecimentos e os valores do grupo, ou seja, a sua cultura. Esses grupos sociais que já construíam essa relação com esses signos, não

estavam presentes apenas na sociedade moderna e contemporânea, como enfatizam a maioria dos estudos, mas sim, antes delas. De acordo com Gonçalves:

> Muitos são os estudos que afirmam constituir-se essa categoria em fins do século XVIII, juntamente com o processo de formação dos Estados nacionais, o que é correto. Omite-se, no entanto, o seu caráter milenar. Ela não é simplesmente uma invenção moderna. [...] Podemos dizer que a categoria "patrimônio" também se faz presente nas sociedades tribais. O que estou argumentando é que estamos diante de uma categoria de pensamento extremamente importante para a vida social e mental de qualquer coletividade humana. Sua importância não se restringe às modernas sociedades ocidentais (GONÇALVES, 2003, p. 26).

Porém, foi na sociedade moderna que essa categoria passou a ser utilizada como um mecanismo fundamental para o alcance e legitimação de determinados interesses. Assim como o ensino de História, outros mecanismos foram utilizados na construção e legitimação dos Estados Nacionais. O museu, o arquivo de documentos raros, o patrimônio histórico e geográfico e os monumentos celebratórios, segundo Chauí (2000), além de serem semióforos nacionais, também foram objetos do culto integrador de uma sociedade una e indivisa.

Um dos primeiros países a utilizar o patrimônio no sentido apontado por Chauí foi a França. No contexto pós Revolução Francesa, era preciso romper com um determinado tipo de passado e construir uma nova nação, pautada em uma nova memória. Nesse sentido, símbolos foram escolhidos e passaram a ter dimensões nacionais, auxiliando, muitas vezes, através de uma releitura, a construir a ideia de um passado comum. Sendo assim, esses símbolos deveriam ajudar a conceber uma nação pautada na homogeneização, com um passado comum e heroico, que deveria continuar sendo governada por aqueles que lutaram arduamente pela: "liberdade, igualdade e fraternidade". Porém, nas palavras de Choay, romper com o passado e construir um novo:

> Não significa abolir sua memória nem destruir seus monumentos, mas conservar tanto uma quanto outros, num movimento dialético que, de forma simultânea, assume e ultrapassa seu sentido histórico original, integrando-o em um novo estrato semântico (CHOAY, 2017, 113).

A afirmação da autora, diz respeito à conjuntura pela qual passou a França no período pós-revolução. Alguns grupos defendiam o rompimento total com um

passado absolutista e enxergavam, na destruição de seus vestígios materiais, uma possível confirmação de extinção do Antigo Regime, ou ao menos, de sua memória. Na contramão dos ideais desses grupos, existiam os sujeitos que defendiam a manutenção desses vestígios, pois a luta pela não destruição desses bens, desses "lugares célebres", rememoraria aos indivíduos da nova nação francesa que nem sempre eles foram livres. Esses monumentos revelariam, aos seus olhos, o preço da verdadeira liberdade (KERSAINT apud CHOAY, 2017, p.113). Sendo assim, através de uma "pedagogia do civismo", a França passou a abarcar esses bens patrimoniais, realizando uma releitura dos mesmos com vista à reconstrução de uma identidade nacional.

Nesse contexto, foi criado o Inventário Nacional do Patrimônio, em 1837, o qual passou a eleger então os bens patrimoniais do país. Passou também a "esquecer" intencionalmente outros, pois, como se sabe, esse processo é uma via de mão dupla. Sendo assim, os bens selecionados para fazer parte do patrimônio diziam respeito a uma elite civil e religiosa, que visava à heroicização de "grandes feitos" e que foram cristalizados nos monumentos escolhidos ou construídos na França pós-revolução.

Essa perspectiva, que liga o patrimônio a um aspecto material, utilizando-o como mecanismo legitimador de identidades homogêneas, prevaleceu durante muito tempo na história europeia. E é exatamente ela que adentra o mundo brasileiro a partir do século XIX. Bens patrimoniais que diziam respeito a uma elite branca e religiosa. Essa era a origem e a ancestralidade brasileira. Os primeiros bens tombados, já no século XX em nosso país, referiam-se, na maioria das vezes, à memória dessa elite. Bens de "pedra e cal"; eram assim chamados, pois os únicos bens passíveis de tombamento eram aqueles que possuíam materialidade.

A instituição legal para o tombamento de patrimônios foi criada no Brasil na década de 1930. O SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), atualmente IPHAN, tinha o intuito de eleger e preservar os bens patrimoniais materiais do país, que, como citado anteriormente, diziam respeito, na maioria das vezes a uma elite política, religiosa e econômica. Essa instituição ainda tinha um intuito maior: a construção de uma identidade nacional homogênea.

Cabe salientar que foram dois os projetos desenvolvidos para a criação desse instrumento legal de tombamento dos bens patrimoniais em nosso país. Um projeto produzido por Rodrigo Melo Franco de Andrade e outro desenvolvido por Mário de

Andrade. O projeto de Mário abarcava a arte popular, o flolclore, os contos, as danças, as histórias populares, as lendas, as superstições, a medicina, os provérbios, os ditos, as danças dramáticas... Um projeto que tinha uma concepção de patrimônio avançada para o contexto (RODRIGUES, 2006). Porém, a preferência se deu pelo projeto desenvolvido por Rodrigo Melo Franco de Andrade.

A opção e prevalência pelo projeto acima referenciado, responsável por dar origem ao SPHAN, dizem respeito a uma conjuntura de fatores específicos relacionados à defesa e à manutenção dos privilégios da elite. Sendo assim, essa escolha pode ser compreendida:

> [...] pelo receio dos efeitos que o instituto do tombamento pudesse gerar no conceito de propriedade vigente na época, acrescido, ainda, dos efeitos da ebulição do Estado Novo e, também, pela dificuldade, por parte do povo e da intelectualidade, para absorver a importância da preservação do patrimônio cultural material e imaterial, acrescido do aspecto avançado das ideias de Mario de Andrade (RODRIGUES, 2006, p. 5).

Portanto, a criação do SPHAN é permeada também pela perspectiva de uma não indisposição com a elite brasileira. Elite essa que será a primeira a ter a sua história refletida e contada através dos bens patrimoniais tombados por esse órgão. O patrimônio brasileiro passaria assim a se constituir, como já mencionado, de bens que diziam respeito a uma elite branca, europeia, religiosa e homogênea, que auxiliariam na construção da identidade nacional.

De acordo com Fenelon, “esta perspectiva, que foca a unidade e a identidade nacional, foi fator de marginalização das contradições reais e tira da memória o significado da luta social por ela, e assim, pelo patrimônio” (FENELON, 1992, p. 29-30). O pesquisador Ricardo Oriá, também comenta esta visão restritiva sobre os bens patrimoniais, que reinou até a segunda metade do século XX no Brasil:

> [...] preservam-se as igrejas barrocas, os fortes militares, as casas-grandes e os sobrados coloniais. Esqueceram-se, no entanto, das senzalas, dos quilombos, as vilas operárias e cortiços (ORIÁ, 1997, p. 131).

Os bens que diziam respeito à história dos indivíduos marginalizados não eram compreendidos como relevantes para a cultura brasileira e assim não o foram durante muito tempo. Para estes sujeitos, alguns deles idealizadores e construtores

dos bens da elite, restava apenas um papel secundário na narrativa que estava sendo forjada sobre a nação brasileira, ancorada e legitimada através dos bens culturais. De acordo com Átila Tolentino, nessa narrativa:

> Não se concebe que índios e negros possam ter idealizado ou mesmo arquitetado artisticamente os monumentos edificados, pois supostamente há uma oposição entre a intelectualidade e a criatividade civilizatória versus o suor e o trabalho braçal indígena e africano nesses bens de pedra e cal. Não é possível, portanto, pensar em patrimônio ou memória coletiva sem pensar em alguma relação de poder (TOLENTINO, 2016, p. 42).

Relações de poder. Quando falamos sobre patrimônio, estamos também falando sobre memória(s). E quando falamos de memória(s), não podemos nos esquecer de duas palavras que a permeiam: o poder e o esquecimento. Quem detém o poder, detém a memória, ou ao menos, a manipulação dela, legitimando o que deve ser lembrado e, consequentemente, o que deve ser esquecido. Os bens patrimoniais são frutos desse processo e dessa "guerra fria" entre memória e esquecimento.

O patrimônio sempre dirá respeito a uma memória. A problemática que reside nesta questão, é que sempre houve e sempre haverá a luta pela prevalência de certo tipo de memória. E, geralmente, essa luta é vencida pelos detentores do poder. O historiador Jacques Le Goff, contextualiza e problematiza essas discussões acerca da memória e das relações de poder que permeiam o patrimônio. Em seu texto Documento Monumento, presente no livro História e Memória, ele afirma:

> [...] o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores (LE GOFF, 1990, p. 535).

Ainda segundo ele, "o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder" (LE GOFF, 1990, p. 545). Podemos estender essa discussão de prevalência do documento aos bens patrimoniais. Essas relações de poder permeiam a escolha e a perpetuação dos bens na memória coletiva.

"Memória e poder exigem-se. Onde há poder, há resistência, há memória e há esquecimento" (GONÇALVES, 2009, p. 136). É por ter essa ciência, que Walter

Benjamin afirma que nunca houve um monumento de cultura que não representasse também um monumento de barbárie (BENJAMIN, 1985).

Há uma gota de sangue e muitas gotas de suor em cada monumento e em cada bem patrimonial tombado sob ótica elitista. Suor e sangue de sujeitos que um dia foram alijados da narrativa de "brasilidade" que se queria construir. Nesse jogo de poder permeado por restrições e imposições latentes, a barbárie do esquecimento reinava. É por esse motivo que:

> Os monumentos e bens patrimoniais historicamente estiveram associados a espaços elitizados e opressores. Ao mesmo tempo que pretendem se configurar como uma expressão de memórias coletivas e, portanto, de conformação de identidades, esses monumentos e bens também institucionalizam "esquecimentos aniquiladores" (BERGER, 2014 apud TOLENTINO, 2016, p. 44).

Lembrança e esquecimento andam juntos e em uma linha muito tênue da história. O ato de lembrar produz também o ato de esquecer. Uma vez que escolho algo para ser lembrado, também estou selecionando algo para ser esquecido, mesmo que implícita ou explicitamente.

Toda essa perspectiva homogênea, material e elitista do patrimônio que causou consequências alarmantes, entrou em xeque com o processo de redemocratização do Brasil. Nessa conjuntura, a historiografia passou por inúmeras revisões no intuito de romper com um passado europeu e homogeneizador. Os conflitos passaram a ser enfatizados, e os grupos sociais antes alijados da história passaram a reivindicar o seu lugar nela.

Foi nesse período que a ótica sobre o patrimônio iniciou seu processo de transformação. Essa reformulação, pautada por uma ampliação e pluralidade do conceito, foi legitimada na Constituição de 1988, em seu artigo 216, seção II – DA CULTURA, em que se estabeleceu o conceito de Patrimônio Cultural:

> ***Art. 216*** Constituem Patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomado individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
> I - Formas de expressão;
> II - Os modos de criar, fazer e viver;
> III - As criações científicas, artísticas e tecnológicas;
> IV - As obras, objetos documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

> V - Os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988).

Comentando a ampliação da visão de patrimônio, legitimada agora por bens materiais e imateriais, Gilberto Gil, ministro da Cultura de 2003 a 2008, aponta que:

> [...] pensar em patrimônio agora é pensar com transcendência, além das paredes, além dos quintais, além das fronteiras. É incluir as gentes. Os costumes, os sabores, os saberes. Não mais somente as edificações históricas, os sítios de pedra e cal. Patrimônio também é o suor, o sonho, o som, a dança, o jeito, a ginga, a energia vital, e todas as formas de espiritualidade de nossa gente. O intangível, o imaterial (GIL, 2008 apud ALMEIDA, 2009, p.5).

Nessa mesma direção, o IPHAN, reconhecido como um órgão elitista até a década de 80 pelo fato de privilegiar apenas a cultura luso-brasileira, reformulou seus objetivos, suas ideias e ideais. Sob uma nova ótica norteadora, a instituição passou a abarcar e a se identificar amplamente com a pluralidade cultural de outras manifestações (SEGURA, 2017). Nesse sentido, passaria a fazer parte de seu objetivo central e de suas preocupações:

> A preservação do patrimônio cultural brasileiro; a busca, portanto, por impedir que registros e uma série de resquícios da vida social de nosso país, que remontam a algum lugar do passado, sejam ignorados e destruídos; assim legando às gerações futuras a possibilidade de fruição de sítios arqueológicos, fontes documentais, antigas expressões da arquitetura e do urbanismo do país, dentre outras manifestações culturais (CUNHA, 2015, p. 11).

Outra contribuição fundamental para essas discussões, foi o fim da divisão que residia entre Patrimônio Histórico e Patrimônio Artístico. Essa dicotomia deu lugar a uma nova abordagem, segundo Martins:

> A tradicional divisão entre Patrimônio Histórico e Artístico deu lugar a uma outra perspectiva com a abordagem de Patrimônio Cultural, pois a esta se agregaram o arqueológico, o documental, o bibliográfico e o etnográfico, sem perder de vista que cada uma dessas possibilidades chamam para si metodologias próprias de suas respectivas áreas de conhecimento (MARTINS, 2015, p. 52).

A partir dessa nova visão, a dimensão cultural do patrimônio passou a ser enfatizada. Afastou-se de uma cultura única e elitista e abarcou as diversas manifestações e tradições dos inúmeros sujeitos que auxiliaram na construção do

Brasil. O patrimônio, a partir dessa nova perspectiva, passou a abarcar os símbolos, os valores, as tradições da gente, do povo, dos sujeitos que ficaram, durante muito tempo marginalizados da história. Nessa mesma linha de pensamento, Juciene Ricarte Apolinário aponta que:

> A ideia de patrimônio cultural não se restringe à cultura de elite, sejam bens móveis e imóveis, enquanto guardiães da memória nacional, como se pensava há tão pouco tempo. O nosso patrimônio cultural se estende além das grandes cidades, indo ao encontro também das comunidades tradicionais, através dos saberes, celebrações, rituais, alimentação, festas populares, músicas e tantas outras práticas culturais que precisam de reconhecimento e valorização (APOLINÁRIO, 2012, p. 61).

Sob essa ótica, os bens patrimoniais deixam de ser algo fetichizado, algo imposto e com sentido em si mesmo. Nessa nova perspectiva, os bens passam a representar a pluralidade de nosso país, abrem a possibilidade de ser o espelho de sua gente, de sua verdadeira gente, nos dando oportunidades de entender o espaço social ao qual nos inserimos, analisando e compreendendo a sociedade da qual fazemos parte. Como aponta Martins:

> O Patrimônio, nesta possibilidade, não é algo sem importância, fruto de convenções sociais e posto em normas. É dinâmico e abre possibilidades para o aprofundamento nos contextos social, histórico, econômico que envolvem o lugar e sua gente (MARTINS, 2015, p. 53).

Patrimônio é memória que não apenas transmuta um passado, mas constrói e reconstrói um presente, que se atualiza constantemente com as identidades e as interpretações da cidade, e ante as ações daqueles que vivem e convivem na sociedade (PINHEIRO, 2015). Portanto, o Patrimônio Cultural pode ser a porta para compreender a teia de relações culturais, econômicas, sociais e políticas que permearam a história de determinada sociedade. Porém, para isso, é necessário compreendê-lo como um instrumento vivo, que pode representar tanto sujeitos oprimidos quanto sujeitos opressores e que, dentro dessa dialética, reside a complexa teia de forças que regem a sociedade.

Para se chegar a uma interpretação mais adequada da realidade através do patrimônio, primeiramente, é preciso dessacralizá-lo, ou seja, romper com as forças da memória oficial, que muitas vezes, o permeiam e o fossilizam. Não é à toa que Aloísio Magalhães afirma que:

> A nossa realidade é riquíssima, a nossa realidade é inclusive desconhecida. É como se o Brasil fosse um espaço imenso, muito rico, e um tapete velho roçado, um tapete europeu cheio de bolor e poeira tentasse cobrir e abafar esse espaço. É preciso levantar esse tapete, tentar entender o que se passa por baixo. É dessa realidade que devemos nos aproximar (MAGALHÃES, 2012, p.66)

Os patrimônios culturais são instrumentos que podem nos auxiliar também nesse processo de compreensão dessa realidade omitida. Porém, para isso, é preciso não apenas levantar esse "tapete europeu velho e roçado", mas retirá-lo e fazer com que os significados dessa realidade afluam através de ações dialógicas pautadas pela criticidade. Nesse sentido, a Educação Patrimonial, em intersecção com o Ensino de História e a História Local, é um dos instrumentos que pode auxiliar nesse processo. Para entender o seu potencial educativo, primeiramente, é preciso conceituá-la e contextualizá-la. É que o faremos a seguir.

2.4. Educação Patrimonial: Por uma Nova "Pedagogia" do Patrimônio Cultural

A emergência da Educação Patrimonial no Brasil é comumente atrelada à publicação do livro *Guia Básico de Educação Patrimonial.* A obra publicada na década de 80 tornou-se uma das principais referências para estudos e desenvolvimentos de projetos educativos na área patrimonial. O conceito trazido pelo livro reside na qualificação da Educação Patrimonial como:

> [...] um instrumento de "alfabetização cultural" que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido (HORTA, 1999, p. 6).

Legitimado durante um longo período de tempo, o conceito acima referenciado passou por uma revisão propiciada por estudos norteados sob uma nova ótica educativa e sob uma nova perspectiva de Patrimônio Cultural.

Chagas (2006) é um dos pesquisadores que elucidam a complexidade do conceito de "Educação Patrimonial". Para ele, a problemática já se inicia na perspectiva de relacionar a emergência dessa prática à publicação do Guia, uma vez que a mesma já se fazia presente como parte da ação cotidiana dos museus desde o século XIX. Além disso, ao compreender a educação como uma prática sóciocultural, o autor atenta para a redundância do termo, uma vez que não é

possível realizar a dissociação da prática educativa da ideia de cultura e de patrimônio, tornando a expressão Educação Patrimonial um pleonasmo (SILVEIRA, 2007; BEZERRA, 2007).

Outra problemática que reside nesse conceito é a ideia de “alfabetização cultural”, ou seja, a perspectiva de que se pode alfabetizar a população sobre a sua cultura. Ora, os indivíduos circunscrevem-se no espaço e a partir dele, criam referências, identidades, laços, afetos, fazem releituras dos vestígios do passado, produzem outros... Ou seja, eles mais do que ninguém já estão alfabetizados sobre a sua cultura. Simone Scifoni atenta para o autoritarismo presente nessa visão:

> Considerar que a Educação Patrimonial se circunscreve a “ensinar a população” reflete uma visão autoritária de educação, aquela que desconsidera os saberes locais e as relações estabelecidas, na passagem do tempo, entre os moradores do lugar e os patrimônios. Essa visão valoriza unicamente os conhecimentos técnicos científicos sobre os bens, mas ignora os significados e sentidos sociais atribuídos pelos moradores ao patrimônio, bem como menospreza a possibilidade de diálogo e de aprender com o outro (SCIFONI, 2015, p. 198).

Ainda de acordo com Silveira & Bezerra (2007, p. 87):

> [...] a ideia redentora de conscientização do Outro, tão propalada por educadores e técnicos do campo do patrimônio, revela uma violência simbólica (Bourdieu, 1989) ante as comunidades, visto que se apresentapouco afeita ao olhar antropológico que toma o Outro como um sujeito capaz de realizar a sua própria hermenêutica do mundo no qual está inserido. Portanto, as perspectivas conscientizadoras desconsideram a visão de mundo dos envolvidos com o processo de conservação patrimonial, tendendo a tomá-las como pessoas que necessitam da luz do conhecimento para aclarar suas consciências obtusas. Isto se daria, na perspectiva desses profissionais, pela pouca visão, por parte dos “nativos” da grandiosidade dos bens com os quais convivem (SILVEIRA; BEZERRA, 2007, p. 87).

Ações educativas pautadas e desenvolvidas sob essa ótica acarretam uma visão restritiva acerca educação e, consequentemente, fazem com que o processo educativo não obtenha resultados significativos. A ideia de uma educação pautada pela hierarquização de saberes, na qual há apenas o depósito de informações, sem levar em conta a vivência cotidiana do indivíduo, vai ao encontro ao que Paulo Freire chamou de Educação Bancária. Na contramão dessa ótica, é necessário fazer afluir as relações intrínsecas entre educação e Patrimônio Cultural. Para isso, é preciso compreender que:

> Há um complexo processo de socialização no corpo de uma sociedade que está apoiado num, não menos complexo, sistema de aprendizagens cotidianas, em que as interpretações e representações do mundo significam a partir do lugar em que são engendradas pelos agentes sociais. Um objeto qualquer, uma edificação antiga ou uma ruína tomada pela relva, por certo, jamais estão isentas de significação para o grupo que os vivencia cotidianamente. As coisas não estão fora do lugar. De fato, estes elementos materiais que se perpetuam na paisagem não são, em si, a memória, mas a sua fonte. São, portanto, a base material para a construção do imaginário histórico (JEUDY, 1990 apud SILVEIRA; BEZERRA, 2007, p. 90).[5]

Esses significados que são a base para a construção de determinadas narrativas históricas devem ser considerados nas ações educativas relacionadas aos bens patrimoniais. Porém, não foi a partir dessa ótica que foram delineadas as perspectivas restritas contidas no *Guia de Educação Patrimonial*.

A publicação dessa obra foi relevante e serviu como um marco de centralização de parte das ações da área patrimonial, dispersas até então. Porém, qualquer conhecimento deve ser entendido como historicamente datado, sendo produto do contexto e de reflexões que foram possíveis produzir naquele momento. As práticas em Educação Patrimonial pedem, há muito tempo, que se avance em relação àquelas proposições (SCIFONI, 2012).

Para se avançar com relação à visão limitada divulgada pelo Guia e reinante ainda em certos trabalhos e práticas relacionadas ao Patrimônio Cultural é preciso entender e se posicionar acerca da Educação. É necessário compreender que ela nunca será neutra e apolítica, que ela pode servir tanto para a dominação quanto para a libertação e é sobre esse último quesito que todos os esforços devem ser angariados. Nesse sentido:

> [...] a educação é o *locus* privilegiado do enfrentamento político-ideológico, onde se confronta, também, um modelo de sociedade e um determinado papel do Estado. Esse enfrentamento se dá entre duas posições antagônicas, ou seja, entre aquela que vê a educação como instrumental para a reprodução da sociedade enquanto tal ou para a manutenção do *establishment*; ou aquela que a concebe como parte de um projeto de transformação social, de emancipação humana e libertação (FERNANDES; DERMACHI; SCIFONI, 2019, p.9).

[5] Cabe salientar que um dos intuitos do presente trabalho é a ressignificação de bens patrimoniais não necessariamente populares, mas ainda assim, instrumentos relevantes que nos permitem analisar e compreender diversas questões que permeiam a sociedade.

O projeto de transformação social e emancipação reside na conscientização do sujeito como construtor de sua própria história. Reside na conscientização sobre as teias que envolvem as forças de poder que regem a sociedade e interferem diretamente no caminho dos indivíduos que dela participam. “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se ‘apropriam’ dela como realidade histórica, por isso mesmo, capaz de ser transformada por eles” (FREIRE, 2001, p. 104).

De acordo com Scifoni, tomada de consciência nessa perspectiva:

> [...] não significa de forma alguma, dentro da concepção freireana, tomada de consciência em relação à cultura, como se esta estivesse fora da realidade objetiva considerada ou como se tratasse de levar cultura aos lugares destituídos desta. É compreender a cultura como mediação, ou seja, como meio que contribuirá para a consciência dos homens sobre o seu papel de sujeito, consciência de si mesmo e de sua ação (SCIFONI, 2012, p.33).

Sob ótica Freiriana, a Educação Patrimonial abarcou assim novos objetivos, funções, ideias e ideais. Se antes, as ações eram pautadas por óticas hierarquizantes e restritivas, agora, há um esforço para as ações se pautarem no diálogo e na criticidade. A partir dessa nova perspectiva, novos conceitos sobre a Educação Patrimonial passaram a ser delineados. O conceito utilizado pelo IPHAN é fruto dessa ideia. Foi desenvolvido a partir de uma construção coletiva com a sociedade civil e instituições. De acordo com esse conceito coletivamente construído:

> A Educação Patrimonial se constitui de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o patrimônio cultural apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio histórica das referências culturais em todas as suas manifestações com o objetivo de colaborar para o seu reconhecimento, valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos de base democrática devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais onde convivem noções de patrimônio cultural diversas (FLORÊNCIO, 2015, p.24).

Esses processos educativos que utilizam os bens patrimoniais como suportes fundamentais para a construção do conhecimento, além de serem pautados por uma educação dialógica no sentido freiriano, devem se atentar para as diversas facetas

que delineiam o campo patrimonial. Uma dessas facetas é a dimensão produzida dos bens patrimoniais, transpassada pelo poder, o poder de legitimar o que deve ou não ser lembrado.

Retomando as concepções excludentes acerca do patrimônio, Chagas afirma que “a memória e a educação tiranizam, aprisionam, acorrentam e escravizam olhares ingênuos” (CHAGAS, 2002) e para não adentrar nesse complexo campo norteado por olhares ingênuos é preciso estar atento para as teias do poder e da memória que regeram e ainda regem os bens patrimoniais. Nesse sentido, é necessário:

> [...] refletir sobre oconjunto de bens que é apresentado como nossa herança coletiva. A trajetória das políticas de patrimônio no Brasil nos coloca diante de um conjunto patrimonial como um todo bem coeso e uniforme: são sedes de fazendas, palacetes e engenhos produtores da riqueza econômica do país; fortificações. Declarou-se, assim, na perspectiva do patrimônio, a invisibilidade de determinados sujeitos sociais, como é o caso dos trabalhadores urbanos e rurais: primeiro os escravos, depois os operários e camponeses. Essa invisibilidade reforça o caráter subalterno das classes populares e de suas memórias, garantindo a reprodução das relações de desigualdade social e a hegemonia de classe até hoje (SCIFONI, 2015, p. 202).

Essa reflexão crítica nos possibilita um afastamento da visão homogênea dos bens culturais, da visão harmoniosa e coesa da legitimação do Patrimônio brasileiro. Possibilita-nos compreender que a inexistência de alguns sujeitos nas narrativas dos bens patrimoniais e na história do Brasil é intencional. Nessa mesma linha de pensamento, Tolentino cita a contribuição dos estudos de Bourdieu, especificamente os referentes ao capital simbólico, para compreender a complexa trama social que se faz presente no campo do Patrimônio:

> No processo de seleção de patrimônios e, consequentemente, de construção de memórias e identidades coletivas, comumente esse processo seletivo, concebido como um espaço social de disputa política, econômica e simbólica, tende a reproduzir, como um discurso homogeneizante, a manutenção de uma hegemonia de determinados grupos sociais dominantes, detentores de maior capital simbólico. Não é à toa que a maioria dos patrimônios culturais tutelados pelo Estado está carregada de bens representativos de nossa herança europeia (TOLENTINO, 2016, p. 42).

Essas seleções, controladas e legitimadas por forças de poder específicas, que tinham o intuito de transformar o Patrimônio Cultural do Brasil num “espelho

europeu” até certo período, fizeram com que a maioria da população brasileira não se visse nesses bens patrimoniais, processo esse que vem se transformando gradativamente em nosso país. Nesse sentido, é relevante ter ciência da não neutralidade da maioria dos nossos bens patrimoniais. De acordo com Scifoni:

> É preciso, assim, desmistificar a ideia de que os patrimônios tombados são neutros e explicitar as condições nas quais determinadas hegemonias se legitimam perante a sociedade. O patrimônio não é um objeto dado, cabendo ao poder público apenas a tarefa de reconhecer um valor intrínseco; ele é produto de uma escolha que pode aparecer historicamente como imposição simbólica para afirmar determinadas hegemonias. Neste sentido pode ser instrumento para reprodução das relações de dominação e de desigualdade social (SCIFONI, 2012, p. 34).

Ainda de acordo com essa autora, “questionar esse universo de patrimônio desigual é também tarefa de uma Educação Patrimonial de perspectiva libertadora e emancipatória” (idem, p.34) e não só isso. Além desse questionamento, é necessário fazer com que essas contradições afluam e sejam tratadas sob a ótica mais didática possível, proporcionando aos indivíduos uma leitura real do processo histórico que envolveu a legitimação e a perpetuação desses bens na memória coletiva.

Apesar da ciência das seleções e contradições que envolvem o jogo social do Patrimônio Cultural, não podemos ter a postura de negar e relegar os patrimônios ligados à elite brasileira ao esquecimento. Nossa postura deve ser diferente. “Ter essa ciência não significa [...] desconsiderar o conjunto de bens já constituído, jogar tudo fora, mas enxergar esse nosso legado a partir de outras perspectivas mais problematizadoras e críticas” (SCIFONI, 2012, p. 34).

Essas perspectivas problematizadoras e críticas podem ser propiciadas através do que Walter Benjamin chamou de “escovar a história a contrapelo”:

> A postura de “escovar a história a contrapelo” sugere para a Educação Patrimonial a superação da visão celebrativa e acrítica dos patrimônios, aquela que enxerga nas sedes de fazendas e fortalezas militares tombadas a riqueza e técnica, e ao mesmo tempo deixa de lado o seu conteúdo social, os trabalhadores e as relações de trabalho servil. A história a contrapelo é recusar identificar-se com o opressor, é a busca por novos olhares, sob ponto de vista radicalmente oposto, iluminando no processo o ponto de vista dos dominados, dos esquecidos. Valorizando o trabalho vivo e o trabalhador como o verdadeiro criador de riquezas, como sujeitos da

> cultura, dá-se, assim, um novo sentido a esse mesmo patrimônio (SCIFONI, 2012, p. 36).

Tendo a ciência das seleções, do jogo de poder e do esquecimento muitas vezes intencional que permeiam os bens patrimoniais, é possível desenvolver projetos sob a ótica da Educação Patrimonial, afastando-se de um processo de fetichização dos patrimônios, ou seja, tratá-los como autônomos, sem relacioná-los aos contextos que o constituíram. Essa Educação de caráter dialógico, que critica e analisa todas essas questões à luz de uma consciência voltada à releitura desses bens, pode nos auxiliar a entender as relações que regeram e ainda regem a nossa sociedade. Nas palavras de Brandão:

> Não se trata, portanto, de pretender imobilizar, em um tempo presente, um bem, um legado, uma tradição de nossa cultura, cujo suposto valor seja justamente a sua condição de ser anacrônico com o que se cria e o que se pensa e viva agora, ali onde aquilo está ou existe. Trata-se de buscar, na qualidade de uma sempre presente e diversa releitura daquilo que é tradicional, o feixe de relações que ele estabelece com a vida social e simbólica das pessoas de agora. O feixe de significados que a sua presença significante provoca e desafia (BRANDÃO, 1996, p. 51).

Para uma nova pedagogia do patrimônio, é necessário que retornemos a tudo que expusemos até aqui e, principalmente, que se retorne aos princípios do que Freire (2001) chamou de educação como prática da libertação, no sentido de emancipação dos indivíduos(SCIFONI, 2015).

Depois de todos esses apontamentos, cabe ainda colocar algumas indagações relevantes feitas por Pinheiro (2015): é possível decifrar as memórias em torno de suportes, de objetos, de signos, de palavras, de expressões, de vestígios da presença do ser humano? É possível colocá-las como protagonistas na missão de entender quem sou e onde estou na cidade? E, talvez, o mais desafiador: é possível transformar ações tão intangíveis em ações concretas em que os indivíduos e opatrimônio cultural da cidade possam dialogar para entender a dinâmica da vida individual e coletiva em torno da “memória da cidade”?

Após toda a problematização até aqui realizada, sabemos a resposta dos questionamentos acima levantados: é possível. A Educação Patrimonial pode ser norteada pela ótica de inúmeras disciplinas, porém, para conquistar tudo o que expusemos até aqui, acreditamos que o caminho mais promissor para o entendimento das complexas teias de relações que regem a sociedade abarcadas

pelos seus inúmeros vestígios, esteja em fazer emergir a intersecção intrínseca entre a Educação Patrimonial, o Ensino de História e a História Local.

2.5. Ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural: uma articulação possível

Como já afirmado anteriormente, o Ensino de História, a História Local e o Patrimônio Cultural são áreas do saber que estão intrinsecamente ligadas pelo elo da memória. Esses três campos possuem suas epistemologias específicas que se complementam no processo de construção do conhecimento.

Até aqui realizamos uma "separação" dos três campos para inferências conceituais específicas. Porém, cabe salientar que, a História, a História Local e o Patrimônio Cultural possuem a mesma matéria-prima: a memória e que oscilam entre os mesmos tempos: passado, presente e futuro. O trabalho com a História se situa no campo do patrimônio, uma vez que os bens patrimoniais são vestígios da passagem do homem no tempo, escolhidos por forças de poder para se tornarem referências dessa sociedade.

Nesse sentido, o Ensino de História deve-se valer desses vestígios para um trabalho educacional sistemático, proporcionando assim, uma releitura desses bens que possa ser capaz de levar à construção de um novo conhecimento sobre o espaço a que esses patrimônios se circunscrevem e não só isso. De acordo com Albuquerque Jr:

> [...] uma das funções do estudo da história é constituir a historicidade do tempo presente e, dessa forma, nos conduzir ao aprendizado da alteridade, da tolerância e da mudança como condição mesma de nossa existência e de todas as coisas. Questionar as versões consagradas e os sentidos cristalizados pelas memórias monumentalizadas, em outras palavras, "fazer defeitos nas memórias" faz da história um exercício para a busca da liberdade (ALBUQUERQUE JR, 2012, p. 11).

Uma das funções contemporâneas do Ensino de História reside em criticar as narrativas oficiais que foram delineadas sob uma ótica oficial e opressora e que ainda permanecem na memória coletiva, no imaginário social e nos bens patrimoniais de inúmeras sociedades. Nesse sentido, fazer afluírem as relações intrínsecas do Ensino de História, História local e do Patrimônio Cultural através de

um trabalho educacional sistemático pode auxiliar beneficamente para a construção de um conhecimento histórico ancorado na criticidade, no questionamento e na luta contra todos os tipos de opressão.

Uma das formas de se questionar essas memórias oficiais cristalizadas, permeadas por heróis e heroicizações e, muitas vezes, materializadas nos bens patrimoniais é a aproximação do Ensino de História com as questões reais e cotidianas. Nesse sentido, o trabalho com a história da cidade através da chamada História Local torna-se fundamental nesse processo. O trabalho com esse campo do saber coloca a cidade, seus símbolos e suas narrativas como centro do processo de ensino e aprendizagem. Esse exercício torna-se possível uma vez que:

> A cidade é o espaço onde se registra uma ampla troca de interesses, conhecimentos e práticas socioculturais. Ela é um produto histórico definido pelas atitudes e formas de vida próprias de uma localidade oriunda da distribuição peculiar de indivíduos em um espaço definido (MEDEIROS, 2006, p. 29).

Nesse sentido:

> O ensino de História local torna possível a utilização da própria cidade como recurso didático, uma vez que “a cidade está lá fora”, apenas à espera de uma leitura, “com suas ruas, praças, avenidas, monumentos, a cidade é um caleidoscópio de imagens, cores e sons” um espaço aguardando pela (re)descoberta (POSSAMAI, 2010, p. 297).

Nesse caleidoscópio de imagens, encontram-se os bens patrimoniais, que dizem respeito a um passado de determinado grupo social, muitas vezes suprimido por uma narrativa pautada pela história oficial. Conhecer e decodificar esses bens a partir de uma visão crítica, fazendo afluir os conflitos e as tensões intrínsecas ao patrimônio, pode contribuir para um processo de construção do conhecimento histórico mais rico, norteado pela diversidade e com respeito à alteridade.

A importância do trabalho com a História Local é fundamentada por inúmeros currículos, como os PCN’S. De acordo com a publicação:

> A preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia a dia (PCNs, 1997 p.40).

Além disso, o trabalho com a História Local possibilita mais do que a compreensão do seu próprio entorno e de suas relações. A partir de um trabalho crítico, que enfatize as relações com os vestígios da cidade, é possível mexer com a base de sustentação das narrativas históricas tradicionais, fazendo afluir novos sujeitos, novos olhares e uma nova narrativa, baseada na pluralidade dos sujeitos que foram protagonistas na construção daquela sociedade e que foram por muito tempo alijados da narrativa histórica das cidades.

O trabalho articulado entre o Ensino de História, a História Local e o Patrimônio Cultural, deve estar ancorado em uma prática democrática, onde as narrativas que permeiam a cidade sejam trabalhadas a partir de um viés crítico; onde os sujeitos marginalizados da história da cidade sejam recolocados no seu papel como construtores da história; onde os silêncios sejam contextualizados, transformando, assim, ausências em presença.

Chagas (2006, p.01), afirma que “o patrimônio deve ser capaz de articular tensões entre o universal e o singular”. Dentro da mesma ideia, Magalhães, Zanon e Branco (2009, p. 60) afirmam que, “neste sentido, é importante retomar os espaços arquitetônicos, sociais e de memórias, [...] desde que se façam relações com outros elementos e que se chame atenção para as tensões das vivências e das seleções.

Similarmente às ideias apresentadas acima, Soares aponta que:

> As tensões e seleções, assim como o consenso, são elementos inerentes ao patrimônio, que não podem ser ignorados por aqueles que trabalham com educação patrimonial, pois preservação e representação estão vinculados a interesses de grupos, sendo assim necessário disputar o patrimônio, o que pressupõe um duplo caminho (SOARES, 2003, p. 24).

Através de um trabalho que enfatize a articulação entre o Ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural, é possível fazer com que esse conjunto de inquietações aflua. Trabalhar com o patrimônio é desconstrução, e desconstrução se faz, muitas vezes, através da análise das contradições e conflitos. Nesse sentido, esses processos devem ser enfatizados de maneira didática para os alunos e para a comunidade local. Assim, os mesmos compreenderão que os patrimônios e os processos que os legitimaram não são frutos do mero acaso, mas sim, resultados de

disputas e lutas internas entre uma elite e grupos sociais marginalizados presentes na memória da cidade.

Educar pelo patrimônio é permitir “um exercício de (re)significação cultural e da construção de outros olhares sobre o patrimônio de uma determinada comunidade” (SCHIAVON; SANTOS, 2013, p. 86). Educar para a História Local é “tentar buscar no recorte micro os sinais e as relações de totalidade social, rastreando-se por outro lado, os indícios das particularidades – os homens e as mulheres de ‘carne e osso’ (BITTENCOURT, 2004, p. 203). Educar a partir da intersecção desses dois campos do saber é educar também para a compreensão da memória ou das memórias:

> A compreensão da memória – e consequentemente da preservação ou da destruição de seus suportes – como campo de lutas ensina que o passado não é imutável; ensina que a história é uma construção e que esta construção, por sua vez, não é neutra; ensina, ainda, sobre aquele tempo histórico do passado e, principalmente, sobre o nosso próprio; estabelece a noção de processo; permite compreender, enfim, os conteúdos simbólicos presentes nas diferentes interpretações dos acontecimentos históricos, os sujeitos que os atribuíram e as circunstâncias nas quais o fizeram (SALVADORI, 2008, p. 37).

Jacarezinho, município no qual esta pesquisa se situa e se delineia, tem inúmeras memórias suprimidas por uma narrativa oficial. Nessa memória, que heroiciza o pioneiro, “responsável por trazer o progresso para a região”, os negros, os índios, as mulheres e os trabalhadores não possuem visibilidade. Porém, parte dessa memória foi cristalizada nos bens patrimoniais da cidade. Nesse sentido, a partir da intersecção entre o ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural, é possível “fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história [...]” (HOLANDA, 1996, p. 43). É possível entender as complexas teias de relações que regeram e ainda regem determinado espaço. É possível fazer afluir sentimentos e sentidos antes apenas enraizados na saudade. É possível desconstruir visões permeadas por preconceitos de classe, raça e gênero. É possível compreender que o lugar de cada um e de todos no mundo é resultado de inúmeras forças que convergiram para o seu estado atual e que nem sempre essas forças enfatizaram todos os sujeitos, relações, fatos e fatores que delinearam as narrativas presentes na memória coletiva.

3. “A ESCRITA DAS AUSÊNCIAS”: MEMÓRIA(S), SILÊNCIOS E SILENCIAMENTOS NAS NARRATIVAS DE JACAREZINHO-PR

“Para estudar o passado de um povo [...] É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história.”
(SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA)

Instrumentos centrais capazes de imbricar tessituras, criando um todo coerente e verossímil para o entendimento das eras pretéritas, as narrativas sempre foram responsáveis por delinear a história de um povo. Na dialética que rege as narrativas históricas, encontra-se sempre um lugar específico, cujo homem ajudou a criar e a transformar “à sua imagem e semelhança”.

Fundamentais para os grupos sociais delinearem parte de suas memórias, esses lugares são como um espelho para um grupo social: “o lugar ocupado por um grupo não é como um quadro negro sobre o qual escrevemos, depois apagamos números e figuras. [...] Não. [...] o lugar recebeu a marca do grupo e vice-versa” (HALBWACHS, 1950, p. 133). Nesse sentido, o espaço habitado não é uma tábula rasa, mas sim, um mosaico ou um caleidoscópio de imagens, no qual formas individuais ligam-se a tessituras específicas, formando uma coletividade.

Comparados a mosaicos ou a caleidoscópios, esses espaços foram se transformando e se adaptando a inúmeras mudanças ao longo dos anos e séculos. Atualmente, possuem uma forma que podemos denominar “universal”. Moderna e contemporaneamente, podemos intitular esses espaços, que têm presença humana transitando e transformando sua materialidade a cada dia, de cidades.

Para Walter Benjamin (1989), as cidades são um “livro de pedra”. Para Paul Ricouer (1998), são “espaços que contêm um tempo”. Já para Italo Calvino (1984), elas são “máquinas”, que podem ser reduzidas a suas partes constitutivas, mostrando assim, ao ser desmontada, o seu funcionamento (POSSAMAI, 2007).Poderíamos continuar citando autores clássicos que se debruçaram em compreender uma das criações mais complexas da humanidade. Porém, os significados são muitos, convergindo e divergindo em inúmeros campos do saber.

Portanto, apresentaremos definições e problematizações acerca da cidade que contemplem os objetivos centrais da presente pesquisa.

Engendrando caminhos labirínticos e tecendo inúmeras tramas, a cidade está inserida em uma permanente dialética. Nela, podemos encontrar ordem e desordem, o visível e o invisível, o dito e o não dito, o certo e o duvidoso, o ideal e o real, a obediência e a transgressão, a resistência e o abatimento, a luta e a rendição, o novo e o antigo, a conservação e a destruição... “Elas alternam a glória e a humilhação, a vida e a morte, os eventos fundadores mais violentos e a doçura de viver”(RICOEUR, 1998, p. 9) .

Partilhando de alguns pressupostos da afirmação acima, Pesavento considera que:

> Por definição, a cidade é o lugar que produz a diferença, estimula a diversidade, expõe o contraste, o pertencimento, a exclusão, a identidade e a alteridade. A cidade expõe ainda a produção do novo, fabrica o que se chama de a novidade, seja no domínio das mercadorias e objetos, seja no dos valores, ideias, *éthos*, mas também no elenco de personagens, tipos de conflitos, práticas sociais, relações entre os grupos. A cidade ainda reconfigura o pensamento do espaço sobre o espaço e o tempo, elaborando as noções de arcaico, moderno, progresso, tradições, rural e urbana, presente, passado e futuro (PESAVENTO, 2012, p. 397).

Nesse sentido, podemos dizer que a cidade materializa o social, que a urbe é o local privilegiado onde se corporificam relações sociais específicas. Nela, convergem sociabilidades de diversos sujeitos, que se pautando em seu *éthos*, criam e desenvolvem memórias individuais e coletivas, por meio de uma trama complexa de significados.

Partilhando do mesmo pensamento, Pacheco salienta que:

> A cidade é feita de lugares e pensamentos. De lugares e emoções. É feita de gente. Porque, vendo bem, a cidade é o produto das atitudes de quem a usufrui. Gente concreta, nas situações cotidianas que constroem o mistério do viver (1996, p. 176).

Esses indivíduos que usufruem da cidade, que “constroem o mistério do viver” leem a cidade através de diversas lentes. Óticas individuais e coletivas misturam-se e conversam entre si, criando uma pluralidade de olhares, olhares que mostram que a cidade não é estática, pelo contrário, que ela pulsa e que esse pulsar é norteado

por questões sociais, culturais, econômicas e políticas, sempre permeadas pelo poder.

As lentes que norteiam a leitura dos habitantes das cidades nunca são neutras. Elas estão carregadas de um simbólico que foi construído historicamente. Nesse simbólico, estão as diversas narrativas criadas acerca da cidade, que foram cristalizadas na memória coletiva e que se assentam na paisagem da malha urbana. Essa paisagem social que também auxilia os habitantes a ler a cidade também não é neutra:

> Ora, uma paisagem é um recorte da natureza organizada pelo olhar e, no caso da cidade, reveladora da apropriação social do território. Uma paisagem urbana, na sua composição, lida com referenciais significativos de composição visual, identificadores da realidade urbana estilizada pelo olhar. Entretanto, as paisagens são também culturais, ou seja, carregadas do simbólico (PESAVENTO, 2008, p.7).

Nessas paisagens, que são também culturais, carregadas desse simbólico, encontram-se os bens patrimoniais os quais cristalizaram determinadas narrativas sobre a cidade e podem ser um instrumento fundamental para um olhar analítico acerca da história da cidade. Muitos desses bens podem transcender a fronteira da materialidade, apresentando uma aura reveladora, desde que indagados adequadamente.

Para além de todo entendimento sobre a cidade problematizado até aqui, Alves salienta que a cidade também deve ser entendida como um “espaço de revelação”. Um espaço:

> [...] onde homens e mulheres geram sentidos, relações e marcas presentes nos bens patrimoniais por eles produzidos, e da percepção de que esses bens são reveladores das múltiplas tramas históricas e formas de habitar, registrar e narrar a cidade, comunicando sobre os diferentes percursos dos grupos sociais e de suas maneiras de inscrever e disputar sua memória nos vários ambientes citadinos (ALVES apud FRAGA, 2010, p. 222).

Os bens patrimoniais de uma cidade registram e narram a cidade. Comunicam os percursos históricos que os grupos sociais fizeram e fazem, expõem narrativas acerca de sua construção e consequentemente, sobre o lugar onde se perpetuaram na materialidade e memória coletiva. É por isso que:

> As cidades, em algum local de suas ruas, casas, praças, etc., guardam testemunhos do fazer cultural de seus habitantes, em suas diversas manifestações. Por isso, o patrimônio cultural, constituído no espaço, ocupado por uma cidade, representa, em última análise, sua história construída no tempo (GARAEIS, 2005, p. 27).

Além disso, o autor ainda salienta que:

> Quando vista como representativa da vida em sociedade, a cidade é elemento importante na significação e identidade dos grupos sociais que nela habitam. No espaço urbano é que estão contidos os sentimentos, as experiências dos indivíduos, que nela habitaram ou ainda habitam, registradas nos lugares onde se estabeleceram relações sociais, de poder etc. (Id. Ibid, p. 28).

São nesses lugares que se circunscrevem os bens patrimoniais. Na apresentação de seu livro *Leituras da Cidade*, Zita Rosane Possamai enfatiza que o patrimônio deve ser entendido na obra de uma maneira específica. Apesar de já termos salientado essa questão no primeiro capítulo dessa dissertação, achamos pertinentes as palavras da autora, uma vez que elas vão ao encontro do entendimento de patrimônio abarcado por essa pesquisa. Para Possamai, o Patrimônio deve ser entendido para além da dicotomia entre material e imaterial, ele deve ser compreendido como “um constructo social, permeado por conflitos de ordem material e simbólica entre os grupos, as etnias e as classes sociais”(POSSAMAI, 2010, contracapa).

Esses conflitos, de ordem material e simbólica, entre os grupos, as etnias e as classes sociais são travados tendo a luta pela perpetuação de sua memória como seu principal eixo norteador. Os bens patrimoniais presentes em uma cidade, não abarcam todos os grupos. Muitas vezes, a “materialidade legitimada” da cidade diz respeito à memória de apenas alguns sujeitos específicos, indivíduos que detinham algum tipo de poder. Os bens dos sujeitos que não detinham poder, só eram valorizados e legitimados pelo seu grupo social, não transcendendo essas fronteiras e não se perpetuando através da memória “oficial” da cidade. É por isso que lembrança e esquecimento também estão presentes na dialética material das cidades:

> Nos espaços da cidade, os acontecimentos, os lugares, as diversas paisagens retratam a forma que a memória pública se estabelece. São espaços que, mesmo silenciosos, repercutem uma memória seletiva que constitui um objeto de disputa em relação às fronteiras

> físicas, temporais, tanto no sentido físico quanto de uma memória construída social e individualmente (CASSIANO; ZANETTI, s/d, p. 3).

Esses espaços possuem narrativas específicas que convergem e se relacionam com as narrativas da cidade em que foram construídos, legitimados e perpetuados. Como enfatizado no início do presente capítulo, as narrativas sempre foram responsáveis por delinear a história de um povo e também dos lugares. As narrativas *presentificam ausências*, configuram e reconfiguram tempos e espaços, auxiliando os sujeitos a se reconhecerem nelas ou não... Enfim, elas são, possivelmente, um dos principais instrumentos para que possamos adentrar nos caminhos labirínticos que nos levam a conhecer parte da história das cidades.

Neto (2015) tece considerações acerca das narrativas presentes nos museus, salientando que:

> A narrativa histórica é associada à representação da realidade, que é considerada sempre em movimento, fruto de eleição, soma e subtração. Assim, o que ocorreu e as narrativas são partes distintas, interdependentes, que se embaraçam e, por vezes, se negam dentro de um museu, em relação dialética entre o ocorrido e o narrado (NETO, 2015, p. 87).

Podemos utilizar a interpretação acima para compreender também a(s) narrativa(s) histórica(s) das cidades. Cada cidade possui seus acontecimentos. Dentre eles, existem os que foram abarcados pela memória coletiva, mesclando elementos reais e irreais a fim de criar um todo verossímil e coerente.

Por outro lado, existem também, os acontecimentos que ocorreram de fato. Na maioria das vezes, estes não emergem sem perguntas e questionamentos complexos e específicos. Essas duas vertentes, que são interdependentes, se embaraçam e, muitas vezes, se negam dentro do espaço citadino.

Após todas as problematizações aqui levantadas, emerge o seguinte desafio: “Como apresentar um texto que problematiza a memória social de uma cidade? O que é uma cidade? De que matéria é feita? Que signos emitem o seu mundo em constante movimento?” (GUIMARÃES NETO, 147, 2006) E ainda: como abrir espaços às diversas narrativas possíveis na presença material do passado? Como observar, analisar e problematizar os seus silêncios, para além de seus valores arquitetônicos, no lugar da representatividade para grupos, cidade ou regiões em

busca do ausente, do não-dito, do escasso, do pouco representado?(cf. NETO, 2015).

Nem todas as respostas para as indagações acima estão prontas e acabadas. Para respondê-las, é necessário percorrer caminhos específicos. Percorreremos esses caminhos nos orientando por outra noção de tempo. Diferente do tempo linear que foi forjado na modernidade. Nos caminhos labirínticos da cidade, atravessaremos vários tempos, pois:

> O resgate do passado de uma cidade contido nos centros urbanos implica lidar com vários tempos: o da cidade que se vê e a da que não se vê, oculta e esquecida; o tempo que passa e o que não passa, do qual é resultado o resto que fica para ser mostrado; o tempo da cidade que se quer, dos desejos, das utopias perdidas e projetos não realizados, e o da cidade que se tem, resultante de fracassos e vitórias. Destes tempos, o centro urbano é como que uma vitrine, um microcosmo do tempo que passou, mas que nem sempre se deixa ver. Destas temporalidades, o tempo mais difícil é o do esquecimento. Tempo que finge não ter existido, soterrando as lembranças. Talvez, por isso mesmo, seja o mais procurado por historiadores teimosos, que insistem em indagar dos silêncios e em tentar preencher as lacunas e os vazios do passado de uma cidade (PESAVENTO, 2008, p.6).

Portanto, nesse processo, estaremos em busca das fissuras explícitas e implícitas nas narrativas da cidade. Acreditamos que é a partir das mesmas que poderemos ter contato com o tempo do esquecimento. Tempo que pode nos reorientar nos caminhos da cidade, fazendo afluir novas histórias, vividas por novos sujeitos que nunca foram reconhecidos nas narrativas oficiais da cidade. Nesse percurso queremos:

> Revelar o escondido[...] Expor o até então soterrado ao olhar dos habitantes, revelando outros espaços e tempos em um território já transformado por novas edificações e novos traçados. Dar a ver, compondo o antigo com o novo, em tarefa engenhosa e difícil, nem sempre realizável. É preciso desfolhar as camadas de uma cidade, descer aos subterrâneos do tempo, ver o que se oculta sob a superfície do espaço. Talvez a atitude intelectual mais certa a ser aplicada a esta cidade material que se oferece à leitura é a da hermenêutica, que implica a decifração ou revelação de um discurso escondido e dos significados que ele comporta (PESAVENTO, 2008, p.6).

Decifrar as marcas da historicidade de uma cidade implica em várias questões. Principalmente, saber lidar com os silêncios e os silenciamentos

presentes em suas narrativas, sabendo que os “silêncios são tão história quanto a história” (Ferro,1989, p. 2). É o que pretendemos fazer analisando e problematizando as narrativas sobre a cidade onde a presente pesquisa se circunscreve: Jacarezinho-PR.

3.1. Jacarezinho: “A Cidade Rainha do Norte do Paraná”

> *Não lhe faltará, porém, a bravura dos pioneiros, o destemor do homem ante o sertão e a grandeza de ideais, na singela descrição de tão bela página de colonização do solo paranaense, em região mil vezes abençoada, onde, parece, a mão de Deus se estendeu prodigamente.*
> *Hoje, com botas pioneiras, pisando nos fundamentos dessa história, caminhemos através dos fatos históricos e dos episódios estóricos que salpicam a nossa narrativa (RODRIGO OCTAVIO TORRES PEREIRA).*

“Então, como é do lado de lá? Há muita gente?

Do lado de lá não há viva alma, disse-lhe um deles. Aquilo é só **sertão**, **bicho** e **bugre**” (PEREIRA, s/d, p.10, grifo nosso).

O diálogo acima teria ocorrido entre Antônio Lemos, José Bernardino e Pedro Faustino, no século XIX, às margens do rio Paranapanema. O “lado de lá” seria o atual estado do Paraná, lugar para onde Lemos e sua família buscavam se dirigir. Voltaremos nele mais adiante. O que devemos salientar, logo de início, é que ao nos debruçarmos sobre os fios invisíveis que tecem a história de uma cidade, entraremos em contato com diversas narrativas. Essas narrativas nunca são neutras. Nelas estão imbricados o poder, a força, a resistência, o silêncio e os silenciamentos acerca dos eventos narrados. Elas dizem respeito a um tipo de memória, que foi selecionada por forças de poder específicas para se perpetuar na história e consequentemente, no imaginário da população.

Mesmo sendo permeadas por questões tensas, complexas e conflituosas, as narrativas de um lugar, muitas vezes pautadas por visões estereotipadas, são fundamentais para nos auxiliar a decifrar a historicidade de uma cidade. Se, em parte, elas não podem nos apresentar a “verdade” dos eventos, ao menos, nos

possibilitam analisar o que foi escolhido para ser legitimado, lembrado e perpetuado sobre um lugar, apresentando-nos as fissuras e rachaduras da memória.

Partilhando das afirmações acima, Santos salienta que:

> [...] para reconhecer as identidades de um lugar, **o trabalho de interpretação deve considerar as versões presentes no imaginário da população, suas memórias e mitos, e os múltiplos olhares e leituras de diferentes sujeitos para um mesmo evento ou processo histórico.** As contradições e conflitos são elementos que também fazem parte da constituição territorial e cultural de uma cidade e impactam decisivamente na noção de identidade (SANTOS, 2017, p. 30, grifo nosso).

Nesse sentido, no processo de desenvolver e apresentar um texto que analise e problematize a memória social de uma cidade, essas narrativas, que muitas das vezes mesclam o ideal com o real, são peças fundamentais do quebra-cabeça que se pretende montar, uma vez que:

> A história e a memória de uma cidade é também o boato, o ouvir dizer, o relato memorialístico que se apoia não só na lembrança pessoal de quem evoca, mas também naquilo que foi contado um dia por alguém cujo nome não mais se sabe (PESAVENTO, 2008, p. 7).

Portanto, adentraremos os caminhos labirínticos da história de Jacarezinho, mesclando as inúmeras narrativas que a cidade possui e não só isso. Através delas, buscaremos entrar nas fissuras e rachaduras da memória da cidade, fazendo afluir o não dito, o não contado, os silêncios e silenciamentos, assim como os sujeitos alijados da história da cidade.

Cidade pioneira do Norte do Paraná. Sertão inabitado, aonde pioneiros e desbravadores chegaram, trazendo a “verdadeira civilização”, norteada pelo culto ao progresso e ao catolicismo. Basicamente, é sobre esse eixo que gravitam as principais narrativas acerca da história da cidade.

Localizada no Norte do Paraná, Jacarezinho seguiu o processo de reocupação de outros lugares do Brasil. De acordo com Silva, Jacarezinho apresentou:

> [...] desde o início do processo de ocupação, uma estrutura fundiária que reproduziu as características do país: um número restrito de grandes propriedades ocupando vastas extensões territoriais,

> coexistindo com uma quantidade significativa de pequenas propriedades rurais, ocupando reduzida área (SILVA, 2008, p. 21).

Essa reocupação ou ao menos, tentativas dela, se iniciou no século XIX:

> Do ponto de vista histórico, a posse da terra neste município se deu por meio da atuação de paulistas e mineiros, a partirde 1880, quando aconteceu a formação do núcleo urbano ligada à ação de fazendeiros e à construção de uma capela. Com gênese em 1884, Jacarezinho caracterizou-se como um dos primeiros municípios fundados em todo o norte do Estado do Paraná (Idem, 2008, p. 23).

Esse processo foi iniciado sob notícias de que a região era formada por solos férteis, aptos para a agricultura. A partir da transição dessas informações, o lugar começou a receber então os primeiros sujeitos interessados na ocupação das terras. Chegando aqui, "os posseiros, menos abastados economicamente, praticavam a queimada da mata e, após, plantavam o milho que se destinava à alimentação dos porcos" (SILVA, 2008, p. 44).

Em seu livro *Cidades Brasileiras: origem e significado de seus nomes - O Paraná e seus Municípios,* Ferreira (2000) esclarece que o "desbravador" do território do atual município de Jacarezinho foi Antonio Calixto, chegando no ano de 1886. Ainda de acordo com Ferreira, Calixto derrubou a mata, plantou lavouras e construiu sua casa. Mais tarde, as famílias de Joaquim Severo Batista e Francisco de Paula Figueiredo seguiram seus passos e fixaram-se na região, sendo este fato considerado por Ferreira (2000), como a primeira leva de "pioneiros".

Posteriormente, chega ao território a família Alcântara. Essa chegada é narrada em forma de "epopeia" por duas fontes memorialísticas que dizem respeito à história da cidade:

> Atravessando a mata brava, riscando carregadores e abrindo picadas, através de íngreme e **inóspito terreno**, Antônio Lemos, após muitos dias de penosa jornada, alcançou as margens do Rio Paranapanema, de onde, ele e seus companheiros, puderam ficar deslumbrados com o **sertão** misterioso que se estendia pela amplidão do território desconhecido (PEREIRA, s/d, p. 10, grifo nosso).

Em 1888, segundo fontes memorialísticas, a família fundou a Fazenda da Prata: "[...] a beira de uma nascente cristalina, a qual dera o nome de 'Água da Prata', onde se instalaram, logo de chegada, em arranchações provisórias [...]" (BATISTA, 1950, p. 35).

Figura 1–Início do desmatamento. 1890 (aprox).

Fonte: Livro O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

Figura 2- Época do Assentamento – Água da Prata. 1890 (aprox).

Fonte: Livro O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

Figura 3 - “Assim foram as primeiras habitações rústicas”. 1890 (aprox).

Fonte: Livro O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

Figura 4 - “Pioneiro, seu filho e sua primeira cria de porcos”.1890 (aprox).

Livro O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

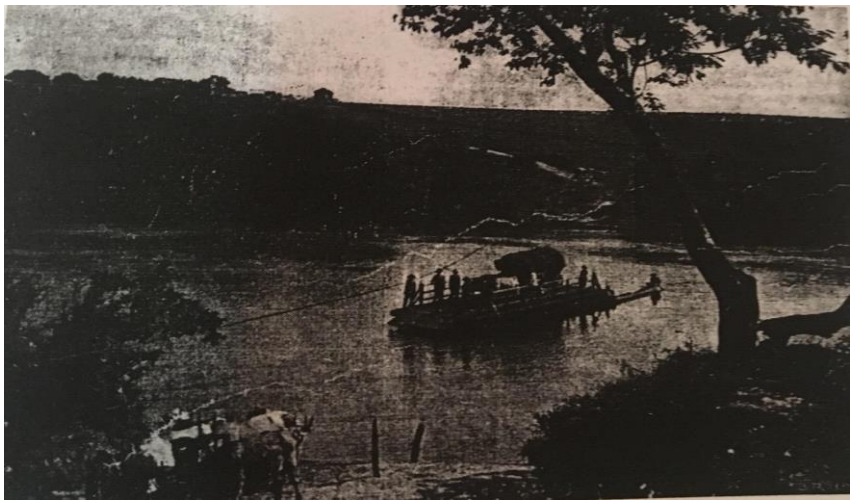
Figura 5 - Um grupo de caçadores e pescadores. 1890 (aprox).

Livro O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

As imagens acima estão presentes no livro de Geraldo Silva. Segundo a obra, essas imagens dizem respeito aos primeiros assentamentos no território que, posteriormente, foi denominado Jacarezinho. Mostrando o processo da derrubada da mata, as primeiras habitações e como esses sujeitos mantinham parte de sua subsistência (criação de porcos e pescaria), as imagens auxiliam na legitimação das narrativas oficiais, as quais tiveram o intuito de construir e legitimar uma ideia de vazio demográfico, de sertão inabitado e inexplorado no Norte do Paraná.

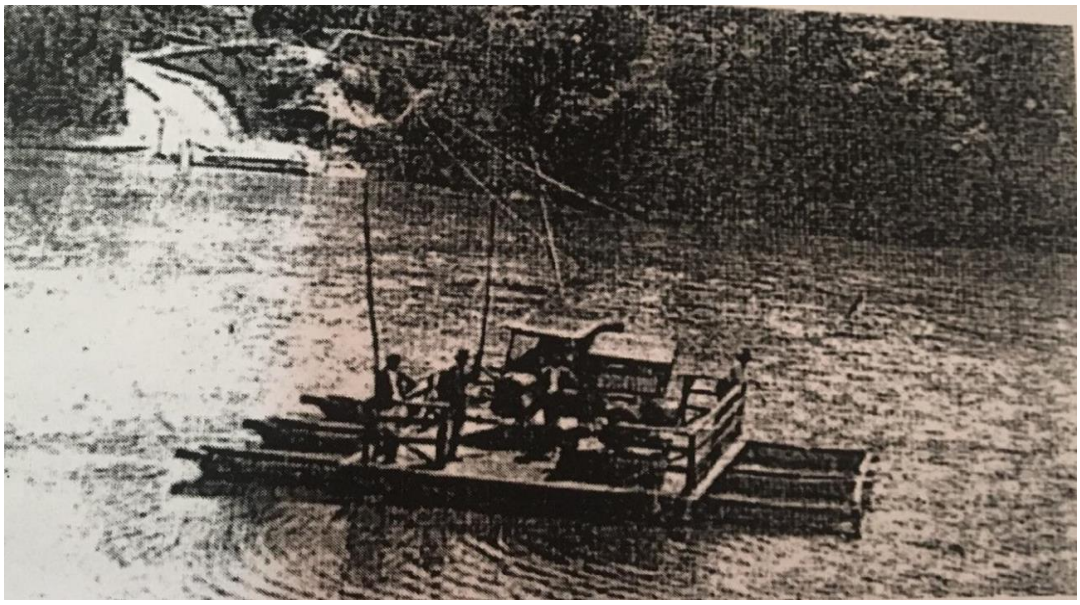
Figura 6 - Rio Paranapanema, 1920 – Balsa.

.



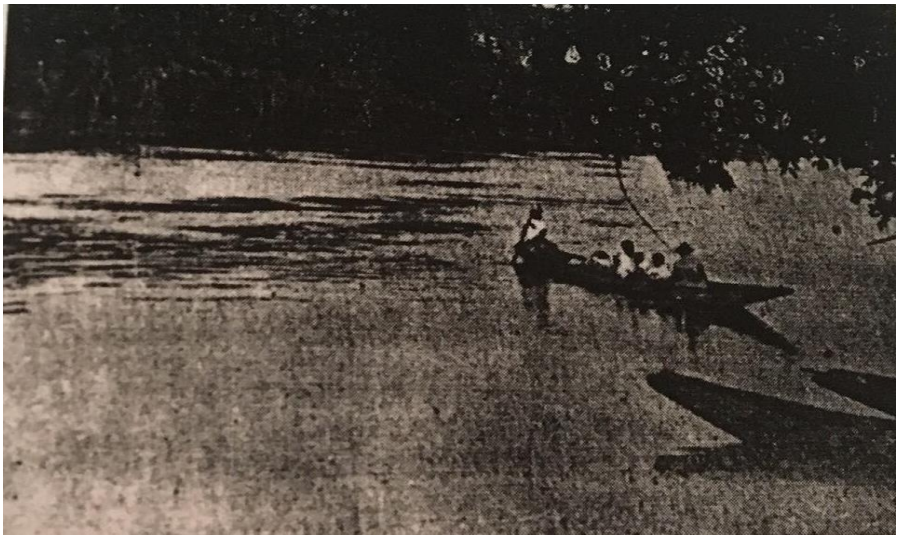
Fonte: O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

Figura 7 - Rio Paranapanema – balsa- 1930 – “ford bigode”



Fonte: O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

Figura 8 - Rio Paranapanema – balsa- 1930.



Fonte: O gato e o Velho, Geraldo Silva, s/d.

Após a instalação do primeiro grupo no lugar ao qual denominaram Água da Prata, outros lugares foram ocupados, Água da Estiva, Água de Ourinho, Água do Alambari, Água da Capivara etc, sempre seguindo o modelo da época, apontado por Monbeig (1984), o de demarcar as terras a partir de aguadas.

Elevado à condição de Município, pela Lei n.°522, de 02 de abril de 1900, o território inicialmente recebeu o nome de Nova Alcântara. Especificamente em

março de 1903, recebeu o nome de Jacarezinho, por meio da Lei n.°471. O nome teria sido dado pelo fato da existência do Rio que demarca ainda hoje o limite territorial do município (PREFEITURA DE JACAREZINHO, s/d).

A partir do início do século XX, os contornos da nova cidade passam a ser delineados, começando a receber um grande fluxo de pessoas, principalmente mineiros e paulistas:

> Com a instalação do Termo, Jacarezinho tomou impulso: a sua importância começou a crescer dia a dia com a chegada de novas e numerosas caravanas de mineiros e paulistas encantados por suas terras que 'Deus fez e perdeu a receita', como diziam vulgarmente (TRIBUNA DO NORTE, 1960, p. 6).

A fertilidade da terra, conhecida como "terra roxa", soma-se à gama de símbolos que, criados intencionalmente ou não, auxiliaram no fluxo migratório, fazendo com que os sujeitos dos mais diversos lugares seguissem a "utopia" de se chegar à terra que 'Deus fez e perdeu a receita'.

Sendo a região a "porta de entrada" da cafeicultura no norte do Paraná, Jacarezinho, especificamente, a partir de 1910 passou a apresentar acelerado ritmo de desenvolvimento econômico. O sistema de trabalho implantado nas fazendas de café, que aqui se formavam, conhecido por "colonato", foi responsável pelos grandes fluxos migratórios para essas localidades (cf.1999).

Na década de 1930, esse fluxo migratório se intensificou. Beneficiando-se da valorização do café no mercado nacional e internacional, Jacarezinho passou a ser uma das cidades mais desenvolvidas da região. Nesse sentido, entre as décadas de 1930 e 1940, seguindo os rumos de modernização do Paraná, emergiram esforços para que o município se tornasse um local "de nível intelectual elevado, de uma vida de trabalho febricitante, de uma sociedade aristocrática, atributos que dão foros de uma das maiores urbs do Norte do Estado" (JACAREZINHO, 1953, p. 12).

É nesse contexto que se insere a construção dos dois primeiros ginásios particulares da cidade, um feminino, o Colégio Imaculada Conceição e um masculino, o Colégio Cristo Rei, ambos construídos na década de 1930. Cabe salientar a influência católica em quase todos os âmbitos da cidade, principalmente, no âmbito educacional. Jacarezinho, nesse período, já era uma Diocese e tinha aqui a sede do Bispado, nesse sentido, advogava-se a presença de uma educação formal, pautada em princípios cristãos para a elite que iria dirigir a cidade e o Estado do Paraná no

futuro. É nesse contexto que se deu a criação dos dois Ginásios. Cabe ressaltar ainda, que Jacarezinho já possuía o grupo escolar Custódio Raposo[6], porém, sua influência não transcendia as fronteiras da cidade. Já os colégios católicos, recebiam jovens de poder aquisitivo elevado de todo o Estado do Paraná.

Figura 9 - Grupo Escolar Custódio Raposo do Município de Jacarezinho (1910).

Acervo Coordenadoria do Patrimônio do Estado da SEAD (Secretaria de Estado da Administração) - Pasta 151. Disponívem em: <https://www.memoriaurbana.com.br/>. Acesso 20/06/2020.

[6] O Grupo Escolar Custódio Raposo foi inaugurado em 1912, sendo "[...] a única deste tipo até meados da década de 1920" (RUCKSTADTER, 2017, p. 17), no Norte do Paraná.

Figura 10 - Colégio Imaculada Conceição. Primeiro e segundo Prédio respectivamente.

Fonte: Google Imagens, s/d

Figura 11 - Colégio Cristo Rei. Jacarezinho – PR.

Google imagens,s/d.

As imagens ajudam a ressaltar, entre outras questões, o poder da Igreja Católica, que era exercido, além de outros âmbitos, através da questão material, com grandes construções que existem ainda hoje na cidade.

A Igreja Católica também teve influência na criação da primeira instituição de ensino superior da cidade: a FAFIJA (Faculdade de Filosofia de Jacarezinho). Além da Igreja, a elite local também teve influência para a criação da instituição. De

acordo com Faleiros: “a elite se organizou para criar uma instituição onde pudessem formar seus filhos e desenvolver a região (FALEIROS, 2017). Sobre isso Silva Júnior (2006) discorre:

> [...] ‘defensores do bem’ e da Igreja (como a ala conservadora se intitulava) contra a proliferação das ideias comunistas, associadas frequentemente às “legiões satânicas” (comunistas, socialistas e modernistas), funda-se uma Instituição de Ensino Superior com o objetivo de formar professores para as escolas da região... (SILVA JUNIOR, 2006, p. 51).

Tendo o Bispo Geraldo de Proença Sigaud como primeiro diretor, foi criada em 1959 a referida instituição. Com objetivos similares aos dois colégios católicos, a faculdade servira, em um primeiro momento, para a formação intelectual apenas da elite Jacarezinhense.

Até a década de 1960, Jacarezinho assistiu a um grande desenvolvimento populacional e econômico. Porém, com a desvalorização do café no mercado nacional e internacional, a cidade, que tinha no produto um dos principais eixos de sua economia, passou a sofrer um grande processo de estagnação. Poucas das grandes fazendas de café, que existiram outrora, conseguiram sobreviver à crise do café. Posteriormente, o produto passou a dar lugar a outros, como a cana-de-açúcar, que, desde os anos 1970, representa, a maior parte da produção agrícola.

Após a breve contextualização acerca da história da cidade, mesclando elementos narrativos presentes em fontes memorialísticas e em trabalhos científicos, cabe um exame mais apurado acerca das bases que sustentam e sustentaram essa(s) narrativas(s) históricas até o presente momento. Para isso, voltaremos a alguns trechos já citados, abarcando outros ainda não mencionados a fim de fazer afluírem os silêncios e silenciamentos de fatos e sujeitos que fizeram parte da história da cidade, porém, foram alijados dela.

É interessante perceber, que, logo em uma primeira análise acerca da “narrativa mestra” da cidade, a figura dos pioneiros é sempre central. Em busca do significado desse termo no dicionário, encontramos a seguinte definição: “Explorador de sertões; o primeiro que abre ou descobre caminho através de região mal conhecida; (fig) precursor” (MINIDICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1996, p.506).

A narrativa que coloca o pioneiro como primeira figura a pisar nessa região é problemática, uma vez que, exclui os sujeitos que aqui já estavam há um grande período de tempo.

“Então, como é do lado de lá? Há muita gente?

Do lado de lá não há viva alma, disse-lhe um deles. Aquilo é só **sertão**, **bicho** e **bugre**” (PEREIRA, s/d, p.10, grifo nosso).

Ora, o diálogo acima coloca em xeque a narrativa assentada no pioneiro como o primeiro a “desbravar” o território. Duas fontes memorialísticas apontam que os “bugres” já habitavam o local que iria ser “descoberto” e colonizado pelo homem branco.

Os “bugres” eram os indígenas que habitavam a região. O termo é pejorativo e foi usado durante muitos séculos para denominar as inúmeras etnias indígenas presentes no território brasileiro. A palavra tem origem em um movimento herético na Europa Medieval, representando uma força contrária aos preceitos ditados pela ortodoxia da Igreja. Gradativamente, a palavra transcende o mundo religioso, levando consigo a ideia do bugre como o devasso, o sodomita, o pederasta, o infiel em quem não se pode confiar, que representa a porção mais baixa da sociedade europeia (cf. GUISARD, 1999).

É interessante e desconfortante observar como os indígenas estão representados nas narrativas históricas, principalmente, nas fontes memorialísticas de Jacarezinho: sempre como o intruso, alguém que se deveria ter distância ou como problema a ser vencido: “Então, como é do lado de lá? Há muita gente? Do lado de lá não há viva alma, disse-lhe um deles. Aquilo é só **sertão**, **bicho** e **bugre**” (PEREIRA, s/d, p.10, grifo nosso).

Nota-se, pelo trecho acima, que o índio não é colocado na categoria de humano, mas, sim, de não humano, juntamente com o sertão e os bichos. Para essas pessoas, existia a oposição entre o humano, que possuía alma, e o não humano, aquele que não a detinha, nesse caso, incluíam-se os índios. Esses homens partilhavam de ideias estereotipadas acerca dos indígenas, forjadas em um período específico do Brasil. Partilhando dessa afirmação, Guisard salienta que:

> No Brasil, os costumes dos índios, os hábitos alimentares, o fato de andarem nus, a cor da pele, os traços faciais, a "imoralidade" e a relação com o meio ambiente seriam vistos como sinais de proximidade ou mesmo plena imersão na natureza, configurando

> uma pré-humanidade que mal se distingue da animalidade - esta entendida como prova da privação das luzes da fé religiosa (GUISARD, 1999, p. 92).

Era essa a visão que os “pioneiros” que aqui chegaram tinham dos indígenas que aqui viviam. Guisard, (1999) afere que é curioso observar que, mesmo em pequenas realidades regionais em “grotões escondidos do Brasil contemporâneo”, refletem-se valores e elementos da formação de uma história que remete à longínqua Europa pré-moderna. Nesse sentido, é relevante perceber como visões estereotipadas transcendem regiões e épocas, trazendo consequências que podem se perpetuar por séculos.

Ainda sobre as representações dos indígenas nas narrativas de Jacarezinho, podemos aferir que, além de serem vistos como um problema a ser vencido, o contato com os indígenas na região não foi amistoso, pelo contrário:

> À noite, obrigatoriamente, dois homens montavam guarda ao povoado, vigilantes ao perigo. **Não era só o problema do bugre, que vivia à espreita, à espera de uma oportunidade para atacar**, mas principalmente, havia o perigo iminente das onças que tocaiavam a presa pela redondeza (PEREIRA, s/d, p. 22, grifo nosso).

Em outra fonte memorialística acerca da história de Jacarezinho, também encontramos menções sobre os indígenas. Narrando a chegada de um de seus antepassados à região, Batista afirma que, ao acercar-se do local, “não viu ali ninguém! Quem sabe, entretanto, por suas furnas e bibocas, viviam já por ali os ‘veados e os melros’ como os índios e os tigres [...]” (BATISTA, 1950, p. 22). Nesse sentido, podemos perceber que, mesmo em outra obra, a ideia estereotipada sobre os indígenas ainda é a mesma, ou seja, a de que os mesmos faziam parte de uma cultura inferior, podendo ser comparados a animais e submetidos a inúmeros tipos de crueldades.

Em outro trecho da obra acerca da história de Jacarezinho, o autor coloca um outro fato que teria sido narrado pelo Coronel Figueiredo, sujeito que viria a residir em Jacarezinho ainda no século XIX:

> Contava ele que quando chegaram ao sertão, tão bruto era este, que os bugres eram vistos a cada passo, dia claro, vadeando rios, pelas árvores, e, por vezes, em mangotes pelos campos com suas cunhans e querumins, comendo frutos silvestres. **Depois de se tornarem terrivelmente agressivos**, exterminando famílias inteiras até nos arredores do povoado, **fato este que determinou de nossa**

> **parte**, sob a chefia de Sancho de Figueiredo, **forte pressão contra eles, que afinal, amedrontados, vencidos, afastaram-se para o fundo mais profundo da floresta** (BATISTA, 1950, p. 37, grifo nosso).

Cabe salientar que, mesmo não se referindo especificamente ao espaço posteriormente denominado Jacarezinho, o trecho alude a uma prática comum na história do Brasil. A violência contra os indígenas, que tiveram suas terras invadidas e estavam lutando por elas. Silva coloca que Jacarezinho também foi palco dessas disputas:

> O coronelismo, a influência do poder das famílias tradicionais, o catolicismo na política e a violência marcavam a realidade social de Jacarezinho nos anos de 1930. Seguia a questão social do estado do Paraná do período, sendo as primeiras décadas do século XX bastante tumultuadas, com denúncias de chacinas contra os indígenas e de violência contra caboclos e sertanejos, além de constantes ataques de cangaceiros e bandoleiros às fazendas da região (SILVA, 2017, p. 23).

As ideias de superioridade do homem branco em relação aos indígenas, ancoradas na dialética do civilizado *versus* não civilizado e norteadas pelo ideal do progresso, auxiliaram no processo de silenciamento desses sujeitos nas narrativas históricas e não só isso. Era preciso garantir a manutenção da terra invadida pelos pioneiros, e isso se deu, na maioria das vezes, pela violência e dizimação das etnias indígenas da região, assim como pelo seu apagamento da história e de sua cultura.[7] Nas narrativas acerca da história de Jacarezinho, as lacunas, as ausências e os silêncios sobre a questão indígena são quase gritantes.

Ao invadir as rachaduras da memória da cidade, não foram encontradas ausências que diziam respeito apenas aos indígenas. Outro silêncio que ronda as narrativas da cidade gravita em torno dos sujeitos negros na história do município. Das quatro fontes memorialísticas consultadas na presente pesquisa, apenas duas citam esses sujeitos.

No livro já referenciado *Jacarezinho: seus Pioneiros desbravadores e os que labutaram para o progresso desta terra*, Aimone, narrando o processo de preparação e chegada da família Alcântara a Jacarezinho, afirma que, com eles, não vieram apenas familiares e empregados:

---

7 A exemplo podemos citar o que ocorreu com a etnia Xetá. Etnia de origem paranaense que foi dizimada pelas frentes de colonização, restando, em 1999, apenas oito sobreviventes (POVOS INDÍGENAS NO BRASIL, s/d).

> A esperada notícia alegrou o patriarca. A demora foi pequena. Os preparativos da mudança foram acelerados e dias depois partia com todos os seus familiares e mais empregados e amigos como também o **grande número de escravos compondo a caravana mais de 254 duzentos e cinquenta e quatro pessoas, fora os escravos**, não faltando o médico Dr. João Cândido Fortes e o Padre Joaquim Inácio de Melo e Souza (Padre Melo) (AIMONE, 1975, p. 4, grifo nosso).

Nota-se que, na conta em que Aimone explicita, pessoas escravizadas não são contabilizadas, deixando um grande silêncio acerca do número de pessoas negras que vieram com a família[8]. Em outro trecho da mesma obra, o autor cita a fazenda Costa Júnior, localizada próxima a cidade. Aimone enfatiza que ela contava com "antigos escravos" e outros operários. Porém, em outro trecho, o autor salienta que:

> **Os escravos nada recebiam** e o castigo rigoroso era implantado a todos aqueles que não cumprissem as ordens, **a roda do açoite** durante vários anos ficou exposta ao relento, com o término do castigo imposto aos escravos, e muitas vezes aos operários rebeldes (AIMONE, 1975, p. 94).

Ainda de acordo com o autor, com o passar dos anos, a fuga das pessoas escravizadas se tornara frequente. Eles se dirigiam, segundo o autor, para o núcleo urbano de Jacarezinho. Aimone não deixa claro como chegou a essas informações, porém, no início de seu livro, ele salienta que entrevistou muitas pessoas para escrever a obra, portanto, podemos aferir, que o autor chegou a essas conclusões baseando-se nas memórias dos habitantes do município.

É interessante perceber o quanto essa narrativa ainda permeia o imaginário e a memória coletiva da população jacarezinhense. Por exemplo, a maioria dos habitantes sabe quem foi Costa Júnior[9] e, todos são unânimes ao afirmar sua fama de "mau sujeito". Isso prova que, verossímeis ou não, as narrativas presentificam

[8] Cabe salientar, que o autor está abordando o período referente à pós-abolição no Brasil. Mesmo assim, podemos notar que a escravização de pessoas ainda era uma prática comum, deixando ainda mais clara a questão da abolição como um mito.

[9] Coronel Antônio Costa Júnior foi um proprietário de terras da região. Sua fazenda contava com a produção de cana-de-açúcar, café e cereais. Após longo período de tempo, suas terras foram incorporadas pela Usina Jacarezinho. Na década de 1930, foi construída na fazenda uma estação ferroviária que levava seu nome e que, a partir de 1948, passou a atender a Usina Jacarezinho, pertencente à Companhia Melhoramentos do Norte do Paraná, sucessora da inglesa Cia. de Terras Norte do Paraná. Além disso, a cidade de Jacarezinho conta com uma rua com o nome do fazendeiro, provando que ele fora uma figura que exercia poder político e econômico na região (AIMONE, 1975); (ESTACOESFERROVIÁRIAS, s/d).

ausências, cristalizando memórias, porém, memórias seletivas, que, na maioria das vezes, dizem respeito a sujeitos que detinham certo tipo de poder.

Outro trecho que se refere à população negra diz respeito à construção do único bem material que “materializou” a presença negra na cidade: a capela São Benedito. Abordaremos e problematizaremos essa questão mais adiante. O que vale a pena ressaltar até aqui, é como a população negra é retratada na maioria das narrativas construídas acerca da história da cidade, ora como escravos, ora como antigos escravos, abarcando todos os estigmas sofridos por essa figura, não possuindo existência para além disso[10].

Não existe nas narrativas da cidade a presença indígena, negra, a presença das mulheres, dos trabalhadores... Esses sujeitos tornaram-se meros figurantes na trama histórica, construída sob bases estereotipadas, preconceituosas e racistas. Porém, sabemos que estes indivíduos tiveram papel central na tessitura das tramas históricas e na construçãodos caminhos labirínticos que hoje percorremos na atual Jacarezinho.

Cristalizadas e materializadas no silêncio, parte dessas memórias aloca-se nos bens materiais que circunscrevem a cidade. Nesse sentido:

> Entender as mais diferentes narrativas das memórias associadas a seu espaço continua sendo um desafio quase que intransponível, ainda que cada vez mais necessário. Deve-se atentar, sobretudo, para os restos, os esquecimentos ainda não trabalhados na diversidade plural da realidade, que aproximam as pessoas da experiência com a memória (NETO, 2006, 88).

Esse desafio reside em fazer afluir esses esquecimentos intencionais, fazendo emergir novos sujeitos, que foram antes alijados da história. Através dos bens patrimoniais podemos “buscar o que restou e o que se vê, resgatar o que não mais se vê, mas se sabe da existência e também o que se duvida ou suspeita que possa ter sido [...]. O visível, o invisível e o desconhecido, mas desejado” (PESAVENTO, 2008, p. 7).

Através desses bens, podemos conhecer a história, entrar em contato com as narrativas oficiais e a partir de um exame mais apurado, envolvendo percepção e indagações corretas, podemos fazer afluir os silêncios que neles residem. Apurando nossos olhares e realizando as indagações certas, os bens patrimoniais podem nos

[10] Cabe salientar aqui que a narrativa visual de Sigaud expressa e materializada na Catedral Diocesana de Jacarezinho foge dessa “regra”.

auxiliar a decifrar as tessituras da trama histórica das cidades, fazendo afluir os silêncios e abarcando novos sujeitos sociais, para além dos desbravadores e pioneiros. Partilhando das problematizações aqui realizadas, Ramos ressalta que:

> O mais importante é dialogar com o que já foi feito, sabendo por quem foi feito, para quem e contra quem foi feito. Tratar a cultura em sua constituição conflituosa, dialogar com o passado, não para sentir saudade ou tentar salvá-lo do esquecimento, mas para interpretá-lo como fonte de conhecimento a respeito das nossas idas e vindas nos mapas da temporalidade. Se vamos apagando as marcas do pretérito, perdemos o potencial educativo de experimentar as diferenças temporais, de sentir a estética do tempo como forma de entender o que éramos, o que somos e o que poderemos ser (2008, p. 188).

É exatamente isso que buscamos na presente pesquisa. Para isso, selecionamos dois suportes materiais que abarcam parte das narrativas da cidade. Além das narrativas, eles também abarcam ausências, silêncios e silenciamentos. Ao analisarmos e dialogarmos com seu contexto de criação, construção e perpetuação, ou não, na memória coletiva de Jacarezinho, esperamos que através desses bens, possamos desenvolver uma nova narrativa acerca da história da cidade, que transforme ausências em presenças, construindo assim, novas marcas de historicidade.

3.2. Capela São Benedito

Quem passava aos domingos, pelas proximidades da atual rua Costa Júnior [...] ficavam admirados em ver uma grande quantidade de pessoas, todos negros cantando e dançando suas congadas [...].
(THOMAZ AIMONE)

Em Jacarezinho, especificamente, em uma praça localizada entre as ruas Dom Fernando Tadei, João Cândido Fortes, Costa Junior e Quintino Bocaiúva encontramos uma pequena Capela denominada São Benedito. Tendo a sua construção iniciada no século XIX, podemos considerá-la a igreja mais antiga do município. Nas narrativas em que abordam a sua construção, estão presentes a figura de “escravos ou ex escravos”, que residiam em uma sociedade que insistia

em manter vestígios de um modelo escravista, mesmo sendo uma prática não condizente com a lei. De acordo com Aimone:

> Aos domingos e dias santos, os senhores iam a igreja de São Sebastião e não era permitido que seus escravos, que oficialmente já eram libertos mas não sabiam[11], [frequentassem a igreja] [...] a lei de 13 de maio de 1888 não era conhecida pelos escravos, e os senhores procuravam sempre abusar dos negros escravos, razão porque faziam seus festejos no largo São Benedito (AIMONE, 1988, p. 30).

Ainda de acordo com o autor, aos domingos, homens e mulheres negros cantavam e dançavam suas congadas, ao lado de um altar de bambus que acolhia a imagem de São Benedito. Além disso, vendiam quitutes a fim de arrecadar dinheiro para a construção de um templo onde pudessem cultuar seu sagrado, uma vez que "padre Melo, único padre do município somente pregava para brancos" (AIMONE, 1988).

Com a doação do terreno, onde esse grupo de pessoas se reunia para a venda de seus quitutes e sob a liderança de Euzébio de Oliveira, iniciou-se, então, em 1895, de acordo com Aimone, a construção de uma igreja na qual os negros pudessem professar a sua fé. Ela foi edificada por essas mesmas pessoas, que produziram a maioria dos materiais utilizados em sua estruturação, como, por exemplo, os tijolos, que eram fabricados em caieiras provisórias, uma vez, que ainda não existiam fornos de olarias na região.

As informações acerca do contexto de criação dessa capela encontram-se apenas no livro de Aimone e na memória coletiva dos habitantes mais velhos da localidade. A capela São Benedito ficou conhecida no imaginário da população local como a igreja dos negros, ponto de encontro das pessoas mais simples do município.

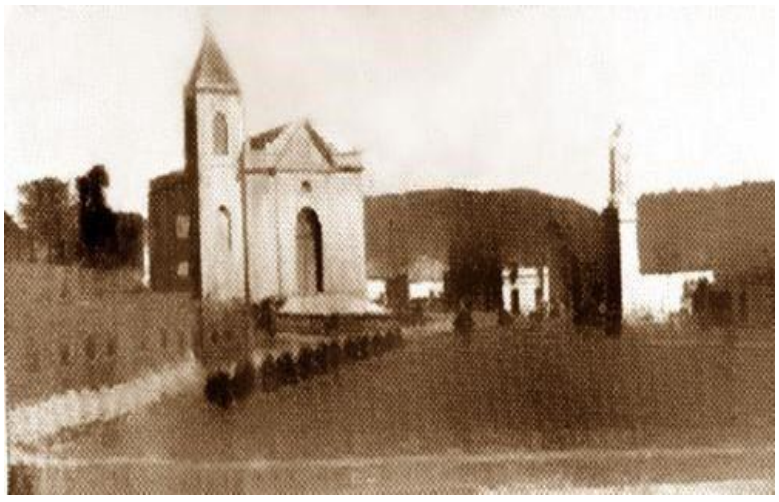
[11] Podemos questionar essa afirmação. Confrontando-a com ALBUQUERQUE e FRAGA FILHO (2006), o que podemos afirmar é que existiam aqueles que já estavam cientes de sua condição de liberdade e que, mesmo assim, optavam por um rearranjo dentro da situação anterior, uma vez que, a vida longe da fazenda poderia se tornar ainda mais difícil para eles e para sua família. A lei Áurea acabou legitimando a liberdade de pessoas escravizadas apenas no papel. Na prática, a marginalização dessa população ainda se fazia presente na sociedade.

Figura 12 - Fotografia tirada em frente à Capela São Benedito, ainda sem as janelas laterais (1928).

Fonte: Disponível em: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/

A imagem acima, talvez uma das mais antigas encontradas da capela, mostra um rito da Igreja Católica, provavelmente uma primeira comunhão ou uma Crisma. É interessante observarmos a quantidade de pessoas negras que compõem a foto, auxiliando-nos a estabelecer relações com a narrativa sobre sua criação e função.

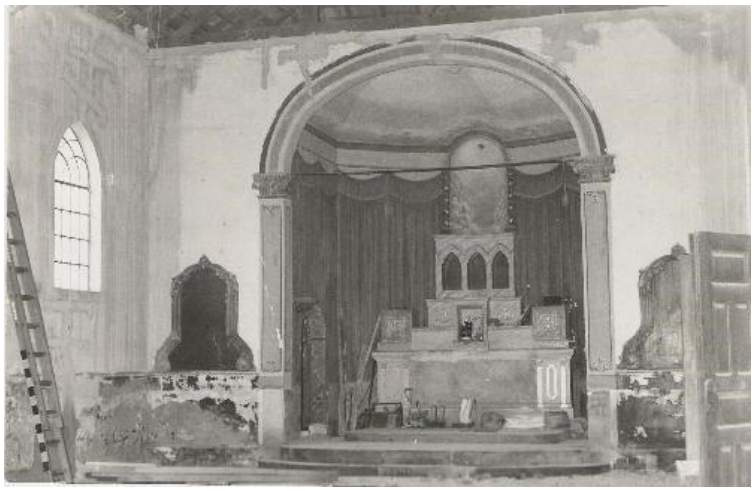
Figura 13 - Capela São Benedito. Fotografia tirada entre as décadas de 1930 e 1940.



Fonte: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/

Comparando a imagem acima com a primeira imagem da capela, podemos notar as modificações pelas quais a igreja passou, como por exemplo, a inserção de janelas do lado superior e inferior esquerdo.

Figura 14- Interior da Capela São Benedito. 1980 (aprox.).



Fonte: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/

Figura 15 - Capela São Benedito, 2020.

Fonte: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/

Ao analisarmos as narrativas que transitam em torno do contexto de criação da capela, algumas indagações surgem. Por exemplo: por que a escolha de São Benedito pelos negros? E mais: por que a construção de uma capela em devoção a

São Benedito e não de um terreiro de candomblé ou um outro espaço para professar uma fé de matriz africana? Para respondermos a essas indagações ou, ao menos, chegar a possíveis conclusões, devemos analisar alguns fatos do contexto brasileiro séculos antes da criação dessa capela em Jacarezinho.

O culto a santos negros incluindo São Benedito, insere-se em um contexto de dominação ideológica por parte da Igreja Católica perante os escravos:

> Numa sociedade cristã que busca justificar a sua prática escravista, estes santos são apresentados para os escravos como modelos ideais da resignação e humildade deles esperada pelos seus senhores e pela Igreja (SANTANA, 2007, p.2).

Ainda de acordo com Santana:

> Na vivência religiosa brasileira, onde igreja e Estado estavam atrelados e a escravidão era um aparato legal de dominação do negro como mão de obra, os santos foram usados para dominação ideológica dessa classe e consequentemente sua "incorporação mais pacífica" à realidade social em que os mesmos estavam inseridos. São Benedito foi um desses exemplos, pois, "embora não fosse escravo, teria assumido uma condição servil ao longo de toda a sua vida" (SANTANA, 2007, p. 03).

Filho de africanos escravizados, São Benedito teve sua liberdade concedida aos 10 anos, optando, mais tarde, pela vida em um eremitério. Sem instrução escolar, seguiu a vida renunciando os bens materiais que havia conseguido, distribuindo-os aos pobres (BARROS, 2007).

A difusão da história de São Benedito por parte da Igreja Católica no período era fundamental, uma vez que, chegados aqui, a maioria dos negros não se adaptavam às condições de subserviência, trabalho hostil, violência física e simbólica que lhes eram impostas. Nesse sentido, era fundamental divulgar a história de um santo negro, uma vez que "Negro e filho de escravos, sua fé nunca permitiu que se tornasse um rebelde e inconformado com a condição em que vivia"(OLIVEIRA, 2008, p. 26).

A cor da pele poderia ser fator de identidade imediata para os negros no período, nesse sentido, a figura de São Benedito foi uma aliada da Igreja Católica que buscava a manutenção do sistema escravista, controlando os negros e inculcando-lhes, através de uma catequese visual, a obediência, a humildade, a submissão e a aceitação de sua condição, virtudes típicas atribuídas a São Benedito.

De acordo com Silva:

> Ao mesmo tempo em que a igreja mostrava São Benedito como um servo, os negros o viam como um herói, que superou o fato de ser negro e se tornou santo, talvez esse fosse o que os negros queriam imitar de São Benedito: a superação da indiferença, das dificuldades e um dia alcançar o sonho da liberdade verdadeira (SILVA, 2016, p. 2013).

Provavelmente isso seja um dos fatores da perpetuação da devoção a esse santo no imaginário popular, abarcado até hoje pela população negra do país.

Voltemos a Jacarezinho. É interessante observar, mesmo depois de séculos, que essa devoção transcendeu espaços temporais e regionais, inserindo-se nos mais diversos lugares do país, inclusive na atual cidade de Jacarezinho. Interessante é, também, notar o sincretismo citado pelo autor na narrativa sobre a construção do templo em homenagem a São Benedito:

> [...] “quem passava aos domingos, pelas proximidades da atual rua Costa Júnior [...] ficavam admirados em ver uma grande quantidade de pessoas, todos negros cantando e dançando suas **congadas** [...]” (AIMONE, 1988, grifo nosso).

Nesse lugar, onde os negros dançavam suas congadas, estava a imagem de São Benedito, em um altar de bambus, como já referenciado. De acordo com Carvalho e Ramos:

> A Congada é um rito milenar originado na África e introduzido no Brasil com a chegada dos primeiros escravos, tendo como finalidade manter suas tradições. Ela homenageia seus antepassados, seus reis, suas divindades e seus anciãos. Aos poucos foram inseridas santidades com o objetivo de que o rito fosse aceito pela Igreja Católica (CARVALHO; RAMOS, s/d, p. 1).

Nesse sentido, podemos concluir, pela narrativa referenciada, que, mesmo sendo considerados devotos de São Benedito, parte dos indivíduos negros mantinham uma relação com suas origens africanas ancestrais.

A capela São Benedito como uma igreja que representava a população negra se perpetuou na memória coletiva da cidade. Hoje, porém, o grupo que abarcava essa lembrança aos poucos está desaparecendo, não permitindo assim, às novas gerações partilharem dessa memória.

Atualmente, a capela São Benedito é pouco lembrada pela sua história, sendo ofuscada, muitas vezes intencionalmente, pela opulência da Catedral. Por que a

história da Catedral se perpetuou na memória coletiva da cidade, permanecendo até hoje no imaginário popular? Por que há uma diversificada gama de fontes sobre a construção da mesma e sobre a construção da São Benedito não temos nada?

Mesmo professando uma fé católica, essa parcela da população não era considerada importante em uma sociedade arcaica, que mantinha vestígios de um modelo escravista. Assim, não foi relevante documentar toda a obra realizada segundo as narrativas, construída única e exclusivamente pela população negra da cidade. Os silêncios sobre sua construção são intencionais, foram produzidos, porém é preciso ouvir o que eles têm a nos dizer.

Podemos compreender um momento específico da História do Brasil através dessa história local. Trabalhar com essa narrativa faz afluir novos fatos, novos sujeitos que não são reconhecidos na história oficial da cidade. Fazer com que as novas gerações saibam da confluência dos fatores que auxiliaram a população a tecer essa narrativa é essencial. Expor as tensões que permearam a sociedade e ainda a permeiam é fundamental para entender o lugar em que estamos, que o tempo presente é resultado de uma gama de contornos que foram permeadas por escolhas específicas.

Ouvir as inúmeras vozes que constroem a história da cidade sem privilegiar determinados grupos e enfrentar as relações de poder que querem impor uma determinada memória. Reconhecer, neste sentido, é conhecer e valorizar a diversidade cultural. É isso que buscamos ao indagar os silêncios presentes nessas narrativas.

3.3. Igreja de Nossa Senhora da Imaculada Conceição - Catedral Diocesana de Jacarezinho

Sempre fui hostil à Igreja Católica como a qualquer tipo de religião
(EUGÊNIO DE PROENÇA SIGAUD).

Situando-se estrategicamente na área central da cidade de Jacarezinho, podendo ser vista sob diversos ângulos da cidade e estendendo-se em 67 m de comprimento e 22 m de largura, a Catedral Imaculada Conceição abarca um estilo colonial, com esculturas e arquitetura que se pautam em um estilo romano, cristalizando marcas da sociedade local jacarezinhense na década de 1940 e 1950.

Com grande auxílio dos coronéis do café da época e de festejos locais, o templo conseguiu se erguer e ainda hoje é considerado um dos maiores símbolos do município.

Sua construção se iniciou em 1942, e seu estilo foi traçado, em um primeiro momento, pelo arquiteto Benedito Calixto de Jesus Netto, responsável, também, pela Basílica de Aparecida[12]. Porém, ainda na década de 1940, a sociedade jacarezinhense assistiu a uma mudança de Bispo. Deixou a Diocese Dom Ernesto de Paula, bispo que tinha cunhado a pedra fundamental da Catedral e chegou à Diocese, em 1947, Geraldo de Proença Sigaud, que, amante do estilo colonial, resolveu mudar o projeto arquitetônico do templo, chamando seu irmão, Eugênio de Proença Sigaud para ficar responsável pelo projeto arquitetônico e não só isso.

Responsabilizando-se também pelas pinturas no interior do templo, Eugênio de Proença Sigaud chegou a Jacarezinho para realizar a obra na década de 1950, especificamente, em 1954. Irmão de um bispo conservador e anticomunista, que, de acordo com Evangelista (2012) era venerado pela população jacarezinhense não por sua simplicidade ou humildade, mas por sua opulência, Eugênio distanciava-se do irmão em todas as questões anteriormente referenciadas.

Enquanto o bispo Geraldo era considerado uma figura ultraconservadora, sendo responsável juntamente com Plinio Correa pela criação da TFP — Sociedade da Defesa da Tradição, Família e Propriedade[13], Eugênio de Proença Sigaud era um ateu e militante do Partido Comunista, que via, na arte, uma manifestação artística, política e uma possibilidade de denúncia do social.

[12] A segunda maior igreja do mundo, a Basílica de Nossa Senhora Aparecida, transformou-se também, no maior santuário do mundo dedicado à Maria: o Santuário de Nossa Senhora da Conceição Aparecida. Sua pedra fundamental foi lançada em 1946, porém, sua construção se iniciou em 1955. Possuindo 25 mil m² e comportando 30 mil pessoas por missa, a basílica projetada por Calixto recebe fiéis de todas as partes do mundo (SANTUÁRIO, s/d).

[13] A TFP era [...] uma organização civil anticomunista que tinha como objetivo primordial combater a vaga do socialismo e do comunismo e ressaltar, a partir da filosofia de Santo Tomás de Aquino e das Encíclicas, os valores positivos da ordem natural, paricularmente, a tradição, a família e a propriedade (BELOCH; ABREU apud SILVA JUNIOR, 2006, p. 50).

Figura 16 - Bispo de Jacarezinho Geraldo de Proença Sigaud em 1950 (aprox).

Fonte: https://videeditorial.com.br/index.php?route=product/author&author_id=3066

Figura 17 - O pintor Eugênio de Proença Sigaud em 1970 (aprox.).

Fonte: http://www.galeriafirenze.com.br/?pg2=artista&id=157

De acordo com Evangelista, quando o artista Sigaud chegou a Jacarezinho:

> [...] já havia criado várias obras conhecidas e havia concluído seu curso livre de arte, oferecido pela Escola Nacional de Belas Artes – ENB, bem como havia participado do Núcleo Bernadelli e do Grupo Portinari. As atividades desempenhadas em Jacarezinho correspondem a uma fase “madura” do artista — que tinha 55 anos quando pintou o primeiro painel da Igreja (EVANGELISTA, 2012, p. 20).

Portanto, quando o pintor chegou à pequena cidade, já era considerado um artista de renome, já tendo recebido vários prêmios por diversificadas obras. Um dos membros do Grupo Portinari, que tinha como uma de suas principais linhas de atuação a pintura mural, Sigaud veio a Jacarezinho e desenvolveu essa técnica na pintura no interior da Catedral (cf. EVANGELISTA, 2012).

Produzida sobre paredes, a pintura mural ou muralismo, como ficou mundialmente conhecida, é uma técnica que ganhou destaque no Renascimento. De acordo com Corrêa (2015), no século XX, o muralismo esteve muito ligado à arte mexicana pós-revolução com uma característica fortemente social, com a qual se plasmava nos painéis uma arte engajada e nacionalista.

Ainda de acordo com Corrêa:

> O muralismo mexicano trata-se de uma arte monumental e política, elaborada por artistas combativos, dentre os quais Diego Rivera, David Siqueiros e José Clemente Orozco. Tais artistas se inspiraram na cultura pré-hispânica e passaram a valorizá-la em suas obras, expondo elementos indígenas, camponeses, trabalhadores e revolucionários (2015, p. 41).

Nesse sentido, mesclando elementos artísticos, políticos, culturais e sociais, os artistas dessa técnica expressavam através dessa pintura o contexto de injustiça social no qual viviam determinadas populações, dando visibilidade a essas figuras marginalizadas e a sua situação. É nesse propósito que Eugênio acreditava. Para ele, a arte deveria refletir, além de tudo, uma crítica social, capaz de denunciar as mazelas que permeiam o mundo:

> Sempre exaltei o operário anônimo, sempre denunciei a vida massacrada pelo sistema. Sempre tive consciência da função social da arte. A meu ver, toda arte pode concorrer para ativar o debate político, melhorando assim, por via indireta, a vida do homem (SIGAUD apud MORAES, 1986, s/p).

Desenvolvendo uma temática claramente social, mesclando elementos da cultura jacarezinhense, realizando uma crítica social, exaltando o trabalhador rural, o operário e, pintando habitantes locais, Sigaud produziu um trabalho que resultou em 600 m^2 de murais na Catedral de Jacarezinho. Aqui:

> Sua crítica social, sua interpretação do mundo do trabalhador sairiam das galerias de arte e dos salões e ganhariam acesso ao grande público. Quem sabe ele tenha visto uma chance muito maior: aquele que estava estampado na obra de arte se reconheceria nela (CORRÊA, 2015, p. 42).

Nesse sentido, podemos entender as motivações que levaram o artista a realizar sua obra na Catedral de uma cidade interiorana e conservadora da década de 1950. O que parece mais difícil é entender como seu irmão o convidara para tal empreita (Idem, 2015).

As pinturas de Sigaud, não seguem o modelo clássico presente na maioria das igrejas do Brasil. Seu traço é forte, a desproporção norteia a maioria de suas pinturas, as cores fortes misturam-se, formando uma pintura expressiva e de impacto. De acordo com Moraes:

> Foi sempre expressionista: na deformação ostensiva de suas figuras, na temática pouco charmosa do operariado urbano, na ousadia de suas obras, na largueza do desenho, na energia dos volumes, enfim, no estilo viril, rude e tosco. Não se restringe a mostrar o trabalhador nos andaimes dos edifícios em construção: mostra-os também na rua, em meio ao tráfego, nas usinas, ferrovias, pontes, estaleiros e, depois, passando da cidade para o campo, mostra-o em plantações de café, musculoso e forte, negro [...] (MORAES, 1986, s/p).

Ainda de acordo com Corrêa:

> Em suas pinturas, a presença das mãos dilatadas, desproporcionais ao corpo, toscas e grossas, são as mãos calejadas dos operários presentes chamando a atenção para suas obras e gestos. Os pés, a exemplo das mãos, também desproporcionais, pesadamente pisando o chão, com firmeza são quase um pertencimento mundano ligado ao solo (CORRÊA, 2015, p. 30).

É isso que está pintado nos murais da Catedral de Jacarezinho: a arte, a cultura, o social e o político. Porém, nem todos viram esses elementos em um primeiro momento na cidade. A obra de Eugênio chocou uma população simples e em sua maioria, conservadora. “[...] Os painéis não foram bem aceitos, ou pior,

somente foram aceitos em virtude do parentesco com o bispo" (CORRÊA, 2015, p. 62). Sobre essa questão, uma moradora da cidade assim se expressou:

> [...] Mas eu não gosto até hoje daquelas pinturas. Pintura pra mim, na minha opinião, tem que ser o que é, então, uma mão, pra mim, tem que ser uma mão. Então ele faz aquelas mãos, aqueles pés enorme... Quer dizer, é uma pintura moderna é a cabeça dele, cada um cria de um jeito. Então, eu pra mim, eu achava que igreja tinha que ser um lugar assim, meio celestial. Um lugar que você visse só beleza, né. (Eleusa Martins apud CORRÊA, 2015, p. 53).

Enquanto Sigaud terminava os murais, a Catedral terminava de ser construída. O templo não ficou pronto de uma só vez. Primeiramente, foram-se terminando as capelas laterais e posteriormente, o restante da obra. A capela do santíssimo foi uma das primeiras a ficar pronta, nesse sentido, iniciaram-se ritos no local, como missas e casamentos. Sigaud já havia terminado de pintar a capela, portanto, foi nesse local, onde a população jacarezinhense teve contato pela primeira vez com a obra de Sigaud.

Figura 18 - Painel "O Sermão da Montanha". Eugênio de Proença Sigaud. Catedral Diocesana de Jacarezinho

Foto: Tiago Angelo, 2020.

A pintura acima se localiza na capela referida, e foi uma das primeiras pinturas a que a população jacarezinhense teve contato. A mesma moradora citada nesse capítulo expressou suas impressões contemporâneas sobre a obra da seguinte forma:

> Pôr por exemplo, Zé Adão. Todo mundo hoje já não tem tanto essa coisa com a cor, né? É muito batalhado. Mas um preto lá, no meio do santo, aquilo... E o papai dizia assim quando alguém retrucava, ele dizia assim: “Mas e São Benedito? Não era de cor?” (apud CORRÊA, 2015, p. 107).

Zé Adão, figura à qual a habitante se referencia, é o homem negro que aparece com o cajado no mural “O Sermão da Montanha”. Era uma figura bastante conhecida em Jacarezinho, sendo retratado da seguinte forma por outro morador local:

> [...] andava já arcado por causa de reumatismo, ninguém sabia a idade dele. [...] um sonho do Zé Adão, porque ele conversava muito com meu pai, era ser padre. E, **por causa daquele tempo, da cor e da pouca instrução dele**, ele não foi, não pode estudar, não tinha seminário naquele tempo aqui [...] (apud CORRÊA, 2015, p. 54, grifo nosso).

A citação nos auxilia a refletir sobre o racismo não velado na sociedade jacarezinhense na época e sobre os abismos impostos às pessoas negras no período referenciado, fato, que ainda impacta em nossa sociedade.

Sigaud retratou moradores da cidade de Jacarezinho em suas pinturas e José Adão foi um deles. Possivelmente, se a população soubesse que, além de Zé Adão, somavam-se a pintura Marx e Lênin, a revolta seria maior. Mas a arte para Sigaud era isso. Era feita para “incomodar”, para ser militada contra todo tipo de discriminação e preconceito existente na época, era feita para exaltar o suor do povo simples, aquele que labutava com as mãos e os pés no ardor do sol para levar a comida para casa. Segundo Gonçalves:

> [...] seu mundo visual está povoado do suor dos simples, do desgaste dos músculos proletários, dos guindastes e dos andaimes, dos baldes de cimento e dos tijolos. Disso tudo ele extraiu uma rude poesia, uma canção enrouquecida pelo grito de protesto, um horizonte triste e ferido de desprendida energia, a energia dos humildes e esquecidos. Sigaud dá uma demonstração perfeita do grande domínio do desenho, alta experiência a ser analisada detidamente em sua obra artística. Em tempos de descalabro social, ele foi o celebrador do operário, o apologista do construtor anônimo dos nossos espaços (GONÇALVES, 1981, p. 90).

Na sociedade jacarezinhense, na década de 1950, onde o racismo não era velado, Sigaud colocou um sujeito negro em um dos planos centrais de sua pintura. Um indivíduo negro, que há pouco tempo não poderia nem pisar na Catedral da cidade, como vimos na contextualização da capela São Benedito. É isso que Sigaud fez, deu visibilidade a sujeitos antes anônimos, marginalizados pela sociedade. Porém, de acordo com Corrêa, as obras do artista não foram rejeitadas:

> [...] por sua temática social ou comunista, não pelo apelo em prol das mazelas a que a população estava submetida, muito mais por sua estética agressiva transbordando energia. Quando os olhares vagueavam em busca das andorinhas, encontravam-se com rostos duros, expressivos, marcados, sem risos ou feições leves, não existia suavidade nas curvas, nem leveza nos traços; diferentemente as pessoas buscavam o sublime, o sagrado e o divino pintado como uma capela renascentista. No caso da obra em Jacarezinho, não são precisamente o operário em andaimes, guindastes, baldes de cimentos ou tijolos que aparecem e sim há o convite a observar o "suor do simples", a expressão sisuda e rude no trabalhador rural das fazendas de café, nos motoristas, nos descendentes de escravos. Enfim, é o mundo do trabalho no cotidiano de uma pequena cidade interiorana. Ou seja, o pintor incluiu na pintura de sua obra nos murais da catedral as relações sociais percebidas e representadas por sujeitos sociais de Jacarezinho (CORRÊA, 2015, p. 62).

Um templo monumental, que se espelha nas grandes obras romanas com suas colunas e esculturas, que pode ser visto a partir de inúmeros pontos da cidade por sua grandeza e imensidão, tem em seu interior o registro do simples, do bucólico, das pessoas comuns que ajudaram a formar a trama histórica da cidade de Jacarezinho. Retratando o negro e enfatizando os trabalhadores, Sigaud fez afluir novos sujeitos, perpetuando, na trama histórica da cidade, esses indivíduos que foram tão relevantes se não mais relevantes do que os "pioneiros". Essa contradição do exterior e interior não foi abarcada pelo Conselho Estadual de Patrimônio Histórico e Artístico – CEPHA, que, infelizmente, considerou apenas os Murais como Patrimônio Cultural, deixando a importante dialética acima referenciada "no esquecimento".

Figura 19 - Catedral Diocesana de Jacarezinho, 2019.

Fonte: Google Imagens.

Figura 20 - Painel "O martírio de são Sebastião". Eugênio de Proença Sigaud.

Fonte: CORRÊA, 2015.

Figura 21 - Painel de Eugênio de Proença Sigaud. Catedral Diocesana de Jacarezinho.

Fonte: CORRÊA, 2015.

As pinturas acima nos auxiliam a compreender as características da pintura do artista Sigaud. A soma de traços fortes e marcantes, norteados pela desproporção, faz com que as obras se tornem marcantes e expressivas. Era esse o intuito do artista, pois para ele, a pintura era:

> [...] uma atitude consciente e firme, uma finalidade com objetivos Artísticos, Políticos e Sociais, com ela às vezes – e especialmente – a Magnitude e a grandeza do trabalho humilde do operário [...] (SIGAUD apud GONÇALVES, 1981, p.84).

Eugênio Sigaud renovou e democratizou a arte. Nas pinturas de Jacarezinho, mesclou elementos políticos, culturais e sociais com aspectos da cultura local, cristalizando assim, parte da história de uma Jacarezinho que não existe mais, mas que pode ser encontrada em suas pinturas. Suas obras nos convidam a percorrer com elas os caminhos labirínticos de uma Jacarezinho da década de 1950, suas tramas engendradas e escondidas que só podem ser reveladas através de um olhar apurado e indagações corretas.

Como percorrer esses caminhos para desvendar essas tramas? Como chegar a essas conjunturas nem sempre explícitas que foram materializadas nos dois bens

apresentados aqui? Quais são os fatos da história local que podem ser desvendados e trabalhados tendo esses bens como eixos norteadores? Como construir um projeto educacional sobre esses bens patrimoniais da maneira mais plural possível, relacionado-os ao cotidiano dos estudantes, trazendo empatia e, principalmente, desconstruindo ideias pré-concebidas sobre a(s) narrativa(s) que a cidade possui? Quais estratégias podem ser utilizadas dentro das novas concepções do Ensino de Hitória? É o que veremos no próximo capítulo, ao abordarmos o desenvolvimento do produto educacional da presente dissertação: um material didático para estudantes do Ensino Fundamental II.

4.O ENSINO E A APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA POR MEIO DO PATRIMÔNIO CULTURAL LOCAL

> *É preciso descobrir o tanto de carne que há na própria composição do mármore que se faz testemunha, no tijolo rebocado, no azulejo, nas grades, nos vasos de flores... Nas datas de nascimento e morte, cravadas na arte tumular, corre um fluxo de sangue e lágrima. Luta sem vencedores entre partida e permanência, desafio calado entre a perda e a pedra. Espanto sobre as astúcias do tempo e as pelejas da memória. Lembrança monumental, exposta na matéria modelada, que enfrenta, sem pudores, a corrosão da existência. Tramas de poder e exclusão que se prolongam numa teimosia individual e coletiva (RAMOS, 2008, p. 53).*

O trajeto delineado pela presente pesquisa iniciou-se com problematizações referentes aos temas Ensino de História, História Local e Patrimônio Cultural. Situando essas temáticas no mundo contemporâneo, enfatizou-se o elo que esses três campos do saber possuem assim como sua matéria-prima comum: a memória. Posteriormente, este trabalho analisou e problematizou o(s) tecido(s) narrativo(s) que formam a cidade onde a presente pesquisa circunscreve-se. Além disso, buscou realizar também uma discussão conceitual acerca da cidade, apresentando e contextualizando os dois bens patrimoniais selecionados para a presente dissertação.

O caminho trilhado até aqui, baseado em análises, conceituações e problematizações, necessita agora, de um avanço sobre as reflexões acerca do potencial educacional do Patrimônio Cultural Local. Nesse sentido, o terceiro e último capítulo desta dissertação visa transformar todas as reflexões teóricas apresentadas até aqui em uma “práxis”, apresentando caminhos e possibilidades para os questionamentos e inquietações que formaram a problemática da presente pesquisa, ou seja, como produzir conhecimento histórico por meio dos bens patrimoniais locais junto a estudantes do ensino fundamental II na cidade de Jacarezinho -PR?

As questões que abordaremos ao longo deste capítulo culminaram no desenvolvimento da proposta do material didático apresentado ao final desta dissertação. Fruto de discussões presentes neste e nos capítulos anteriores, a proposta didática visa ser um instrumento de suporte para professores e alunos para

a construção de conhecimento histórico sobre a localidade na qual esses indivíduos tecem sua narrativa do viver.

O material, que estará ancorado na intersecção entre o Ensino de História, a História Local e o Patrimônio Cultural, visa desconstruir ideias pré-concebidas sobre a(s) narrativa(s) que a cidade possui e, principalmente, buscar a superação de uma memória oficial, singular, possibilitando que os alunos conheçam memórias múltiplas, nas quais vários sujeitos da história são abarcados, já que o trabalho com a História Local no Ensino pode ser um mecanismo idôneo para se construir uma História norteada pela pluralidade, menos homogênea, que não silencie as especificidades (OSSANA, 1994).

Este trabalho de construção de conhecimento histórico por meio da localidade, uma das premissas da proposta didática aqui apresentada é relevante, uma vez que "é pelo lugar que revemos o mundo e ajustamos nossa interpretação, pois nele o recôndito, o permanente, o real triunfam, afinal, sobre o movimento, o passageiro, o imposto de fora" (SANTOS, 1997, p. 196).

Além disso, o trabalho a que se propõe esta abordagem didática abrirá um leque para memórias outras, que podem ajudar a "convencer aqueles de nós nascidos sem colheres de prata em nossas bocas, de que temos um passado, de que viemos de algum lugar" (SHARPE, 2011, p. 63).

O material didático aqui apresentado, visa contribuir também, para o desenvolvimento de uma consciência essencial, fundamental e inerente aos seres humanos: a consciência histórica.

4.1 Consciência Histórica e Pensamento Histórico

Quando nos debruçamos sobre o Ensino de História, não podemos deixar de conceituar um dos instrumentos essenciais para o processo de construção do conhecimento histórico: a consciência histórica. Luis Fernando Cerri, em seu livro *Ensino de História e Consciência Histórica – Implicações didáticas de uma discussão contemporânea* salienta que:

> A utilidade da história se dá pela consciência de como os acontecimentos que narramos ganham sentido, e de como o conhecimento deles nos ajuda a nos orientar no tempo, articulando as nossas decisões com nossa experiência pessoal ou aprendida

> dos livros sobre o passado, e por fim com as nossas expectativas individuais e coletivas (CERRI, 2011, p. 117).

Esse processo de orientação no tempo, que possibilita a articulação de decisões pessoais e experiência pessoal com expectativas individuais e coletivas só é possível graças à consciência histórica, instrumento inerente ao ser humano.

Partilhado por inúmeros pensadores, nem sempre de forma consensual, esse conceito é essencial para as reflexões acerca do Ensino de História e pensamento histórico. De acordo com JörnRüsen (2007), esse mecanismo diz respeito a um universal antropológico, intrínseco à natureza humana, que dá sentido e confere sentido e orientação na relação que os humanos estabelecem consigo e com o mundo, mobilizando lembranças no tempo presente que agem como força viva e não simples memorização (MORENO, 2019).

Cerri salienta que podemos definir a consciência histórica como:

> [...] uma das estruturas do pensamento humano, o qual coloca em movimento a definição de identidade coletiva e pessoal, a memória e a imperiosidade de agir no mundo em que se está inserido (CERRI, 2011, p.13).

Ainda de acordo com o pesquisador alemão JörnRüsen, esse conceito abarca:

> [...] a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo (RÜSEN, 2001, p. 57).

Interpretar a experiência de evolução temporal de nosso mundo e de nós mesmos. A consciência histórica nos auxilia nesse processo. É por esse motivo que ela “não se resume ao passado e à memória, mas às projeções que fazemos para o nosso futuro” (CERRI, 2011, p.15).

A consciência histórica nos auxilia a interpretar e reconhecer nossa presença consciente no mundo. Nesse sentido, podemos trazer para esta discussão o autor Paulo Freire o qual salienta que nossa presença consciente no mundo contribui para:

> [...] reconhecer que somos seres *condicionados* mas não *determinados.* Reconhecer que a história é tempo de possibilidade e não de *determinismo*, que o futuro, permita-se-me reiterar, é *problemático* e não inexorável (FREIRE, 2019, p. 20, grifo do autor).

Ainda de acordo com Freire:

> [...] mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não eu” se reconhece como “si própria”. Presença que pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valoriza, que decide, que rompe. [...] (FREIRE, 2019, p. 20).

A consciência inerente ao ser humano, que o situa em seu universo temporal, mobilizando experiências pretéritas e o orientando para futuras perspectivas do agir em sociedade, auxilia-o também, a realizar comparações que dizem respeito a si e aos outros. Esse processo ajuda o indivíduo a se reconhecer em relação aos outros, contribuindo assim, para o reconhecimento de sua identidade e de identidades coletivas.

Cerri (2011) afirma que é nessa dinâmica de reconhecimento de identidades individuais (constituída em grande parte pela minha história) e identidades coletivas (constituída em grande parte pela história nacional) que está a ligação entre a consciência histórica e o ensino de história, bem como os vários usos sociais que o conhecimento histórico assume. Ainda de acordo com o autor:

> Quem acreditamos que somos depende de quem acreditamos que fomos, e não é à toa que o ensino de história - escolar ou extraescolar, formal ou informal - é uma arena de combate em que lutam os diversos agentes sociais na atualidade. Definir quem somos e quem são os outros é parte do condicionamento da nossa ação e paixão, e da ação e paixão dos outros (CERRI, 2011, p. 15-16).

Além de ser essa arena de combate em que diversos agentes sociais lutam a favor de seus direitos, o Ensino de História também mobiliza inúmeras outras perspectivas que são fundamentais para o desenvolvimento da consciência histórica, como por exemplo, o gerenciamento “das concepções de tempo e de história que os alunos já trazem consigo desde fora da escola” (Idem, p.18).

Papel relevante no processo citado acima tem o professor, uma vez que o mesmo:

> É [...] um intelectual capaz de identificar os quadros de consciência histórica subjacentes aos sujeitos do processo educativo - inclusive o seu próprio - e de assessorar a comunidade na compreensão crítica do tempo, da identidade e da ação na história (CERRI, 2011, p. 18).

Além disso, o docente tem a capacidade de auxiliar os estudantes a desenvolver seu pensamento histórico. Pensar historicamente, de acordo com Souza (2010, p.733), “diz respeito à formação de uma consciência histórica, responsável e associada diretamente à práxis social [...]”.

Ainda de acordo com a pesquisadora Lana Mara de Castro Siman:

> Pensar historicamente supõe a capacidade de identificar e explicar permanências e rupturas entre o presente/passado e futuro, a capacidade de relacionar os acontecimentos e seus estruturantes de longa e média duração em seus ritmos diferenciados de mudança; capacidade de identificar simultaneidade de acontecimentos no tempo cronológico; capacidade de relacionar diferentes dimensões da vida social em contextos sociais diferentes. Supõe identificar, no próprio cotidiano, nas relações sociais, nas ações políticas da atualidade, a continuidade de elementos do passado, reforçando o diálogo passado/presente (SIMAN, 2003, p.119).

Trata-se, portanto, da sucessão do inesperado, do novo, do inusitado e da criação constante, e não apenas de determinação, a permanência, a continuidade. O pensar historicamente, de acordo com Cerri (2011), leva a compreensão de todas essas questões, o que, de fato, significa a História. Parafraseando Paulo Freire, possibilita a compreensão de que o mundo não é. O mundo está sendo.

Sob essa perspectiva, também é relevante salientar que:

> Pensar historicamente é importante se aprendemos e ensinamos a história dentro dos princípios da diversidade, da pluralidade, do respeito às diferenças e da igualdade de direitos sociais, políticos e civis. Pensar historicamente é importante se a apropriação do conhecimento contribuir na formação de uma identidade histórica, humana, plural e solidária (SOUZA, 2010, p. 741).

Nesse sentido, o pensar historicamente delineado e norteado por um Ensino de História ancorado na prática democrática e no valor à diversidade, pode retirar os jovens de um presentismo contínuo, abrindo possibilidades para que compreendam a dinamicidade do tempo, suas incongruências, conservações e transformações.

Além disso, mobilizar o pensamento histórico dos estudantes fará com que eles compreendam que:

> Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem tratar sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem idéias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 2019, p. 57).

Para auxiliar no desenvolvimento dessa consciência histórica, desse pensar histórico, de uma intervenção no mundo, para o mundo e com o mundo, o trabalho com os bens patrimoniais é essencial, assim como sua articulação com o Ensino de História e a História Local.

4.2 O Potencial Educacional dos Bens Patrimoniais para o Ensino e Aprendizagem em História

Essencial é ler primeiramente o mundo, aprender e apreendê-lo com todas as suas cores e nuances, para, então, iniciarmos o desenvolvimento da leitura das palavras. Esse é um processo que acontece naturalmente de acordo com o educador Paulo Freire. Segundo o autor: “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p. 9). Ainda conforme o educador:

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

Sob essa perspectiva, Severino afirma que, aprender a ler o mundo, significa:

> [...] compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Ademais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político (SEVERINO, 1989, p. 7).

Ora, se somos capazes de aprender com o mundo, nessa dialética composta pelo movimento “do mundo à palavra e da palavra ao mundo”, somos capazes de

aprender a ler também do que este mundo é feito, ou seja, de decodificar e interpretar seus signos, de captar a sua poética material e de aprender com ela, compreendendo de onde viemos, onde estamos e quais caminhos decidiremos trilhar no futuro.

Esse processo de leitura e interpretação do mundo e de seus símbolos, que pode nos auxiliar na busca e na interpretação de nossa identidade, de nossa cultura e da cultura de outros grupos, é uma das tarefas essenciais e centrais do Ensino de História. Mas para o desenvolvimento desse processo, a "intersecção" defendida por essa dissertação entre o Ensino de História, a História Local e o Patrimônio Cultural é fundamental.

Os temas referentes às questões locais e ao Patrimônio Cultural estão presentes na maioria dos documentos que norteiam a educação brasileira. Esses documentos advogam e legitimam a inserção do Patrimônio Cultural e da História Local em currículos que, na maioria das vezes, ainda são permeados por uma tradição eurocêntrica.

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96) abarca superficialmente essa questão em seu artigo 26, estabelecendo que:

> Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, **exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura,** da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996, p. 28, grifo nosso).

A defesa da inserção dessas temáticas pode ser encontrada também nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN's. Como vimos no primeiro capítulo da presente dissertação, esses documentos foram instituídos no ano de 1997 e foram desenvolvidos para nortear a prática docente dos educadores. Apesar de serem diretrizes não obrigatórias, os documentos abarcam propostas curriculares que podem ser abordadas pelos docentes. No que concerne ao Ensino de História, especificamente aos temas relacionados ao Patrimônio Cultural e à História Local, os documentos propõem aos estudantes "conhecer a diversidade do Patrimônio etnocultural brasileiro, tendo uma atitude de respeito para com as pessoas e grupos que a compõem" (BRASIL, 1997, p. 147).

A referência à História Local encontra-se nos objetivos gerais do Ensino de História, que dentre outros, visa: “Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação” (BRASIL, 1997, p. 42).

Outra referência a essa temática encontra-se no capítulo dedicado à questão dos critérios de organização e seleção dos conteúdos de História Nesse sentido, o documento infere “as problemáticas contemporâneas pertinentes à realidade social, econômica, política e cultural da localidade onde leciona, de sua própria região, do seu país e do mundo” (BRASIL, 1997, p. 47).

O documento advoga também a favor da interpretação do Patrimônio Cultural, explicitando a função da memória na vida de uma comunidade, além disso, propõe transcender o espaço de educação formal, proporcionando o contato dos estudantes com os bens patrimoniais. Nesse sentido, o documento defende que se deve:

> Introduzir na sala de aula o debate sobre o significado de festas e monumentos comemorativos, de museus, arquivos, áreas preservadas, permeia a compreensão do papel da memória na vida da população, dos vínculos que cada geração estabelece com outras gerações, das raízes culturais e históricas que caracterizam a sociedade humana. Retirar os alunos da sala de aula e proporcionar-lhes o contato ativo e crítico com as ruas, praças, edifícios públicos e monumentos constitui excelente oportunidade para desenvolvimento de uma aprendizagem significativa (BRASIL, 1999, p. 306).

O documento mais recente promulgado no Brasil sobre a Educação também versa sobre a inserção dessas temáticas na sala de aula. Aprovada pela Lei 13.415/2017, em meio a poucas discussões e numa celeridade que nunca tinha se visto em matéria educacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi legitimada em meio a muitas críticas de pesquisadores da educação (MORENO, 2016)[14].

[14] As principais críticas residem na falta do debate democrático que permeou a elaboração do documento, excluindo docentes ou não levando em consideração todas as suas críticas referentes à proposta; à pobreza teórica e metodológica no que diz respeito especificamente à área de História e a ausência de conceitos-chave - Os conceitos capitalismo, capital e burguesia estão inteiramente ausentes da proposta, abolindo do estudo de história conceitos essenciais para a compreensão do mundo contemporâneo (CALIL, 2016). Os artigos História na Base Nacional Comum curricular: *déjà vu e novos dilemas no século XXI*, de Jean Carlos Moreno e *A quem serve a Base Nacional Comum Curricular? Dos apontamentos críticos na área de ciências humanas à análise específica do curso de História (UNIOESTE*) de Rodrigo Ribeiro Paziani abordam com maior profundidade essas e outras críticas referentes ao documento.

Ainda de acordo com autor:

> Fruto das discussões do Plano Nacional de Educação (PNE 2014) que estabeleceu 20 metas a serem cumpridas até 2020, a BNCC deveria conter direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, unificando 60% do conteúdo escolar nacional. O restante seria definido localmente, levando em conta o contexto regional (Idem, 2016, p. 10).

Cabe salientar que 40% [15] das abordagens da BNCC possibilitam uma abertura direta para o trabalho com questões locais e regionais. São nessas fissuras que a proposta apresentada posteriormente poderá se inserir, "confrontando ou complementando, de diferentes maneiras, os demais 60% dedicados à tradição eurocêntrica" (LIMA, 2020).

Mesmo estando presente nos documentos acima referidos, apenas um trabalho daqueles que conseguimos levantar[16] dá ênfase ao Ensino de História local e ao Patrimônio Cultural sob uma perspectiva didática. É por essa e por outras questões que o projeto apresentado aqui foi pensado. [17]

Essa proposta se concretizará em um material didático que auxiliará os estudantes a compreender as complexas teias que formaram e ainda formam as memórias do lugar que estão tecendo sua narrativa de vida.

Vários foram os autores que auxiliaram a delinear parte dessa proposta didática. Alguns deles já foram citados, dando o suporte teórico necessário para a presente dissertação. Porém, o autor essencial que nos auxiliou a delinear e nortear a proposta didática foi Francisco Régis Lopes Ramos, especificamente, em sua obra *A danação do objeto.*

Na obra acima referida, o autor versa sobre o papel do museu no Ensino de História. Refletindo sobre a transcendência dos objetos, Ramos aborda o papel educativo dos Museus e realiza uma aproximação com a teoria de Paulo Freire. "Palavra Geradora" transforma-se em "Objeto Gerador", conceito que nos auxilia a entender a complexidade do mundo dos museus e de seus objetos.

---

[15] Apesar desse fato, muitas vezes esse processo não se efetiva, uma vez que "trabalhar toda a História" do ensino fundamental, acaba impossibilitando os docentes de abordar e cumprir os outros 40% onde inserem-se as temáticas locais.

[16] BARBUIO, 2008.

[17] Mesmo não enfatizando o Ensino de História e a Educação básica, os seguintes trabalhos também foram essenciais para o desenvolvimento da presente dissertação e para a construção do produto didático que aqui será apresentado: EVANGELISTA, 2012; CORRÊA, 2015; SILVA, 2017.

Apesar de sua ênfase recair nas instituições museológicas e nos objetos que as formam, as reflexões do autor são fundamentais e podem dialogar com o objeto central dessa dissertação, ou seja, o potencial educacional do Patrimônio Cultural.

A coordenadora da coleção “História e Patrimônio”, da qual o referido livro faz parte, afere que o conjunto das obras visa Estabelecer diálogos sobre o exercício de ensinar e aprender com os objetos e expressões da experiência humana, colocadas, deslocadas e arranjadas para provocar reflexão. A coleção tem essa intenção. Um de seus objetivos é retirar o patrimônio cultural de um lugar etério, e cômodo, o lugar da nostalgia, da idealização romântica (sem esquecer, é claro, tais dimensões) e realocá-lo na história, na possibilidade de interpretação, na situacionalidade da criação, das apropriações... (OLIVEIRA apud RAMOS 2004).

Ainda de acordo com a coordenadora, essa coleção nos desafia:

> [...] A sair dos termos que se tornaram clichês na área, como “preservação da identidade” e “resgate do passado” , para construir possibilidades outras de se lidar com o tempo pretérito, conferindo e experenciando intensidade e profundidade em outras palavras de fácil digestão como “auto-estima” e “construção de cidadania”, que não saem dos nossos discursos sobre patrimônio (OLIVEIRA apud RAMOS, 2004, CONTRACAPA).

O material proposto nessa dissertação partilha do propósito acima referido. É preciso transcender os clichês e ir além. Abarcar novos desafios que auxiliem os indivíduos na construção de novas possibilidades de interpretação do passado.

Sob a perspectiva acima citada, Ramos afere que:

> Antes de tudo, objetiva-se o incremento de uma educação mais profunda, envolvida com a percepção mais crítica sobre o mundo do qual fazemos parte e sobre o qual devemos atuar de modo mais reflexivo (RAMOS, 2004, p. 21).

É preciso desenvolver o ato de se pensar sobre o presente vivido. Refletir sobre ele de uma maneira crítica. Sem esse processo, não há meios de se construir conhecimentos sobre o passado. Por esse motivo,o material didático desenvolvido também compartilha e dialoga com Ramos quando ele reflete que:

> Conhecer o passado de modo crítico significa, antes de tudo, viver o tempo presente como mudança, como algo que não era, que está sendo e que pode ser diferente. Mostrando relações historicamente fundamentadas entre objetos atuais e de outros tempos, o museu

> ganha substância educativa, pois há relações entre o que passou, o que está passando e o que pode passar (RAMOS, 2004, p. 21).

Podemos trazer essa reflexão para o campo dos bens patrimoniais, uma vez que, os mesmos também expressam a poética dos tempos, abarcando “o que passou, o que está passando e o que pode passar”, ou seja, o passado, o presente e o futuro. Nesse sentido, o Patrimônio Cultural também pode ganhar substância educativa, desde que saibamos trabalhar criticamente com essas relações entre os tempos.

O material didático foi desenvolvido seguindo esses propósitos, para que os estudantes compreendam a história como possibilidade e não como determinação. Para que tenham a ciência de que “o mundo não é. O mundo está sendo”. Para que descubram que seu papel no mundo é apenas o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Para não saber se adaptar, apenas, mas para mudar. Para compreender a premissa essencial de que “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra” (FREIRE, 2019, p.74-75).

Se aprendemos a ler palavras, torna-se necessário também, exercitar o ato de ler objetos, de se observar a história que há na matéria das coisas. “Além de interpretar a história por meio dos livros, é plausível estudá-la por meio de objetos” (RAMOS, 2004, p. 21- 22). Plausível também é estudá-la por meio dos bens patrimoniais. Porém, nesse processo, é preciso tomar alguns cuidados:

> É preciso confiar desconfiando. É preciso entrar no reino dialógico dos museus. Não há diálogo no reino da absoluta confiança, assim como não há diálogo no reino da desconfiança absoluta. É preciso fiar. É preciso saber lidar com os fios de sentidos e significados de imagens e palavras para construir tecidos narrativos, para não ser devorado por ideias, palavras e imagens (RAMOS, 2004, p. 8).

Podemos transferir essa reflexão para o campo do Patrimônio. É preciso desconfiar dos bens patrimoniais, da sua inocência, não tratá-los como objetos fetichizados, mas como instrumentos que apresentam uma poética material, e que dentro dessa poética, inúmeras palavras, versos e diálogos convergem e divergem.

Outra questão essencial que devemos salientar é que a proposta do material desenvolvido pela presente dissertação:

> [...] não se ancora na preservação de uma suposta identidade cultural ou do resgate do nosso passado, e sim no direito à diversidade histórica, o direito à multiplicidade de memórias como pressuposto básico para a construção de um potencial crítico diante da nossa própria historicidade. Assim, a preservação tem o intuito de dar a todos nós o direito de saborear a diferença, de perscrutar as marcas de outros tempos, criando em nós a consciência de que somos seres historicamente constituídos. Se vamos apagando a materialidade do pretérito, que está, por exemplo, na própria configuração urbana, vamos esvaziando o jogo do tempo, aniquilando o processo educativo de entrar em contato com o tanto de experiência vivida que pode ser encontrada no mundo dos objetos (RAMOS, 2004, p. 81).

O intuito é trabalhar com a multiplicidade de memórias, de narrativas que foram "cristalizadas" pelos bens materiais locais, dando aos estudantes, possibilidades outras de se lidar com o passado, por meio de problemáticas do presente, para que assim, possam construir suas perspectivas de futuro.

É essencial ter a ciência de que estudar história não significa saber o que aconteceu e sim ampliar o conhecimento sobre a nossa própria historicidade. Saber que o ser humano é um *sendo,* campo de possibilidades historicamente condicionado e aberto para mudanças. É por isso que Paulo Freire salienta que o ato educativo alarga o ser humano na medida em que se considera o *ser* um *estar* – prática cotidiana de pensar e atuar criticamente sobre a situação em que se constitui o estar no mundo e com o mundo (FREIRE, 1987, p. 101).

Além disso, essencial é também saber a importância de se construírem problemáticas históricas. Por isso, cabe salientar que o material didático desenvolvido e que será apresentado foi delineado por problemáticas históricas, que são, antes de tudo:

> [...] a possibilidade de negar as perguntas tradicionais, as indagações que solicitam dados ou informações sobre datas, fatos ou certas personalidades. [...] Quando não há problemáticas historicamente fundamentadas, o resultado da pergunta é uma coleção de datas e fatos, uma linha cronológica pontuada de acontecimentos, sem relação dialética com o presente – emerge um passado morto (RAMOS, 2004, p.25).

A proposta didática desenvolvida na presente dissertação entende que para negar as perguntas tradicionais é necessário que os estudantes as conheçam e as entendam como tradicionais, compreendendo que o mais importante não são as datas dos acontecimentos, as datas que foram legitimados os bens patrimoniais que

serão trabalhados aqui, mas a relação construída com o que estamos vivendo em nosso cotidiano, ou seja, o nosso presente, buscando no pretérito as respostas para as problemáticas levantadas no presente, para que possamos delinear nossa perspectiva de futuro.

Nesse sentido, é necessário que os estudantes sejam providos de meios para interpretar as nuances da linguagem dos bens patrimoniais que os auxiliam a compreender a história do local em que vivem. Porém, esse processo, ou seja, "o envolvimento entre o que é dado à visão e quem vê, necessita de atividades preparatórias, com o intuito de sensibilizar aquele que vai ver. Do contrário, não se vê, ou pouco se vê" (RAMOS, 2004, p. 21).

É por isso que o material didático desenvolvido é formado por atividades que visam preparar e sensibilizar os estudantes, para que, quando entrem em contato com o bem patrimonial, os mesmos já estejam imersos na poética material, conseguindo decodificar e interpretar seus significados sociais, culturais e políticos que transcendem a construção e legitimação desses bens, proporcionando leituras de mundo aos estudantes por meio desses bens patrimoniais.

Outra questão relevante para a construção do material didático foi a não anulação do encantamento e o deslumbre diante das construções de certos bens patrimoniais, como no caso da Catedral Diocesana de Jacarezinho, um dos bens patrimoniais que será trabalhado no material didático. Como argumenta o historiador Marcos Silva:

> É fundamental não eliminar o deslumbramento diante daquilo que foi construído para fascinar. A partir do próprio impacto emotivo criado pelo monumento, pode-se induzir à experiência de conhecimento crítico. [...] A beleza monumental pode desembocar na simples contemplação, o que é mais comum. Por outro lado, atividades pedagógicas podem dar outro destino para o deslumbre: a reflexão sobre a nossa história, sobretudo a construção da memória oficial – que necessariamente abafa outras manifestações igualmente políticas (SILVA, 1995, p. 57).

Ainda de acordo com Ramos:

> Não devemos resistir aos seus apelos, à sua beleza sedutora e imponente que carrega nossa imaginação para tempos do pretérito. É a partir dessa visão generosa e admirada que se pode pensar sobre as próprias razões do edifício, perguntar-se sobre sua história, suas intenções originais... Indagar-se sobre os usos da construção

> no decorrer do tempo. Aí, o acasalamento do fascínio com a reflexão vai fertilizando o conhecimento sobre a nossa própria historicidade (RAMOS, 2004, p. 46).

É o que buscamos com o material e as atividades desenvolvidas na proposta didática que será apresentada. Mas não só isso. É preciso compreender que:

> Restaurar, iluminar, seduzir, espetacularizar não basta. Há que se consolidar roteiros, propor trajetos, encarar os bens tombados ou não como parte integrante de um contexto cultural que induza ao conhecimento da realidade, tornando-os emblemáticos como lugares sociais, onde sujeitos históricos se reconheçam em diversas facetas de seu modo de vida, no emaranhado da cidade, especialmente, nas ruas centrais. Inseri-los na trama da auto-estima e da memória coletiva, significa a **não sacralização** dos espaços reconhecidos como bens patrimoniais (SILVA, 2001, p.43, grifo nosso).

Tudo isso só será possível por meio da mediação dos professores. De educadores democráticos que não neguem o dever de, na sua prática docente, reforçar a curiosidade dos educandos, sua insubmissão, sua capacidade crítica, insatisfeita, indócil (FREIRE, 2019).

Só assim nossos alunos serão capazes de descobrir “o tanto de carne que há na própria composição do mármore que se faz testemunha, no tijolo rebocado, no azulejo, nas grades, nos vasos de flores...” (RAMOS, 2004, p. 53). De perceber o:

> Desafio calado entre a perda e a pedra. Espanto sobre as astúcias do tempo e as pelejas da memória. Lembrança monumental, exposta na matéria modelada, que enfrenta, sem pudores, a corrosão da existência. Tramas de poder e exclusão que se prolongam numa teimosia individual e coletiva (Idem, p. 53).

Assim, os estudantes poderão compreender o que o educador Paulo Freire quis dizer com a seguinte poesia em forma de frase:

> Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a inveja de sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí

> que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 2019, p. 52).

Esses foram os desafios que nos propusemos a aceitar ao desenvolver a presente dissertação e o produto didático que será apresentado a seguir. Um produto que objetiva enfatizar as batalhas de memórias que permeiam as temáticas locais, didatizando-as por meio do Patrimônio Cultural Local.

4.3 Ensino e Aprendizagem em História Por Meio do Patrimônio Cultural de Jacarezinho/PR: Uma Proposta Didática

Introdução

O presente material didático para o Ensino da História Local por intermédio do Patrimônio Cultural é destinado aos estudantes do Ensino Fundamental II. Buscando responder a nossa indagação central, ou seja, como produzir conhecimento histórico por meio dos bens patrimoniais locais, junto a estudantes da cidade de Jacarezinho –PR, delineamos a presente proposta.

O material didático se inicia com algumas orientações aos docentes. Posteriormente, apresenta uma carta aos estudantes, expondo os principais temas e sob qual ótica serão abordados[18]. Em seguida, o mesmo se divide em duas partes: a primeira abarca textos, conceitos e atividades com o objetivo de contextualizar a história da localidade na qual os estudantes habitam, trabalhando com narrativas que se distanciam das que foram legitimadas pela história oficial e que se perpetuaram na memória coletiva da cidade. A segunda parte é constituída por proposições de aulas de campo, ou seja, visitas pedagógicas guiadas ao bem patrimonial. Essas aulas são compostas por contextualizações acerca da construção e legitimação dos bens patrimoniais que foram selecionados, fazendo emergir a relação intrínseca que os mesmos têm com a história do município. Além disso, por meio dessas aulas de campo, os estudantes poderão colocar em prática os conceitos apreendidos com o presente material em sala de aula, analisando,

[18] Cabe ressaltar que, por questões relativas aos limites deste trabalho, acabamos por não abordar a temática das mulheres, que também são protagonistas na construção da história de Jacarezinho-PR, mas excluídas da memória oficial.

interpretando e decodificando os bens patrimoniais, realizando ligações dos mesmos com a história do município que habitam.

Espera-se que o presente material auxilie professores e alunos a construir conhecimento histórico acerca de sua localidade, sendo direcionados por problemáticas históricas que os façam compreender a relação dialética entre presente e passado, possibilitando uma consciência crítica acerca da sociedade atual, dando-lhes também oportunidades de construção de novas perspectivas de futuro.

MATERIAL DIDÁTICO

HISTÓRIA

Jacarezinho: Outros Sujeitos, Novas Histórias

PPEd

AUTORA: VANESSA FERNANDA MAYRINCK
ORIENTADOR: JEAN CARLOS MORENO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
UENP
EMITTE LUCEM TUAM

Para estudar o passado de um povo [...] não basta aceitar ao pé da letra tudo quanto nos deixou a simples tradição escrita. É preciso fazer falar a multidão imensa dos figurantes mudos que enchem o panorama da história e são muitas vezes mais interessantes e mais importantes do que os outros, os que apenas escrevem a história.

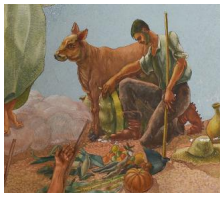
Sérgio Buarque de Holanda

Foto: Tiago Angelo, 2021

ÍNDICE

4 Conhecendo nossa história

8 Jacarezinho: outros sujeitos, novas histórias...



14 O Patrimônio Cultural Jacarezinhense

21 Conhecendo o Patrimônio Cultural Jacarezinhense: visita pedagógica à Capela São Benedito

34 Conhecendo o Patrimônio Cultural Jacarezinhense: visita pedagógica à Catedral Diocesana

Caro Professor

Neste material você encontrará uma proposta didática para trabalhar com o Ensino de História e História Local por meio do Patrimônio Cultural. Cabe salientar que o material está direcionado aos estudantes, mas sua mediação, professor(a) será imprescindível para que eles compreendam, apreendam e possam ir além do que foi intencionado. Portanto, sinta-se livre para realizar as alterações que julgue necessárias e que auxiliem os estudantes a ter uma compreensão melhor da proposta.

As sessões do material sempre se iniciam com "Organizando as ideias", momento de diálogo com os estudantes a fim de compreender seus conhecimentos prévios sobre os assuntos que serão abordados. Posteriormente, com intuito de contextualizar historicamente o tema, apresentam-se alguns textos e, ao final deles, realizam-se algumas indagações sobre os mesmos.

Para dar continuidade e ouvir a opinião dos estudantes sobre o assunto, há a hora do debate. Momento em que, sob sua intervenção, os estudantes realizarão um debate que será guiado por uma pergunta norteadora. Cabe salientar que as perguntas abarcam problemáticas centrais sobre os temas, sendo relevante sua mediação e interação com os estudantes para que eles compreendam e debatam da melhor forma a questão colocada.

As aulas de campo seguirão o modelo inicial sugerido no material, sendo agregados apenas os itens observação e síntese ao final. No momento de observação é imprescindível que você instigue os estudantes a explorar o bem material de todas as maneiras possíveis. Realize outras questões que julgar necessárias para que eles observem e interajam com o bem que será estudado. Na síntese, ao final das aulas de campo, o desafio será explicar o bem patrimonial sob outra dimensão, transcendendo suas fronteiras materiais e inserindo-o na dinâmica social, cultural e política da localidade. Os estudantes, através de sua mediação, irão realizar esse processo por meio de uma dramatização.

Por fim, cabe salientar, ainda, que o material abarca e trabalha com fontes memorialísticas, sendo imprescindível sua mediação para auxiliar os estudantes a realizar uma contra-leitura dessas fontes, descobrindo novos sujeitos e novas histórias sobre a cidade de Jacarezinho-PR.

Carta ao Estudante

Olá,

Neste material, vocês irão compreender a história da cidade de Jacarezinho-PR de uma maneira diferente. Aqui, a história se difere daquilo que vocês encontram atualmente sobre a cidade quando fazem uma busca no Google. Creio que, nessa busca sobre a história do município, vocês encontrarão algumas informações relacionadas a datas consideradas relevantes, explicações para o nome do município e é claro, os nomes dos "primeiros desbravadores dessa localidade", conhecidos como pioneiros. Esses sujeitos são tratados, nesses textos, como os verdadeiros heróis da nossa cidade e região, pois, segundo esses sites, eles foram os responsáveis por trazer progresso para nosso município, que, na época, era considerado "inabitado".

Mas... E se eu lhe disser que nossa região já era habitada há muitos séculos antes desses 'desbravadores' pisarem aqui? E se eu disser que esse "progresso" não chegou aos habitantes mais antigos da nossa localidade, pelo contrário, a luta por esse "progresso" desencadeou inúmeras batalhas, que, na maioria das vezes, ocasionavam as mortes dos indivíduos que já habitavam essa região, os indígenas. E se eu lhe disser que esses conflitos e essas mortes não estão nos escritos da história da cidade por motivos bem específicos? E se eu lhe disser que a história de Jacarezinho não foi construída apenas por homens brancos? Nossa história foi construída por índios, mulheres, negros... e tantos outros sujeitos que também são históricos, mas que não ouvimos falar. E se eu te dissesse que podemos compreender um pouco desses conflitos, dessas lutas, pelos vestígios materiais que os homens e as mulheres deixaram em nossa cidade? E se eu disser que podemos entender a história de Jacarezinho pelo Patrimônio Cultural da cidade, especificamente pela Capela São Benedito e pela Catedral Diocesana de Jacarezinho? Você acha que seria possível? Neste material, você verá que sim!

Então, convido você a embarcar comigo nessa trilha que será composta por desafios, novas narrativas, novos sujeitos e, consequentemente, novas formas de se enxergar a história de nosso município, Jacarezinho/Pr. Preparados para construir conhecimento histórico juntos? Eu espero que sim. Portanto, que comece nossa releitura acerca da história de nossa cidade.

Conhecendo nossa história

1. **Você sabe qual o nome da cidade que está em vermelho no mapa?**
2. **Você conhece a história desse município?**
3. **O que vem a sua mente quando você ouve o nome dessa cidade?**

A história contada até aqui...

A cidade de Jacarezinho, que se localiza no Norte do Paraná, começou a ser **REocupada** no final do século XIX, especificamente entre os anos de 1886 e 1888. Isso começou a ocorrer por conta da divulgação de notícias no estado e no país de que essa região era formada por solos férteis, aptos para a agricultura.

A partir dessas informações, o lugar que viria a ser chamado posteriormente de Jacarezinho, passou a receber os primeiros sujeitos interessados na REocupação das terras. Chegando aqui, "os posseiros, menos abastados economicamente, praticavam a queimada da mata e, após, plantavam o milho que se destinava à alimentação dos porcos" (SILVA, 2008, p. 44).

REOCUPAR: Ocupar novamente
(GOOGLE-DICTIONARY-PT/,s/d).

Figura 22

Início do desmatamento em 1890 (aproximadamente)

Fonte: Livro "O Gato e o Velho", Geraldo Silva, s/d.

Os mais abastados, chegavam aqui com suas famílias e fundavam fazendas. A primeira delas foi denominada de Fazenda da Prata, que se localizava "[...] à beira de uma nascente cristalina" (BATISTA, 1950, p. 35). Após a instalação da família no local ao qual denominaram Água da Prata, outros lugares foram ocupados, Água da Estiva, Água de Ourinho, Água do Alambari, Água da Capivara etc.

Em 02 de abril de 1900, essa região foi elevada à condição de município e recebeu o nome de Nova Alcântara. Já em março de 1903, recebeu o nome de Jacarezinho, nome que teria sido dado pelo fato da existência do Rio que demarca ainda hoje o limite territorial do município (PREFEITURA DE JACAREZINHO, s/d).

Sendo essa região a "porta de entrada" da cafeicultura no Norte do Paraná, Jacarezinho, especificamente, a partir de 1910, passou a apresentar grande desenvolvimento econômico por conta da venda e exportação desse produto. Já na década de 1930, o deslocamento de pessoas para essa região aumentou de maneira significativa. Graças à valorização do café no mercado nacional e internacional, Jacarezinho passou a ser uma das cidades mais desenvolvidas da região Norte do Paraná.

Até a década de 1960, a cidade teve um grande desenvolvimento populacional e econômico. Porém, com a desvalorização do café no mercado nacional e internacional, principal produto de sua economia, a cidade apresentou uma paralisação no seu crescimento econômico e populacional.

Fonte: "O Gato e o Velho", Geraldo Silva. Figura 23.

"Pioneiro", seu filho e a primeira cria de porcos, 1890 (aproximadamente)

Poucas das grandes fazendas de café, que existiram outrora, conseguiram sobreviver à crise do café. Posteriormente, o produto passou a dar lugar a outros, como a cana-de-açúcar, que, desde os anos 1970, representa, a maior parte da produção agrícola.

Fonte: Google Imagens. Localização, 2021. Figura 24.

Outros Sujeitos, **Novas Histórias...**

Este texto irá nos apresentar novos sujeitos da história de Jacarezinho. Sujeitos que não aparecem na maioria das narrativas e fotografias referentes à história da cidade, mas que foram fundamentais para a construção e desenvolvimento da cidade que conhecemos hoje.

Já sabemos que a REocupação do município de Jacarezinho se deu ao final do século XIX, entre os anos 1886 e 1888. Mas você sabe me dizer por que defendemos que a região foi REocupada e não ocupada?

Bom, como vocês puderam ler anteriormente, a palavra Reocupação de acordo com o dicionário significa ocupar novamente. Ora, e não foi exatamente isso que aconteceu? Lembre-se, de que na carta aos estudantes, no início desse material, escrevi a seguinte frase: Mas... E se eu lhe disser que nossa região já era habitada há muitos séculos antes desses desbravadores, desses pioneiros pisarem aqui? Você se lembra desse trecho? Acredita ser possível? Vou te mostrar que sim!

Primeiramente, leia atentamente o seguinte diálogo:

> *Então, como é do lado de lá? Há muita gente?*
> *Do lado de lá não há viva alma, disse-lhe um deles. Aquilo é só sertão, bicho e bugre"* (PEREIRA, s/d, p.10, grifo nosso).

O diálogo acima teria ocorrido entre **Antônio Lemos**, José Bernardino e Pedro Faustino, no século XIX, às margens do rio Paranapanema. O "lado de lá" seria o atual estado do Paraná, especificamente a região que, posteriormente seria denominada Jacarezinho, lugar para onde Lemos e sua família buscavam se dirigir.

ANTÔNIO LEMOS nasceu no Rio de Janeiro e cursou a escola de Engenharia de Ouro Preto-MG. De acordo com Pereira (s/d), seu avô, Antônio Alcântara da Fonseca Guimarães o convidou para se juntar à expedição que "desbravaria" a província paranaense no ano de 1888.

PEJORATIVO diz respeito a uma palavra que pode ofender ou tem o intuito de insultar.

Ora, o diálogo acima prova que esses pioneiros e desbravadores não foram os primeiros a chegar a essa região, uma vez que os "bugres" já habitavam o local que viria a ser "descoberto" e REpovoado pelo homem branco. Os "bugres" eram os indígenas que habitavam a região. O termo é **pejorativo** e foi usado durante muitos séculos para denominar as inúmeras etnias indígenas presentes no território brasileiro (cf. GUISARD, 1999).

Para esses desbravadores e pioneiros, os índios não eram considerados humanos, por conta de seus costumes, hábitos alimentares, ritos religiosos não cristãos, pelo fato de andarem nus, pela cor de sua pele, traços faciais, ou seja, por serem vistos como diferentes pelos homens brancos que chegaram a essa localidade.

O contato com os indígenas em nossa região não foi amigável, como podemos observar:

> *À noite, obrigatoriamente, dois homens montavam guarda ao povoado, vigilantes ao perigo.* ***Não era só o problema do bugre, que vivia à espreita, à espera de uma oportunidade para atacar,*** *mas principalmente, havia o perigo iminente das onças que tocaiavam a presa pela redondeza"* (PEREIRA, s/d, p. 22, grifo nosso).

Pelo trecho acima, podemos concluir que os índios entravam em conflitos com esses desbravadores. Porém, eles não atacavam sem nenhum motivo. Muitas das vezes, eles eram atacados primeiro, não sobrando outra opção para os mesmos a não ser revidar a violência, visando sempre à sua defesa e à de seus familiares. Importante ressaltar também que, na maioria das vezes, os indígenas estavam simplesmente lutando por suas terras, que foram invadidas de maneira ilegítima por esses pioneiros e desbravadores.

Caro estudante, você acha justo se ver obrigado a sair de sua terra, da terra que fora de seus ancestrais há vários séculos, só por que homens brancos chegavam e falavam que essas terras eram deles? A maioria desses conflitos foram gerados porque os indígenas recusavam-se a deixar as terras que eram deles por direito.

Aqui já podemos compreender uma questão importante quando nos propomos a construir conhecimento histórico: na maioria das vezes, a história é construída por lutas e conflitos, mas na maioria das narrativas, essas lutas e conflitos não aparecem, como no caso da luta dos indígenas por suas terras em nossa região. Mas por que isso acontece?

Durante muito tempo a história foi escrita apenas por quem detinha certo tipo de poder. No caso dos indígenas, sua história não aparece nas narrativas de Jacarezinho pois, os pioneiros que aqui chegaram viam esses indivíduos como não humanos, apenas por terem uma cultura diferente da deles. Por esse fato, esses homens acreditavam que os índios não mereciam ter sua história contada e perpetuada para as gerações posteriores.

Além disso, era preciso garantir a manutenção da terra invadida pelos pioneiros, e essa manutenção, se deu, como vimos, pela violência, pela expulsão e/ou pela **dizimação** das etnias indígenas da nossa região. Se essa história fosse escrita, provavelmente mancharia a memória desses desbravadores e pioneiros. Como primeiras pessoas que detiveram o poder na região, você acha que eles permitiriam ser reconhecidos na história como responsáveis pela dizimação das etnias indígenas de nossa região? É, caro leitor, eu também acredito que não.

DIZIMAÇÃO: destruição de alguém ou algo; aniquilamento.
(Oxford Languages, s/d)

Outros sujeitos da história de Jacarezinho que auxiliaram na construção e desenvolvimento da cidade que conhecemos hoje foram as pessoas escravizadas e seus descendentes.

Você deve estar se perguntando: mas a abolição da escravatura não ocorreu em 1888? Então por que ainda chegavam a Jacarezinho pessoas escravizadas? Ora caro estudante, a lei Áurea acabou legitimando a liberdade de pessoas escravizadas apenas no papel. Na prática, a marginalização dessa população ainda se fazia presente na sociedade, uma vez que, no processo pós-abolição, essa população ficou desassistida, não lhes deram terras, casa e na maioria das vezes, lhes negavam trabalho remunerado. Por isso, muitos deles, mesmo cientes de sua condição de liberdade, optavam por um rearranjo dentro da situação anterior, uma vez que, a vida longe das pessoas que os escravizaram poderia se tornar ainda mais difícil para eles e para sua família.

A esperada notícia alegrou o patriarca. A demora foi pequena. Os preparativos da mudança foram acelerados e dias depois partia com todos os seus familiares e mais empregados e amigos como também o grande número de escravos compondo a caravana mais de 254 duzentos e cinquenta e quatro pessoas, fora os escravos, não faltando o médico Dr. João Cândido Fortes e o Padre Joaquim Inácio de Melo e Souza (Padre Melo) (AIMONE, 195, p. 4, grifo nosso).

Podemos notar que na conta do autor, as pessoas escravizadas não foram contabilizadas, deixando um grande silêncio acerca do número de pessoas negras que vieram com a família para Jacarezinho. Além disso, quando consultamos inúmeras fontes, não encontramos quase nada sobre essa parcela da população e quando encontramos, essas fontes a retratam ora como escravos, ora como antigos escravos, não possuindo existência para além disso.

Porém, sabemos que essa população fez muito mais do que se dirigir à cidade de Jacarezinho e lutar pela sua sobrevivência. Parte dessa população foi responsável pela construção do único bem material que "materializou" a presença negra na cidade: a Capela São Benedito. Sim, caro leitor, a Capela São Benedito, a igreja mais antiga da cidade de Jacarezinho, foi construída por pessoas que foram escravizadas e descendentes de escravizados. Porém, esses sujeitos não aparecem na maioria das narrativas sobre a nossa cidade. Bem, isso será assunto para a outra parte desse material. O importante até agora, foi compreender todo o percurso histórico, sabendo que a história de Jacarezinho foi construída a partir de muitos conflitos e diferentes sujeitos, sujeitos estes, que nem sempre aparecem nas narrativas dos pioneiros, mas que na maioria das vezes, tiveram um papel muito mais relevante do que os mesmos em nossa região.

Revisitando o Texto

Leia atentamente os trechos do Texto I:

A cidade de Jacarezinho, que se localiza no Norte do Paraná começou a ser REocupada no final do século XIX [...]

[...] o lugar que viria a ser chamado posteriormente de Jacarezinho, passou a receber os primeiros sujeitos interessados na REocupação das terras [...]

a) Por que o texto afirma que a cidade de Jacarezinho foi REocupada e não ocupada?

Hora do Debate!

Você conhece pessoas que têm traços indígenas no bairro onde você mora ou mesmo na sua escola? Será que estas pessoas sabem alguma informação histórica de seus antepassados? Em caso negativo, discuta por que esta situação acontece.

Fonte: "O Gato e o Velho". Geraldo Silva. Figura 25.

Assim foram as primeiras habitações rústicas. 1890 (aproximadamente)

Interpretando IMAGENS...

2- Observe o significado da palavra Pioneiro:

PIONEIRO: "Explorador de sertões; o primeiro que abre ou descobre caminho através de região mal conhecida; (fig.) precursor" (MINIDICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 1996, p. 506).

Agora observe as imagens presentes nesta página:

a) As fotografias referem-se ao início do processo de REocupação da região que hoje é a cidade de Jacarezinho-PR. Após a leitura dos textos e do significado da palavra Pioneiros, podemos afirmar que as pessoas nas fotografias são os pioneiros de Jacarezinho? Por quê?

b) Como os indígenas, os negros e as mulheres foram retratados na história de Jacarezinho Paraná?

Fonte: "O Gato e o Velho". Geraldo Silva. Figura 26.

"Pioneiro", seu filho e a primeira cria de porcos, 1890 (aproximadamente)

Fonte: "O Gato e o Velho": Geraldo Silva. Figura 27.

Início do desmatamento, 1890 (aproximadamente)

Observe a imagem e responda:

a) O que podemos visualizar na imagem acima?

b) Por que essa região estava sendo desmatada?

c) Esse local que a fotografia nos mostra era habitado? Se sim, quem eram os habitantes dessa região?

d) Com o desmatamento, o que aconteceu com a população que vivia nessa localidade?

4- Qual a visão que os desbravadores que chegaram à nossa região tinham dos povos indígenas? O contato entre eles foi amigável? Por quê?

5- Como os indígenas e as pessoas negras foram retratadas em parte da história da cidade? Você concorda com isso? Por quê? Troque ideias com seus colegas, registre o resultado no caderno e apresente para a turma e sua professora.

6- A história de Jacarezinho foi construída por inúmeros sujeitos. Quem são esses sujeitos? E por que parte da história de alguns deles não aparece na história da cidade?

O Patrimônio Cultural **Jacarezinhense**

Fotos: Tiago Angelo, 2021

Organizando as ideias...

1- Você conhece estas construções? Interage com elas em seu cotidiano? De que maneira?

2- O que está sendo retratado nas fotografias acima? Qual a localização dessas construções na cidade de Jacarezinho?

3- Por que estes bens foram construídos em nossa cidade? Você conhece a história deles?

4- As imagens acima retratam parte do Patrimônio Cultural da cidade de Jacarezinho-PR. Para você, o que é um Patrimônio Cultural?

Refletindo...

Você se lembra de que na primeira parte desse material compreendemos que a cidade de Jacarezinho foi construída por inúmeros sujeitos e que alguns deles não aparecem ou pouco aparecem na história da cidade? Pois bem... Eles podem até não aparecer na história escrita do município, porém, conseguiram preservar parte dessa história por meio do Patrimônio Cultural da cidade, construído por eles ou a eles relacionados de alguma forma.

Os bens patrimoniais das imagens da página anterior dizem respeito ou se relacionam aos sujeitos excluídos da história de Jacarezinho. Por isso, eles podem nos auxiliar na compreensão de parte da história da cidade, porém, antes de nos aventurarmos nesse processo, precisamos compreender o que é o Patrimônio Cultural, sua importância e outros conceitos centrais para o entendimento dessa temática.

Foto: Tiago Angelo, 2021

Patrimônio Cultural

A palavra Patrimônio tem origem no latim, língua responsável por dar origem a língua portuguesa. O termo vem do vocábulo pater, que significa pai. Nesse sentido, Patrimônio significava os bens que um pai deixava para o seu filho. Essa ideia começou a adquirir o sentido de propriedade coletiva com a Revolução Francesa no século XVIII (IPHAN/MINC, 2012).

Já o conceito Patrimônio Cultural, com o passar dos anos, adquiriu novos significados. Hoje, o termo se refere ao conjunto de saberes e fazeres de um povo, suas expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo (BRAYNER, 2012).

Quando abordamos esse tema, é importante lembrar que a ideia de patrimônio não está limitada apenas ao conjunto de bens materiais de uma comunidade ou população, mas que também se estende a tudo aquilo que é considerado valioso pelas pessoas, como as manifestações da cultura popular, os locais de expressão popular, entre outros (BRAYNER, 2012).

Para a pesquisadora Cecília Londres (2012), o Patrimônio é tudo o que criamos, valorizamos e queremos preservar. Eles são os monumentos e obras de arte, e também as festas, músicas e danças, os folguedos e as comidas, os saberes, fazeres e falares. Tudo que produzimos com as mãos, as ideias e a fantasia (IPHAN/MINC, 2012).

Esse tema é tão importante que está presente em vários documentos nacionais, como a nossa Constituição, promulgada em 1988:

Art. 216 Constituem Patrimônio Cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomado individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:
I - Formas de expressão;
II - Os modos de criar, fazer e viver;
III - As criações científicas, artísticas e tecnológicas;
IV - As obras, objetos documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
V - Os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (Brasil, 1988, grifo nosso).

Mas o que são bens de natureza material e imaterial? Bom... Esses bens se referem ao Patrimônio Cultural material e imaterial, caro leitor. A definição de Patrimônio Material e Patrimônio Imaterial se diferem pelo o que é tangível e intangível, ou seja, o que se pode tocar e o que não se pode tocar. Os bens culturais imateriais trazem traços de identidades enraizadas na cultura de um povo, os valores são passados entre as gerações. A maioria desses bens não tem registros literários e nem audiovisuais (PELEGRINI, FUNARI, 2008).

A definição acima só foi legitimada na década de 80 em nossa legislação. Antes disso, só era considerado Patrimônio Cultural os bens de pedra e cal, ou seja, as edificações materiais. A maioria dessas construções pertencia ou se relacionava às pessoas ricas de nosso país, que detinham certo tipo de poder. As edificações materiais e manifestações da cultura popular foram, por muito tempo, excluídas do conjunto de bens patrimoniais do Brasil.

A exclusão dos bens materiais e imateriais de diversos sujeitos da história do país, como os índios, negros, mulheres... Fizeram com que parte dessa população não se visse na história do Brasil, fazendo com que os mesmos se organizassem para ter sua história reconhecida. Esses grupos também defendiam o reconhecimento dos bens materiais e imateriais que lhes diziam respeito. Foi por meio dessas lutas, essenciais para a história do Brasil, que o art. 216 foi promulgado em nossa constituição, artigo este, que versa sobre os bens materiais e imateriais de toda população do país.
Como já dissemos, a história é feita por inúmeras lutas...

Foi nesse contexto, que o ex-ministro da cultura, Gilberto Gil, afirmou que pensar em patrimônio a partir de agora era:

[...] pensar com transcendência, além das paredes, além dos quintais, além das fronteiras. É incluir as gentes. Os costumes, os sabores, os saberes. Não mais somente as edificações históricas, os sítios de pedra e cal. Patrimônio também é o suor, o sonho, o som, a dança, o jeito, a ginga, a energia vital, e todas as formas de espiritualidade de nossa gente. O intangível, o imaterial (GIL, 2008, apud ALMEIDA, 2009, p.5).

Perspectiva importante, essencial e que deve sempre nortear nossos estudos sobre Patrimônio Cultural.

Tudo é Patrimônio?

Pergunta interessante... E agora? Será que tudo pode ser considerado um Patrimônio? Vamos ler a opinião do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) sobre essa questão:

Como é possível saber o que é tão valioso para uma sociedade que ela queira conservar para as futuras gerações? Como será que acontece essa escolha?

Vamos pensar um pouco na casa de uma pessoa: existem objetos que são considerados importantes pela família e colocados na sala de visitas de forma que todos aqueles que visitem a casa possam ver esses objetos. Um vaso é colocado sobre a mesa seja porque é considerado bonito, seja porque pertenceu aos pais ou avós do dono da casa, ou por alguma outra razão que só os moradores da casa conhecem. Às vezes, também estão expostas, em local visível, fotos de família ou de viagens realizadas pelos donos da casa, imagens que contam um pouco da vida daquelas pessoas. Muitas vezes objetos sagrados ganham destaque, como a imagem de um santo, por exemplo.

Tudo o que se escolhe mostrar para os amigos que serão recebidos é selecionado a partir de uma história que se quer contar, da vontade de compartilhar a beleza de algum objeto, do desejo de mostrar o quão importante são determinadas crenças para as pessoas daquela casa. Dessa forma, todos os que a visitam podem conhecer um pouco melhor as pessoas que ali vivem: descobrem alguns de seus gostos, um pouco de seu passado, sobre o que acreditam. O patrimônio cultural de uma sociedade é também fruto de uma escolha, que, no caso das políticas públicas, tem a participação do Estado por meio de leis, instituições e políticas específicas. Essa escolha é feita a partir daquilo que as pessoas consideram ser mais importante, mais representativo da sua identidade, da sua história, da sua cultura. Ou seja, são os valores, os significados atribuídos pelas pessoas a objetos, lugares ou práticas culturais que os tornam patrimônio de uma coletividade (ou patrimônio coletivo).

Texto retirado da obra Patrimônio Cultural Imaterial: para saber mais / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional- - 3. ed. -- Brasília, DF: IPHAN, 2012.

Quem define o que é e o que não é Patrimônio?

De origem portuguesa, a palavra tombamento diz respeito ao registro do Patrimônio de alguém em livros específicos num órgão de Estado que cumpre tal função. Ou seja, utilizamos a palavra no sentido de registrar algo que é de valor para uma comunidade protegendo-o por meio de legislação específica (Governo do Paraná, s/d).

EUROCÊNTRICA: A perspectiva ou visão eurocêntrica compreende a cultura europeia como superior a todas as outras culturas e sociedades, interpretando o mundo segundo os valores europeus.

A instituição responsável pelo **tombamento** de bens patrimoniais em nosso país é o IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Criada na década de 1930, essa instituição possuía uma visão elitista acerca do Patrimônio Cultural brasileiro, ou seja, ela só legitimava os bens que diziam respeito a figuras da elite ou que a ela se relacionava.

Os bens patrimoniais de uma nação eram considerados o espelho de um país, nesse sentido, querendo igualar-se à Europa, o Brasil excluiu de seu patrimônio tudo o que pudesse dizer respeito à cultura popular. Por um lado, valorizavam-se as fazendas, as mansões coloniais... Por outro, excluíam-se senzalas, os artefatos indígenas, seus ritos, costumes...

A história do Brasil foi construída sob uma **perspectiva eurocêntrica**. A população ficou por muito tempo de fora dos debates sobre a história e o Patrimônio nacional. Porém, cansados de não se verem na história do país, esses sujeitos começaram a se mobilizar e a reivindicar seu lugar na história e consequente nos bens patrimoniais. Essas lutas culminaram no art. 216 da legislação, artigo abordado no texto anterior.

Atualmente, a escolha do patrimônio ainda se dá por um conjunto de ações entre Estados e Municípios, porém, nesse processo, a comunidade local, a verdadeira detentora do Patrimônio é ouvida, dando aos funcionários do IPHAN informações relevantes para o processo de tombamento do bem.

Patrimônio e Identidade

Durante sua vida, as pessoas constroem suas identidades ao se relacionarem umas com as outras em diferentes contextos e situações. A identidade de uma pessoa é formada com base em muitos fatores: sua história de vida, a história de sua família, o lugar de onde veio e onde mora, o jeito como cria seus filhos, fala e se expressa, enfim, tudo aquilo que a torna única e diferente das demais.

Algo semelhante acontece com um grupo social. As pessoas de cada grupo social compartilham histórias e memórias coletivas, visões de mundo e modos de organização social próprios. Ou seja, as pessoas estão ligadas por um passado comum e por uma mesma língua, por costumes, crenças e saberes comuns, coletivamente partilhados. A cultura e a memória são elementos que fazem com que as pessoas se identifiquem umas com as outras, ou seja, reconheçam que têm e partilham vários traços em comum. Nesse sentido, pode-se falar da identidade cultural de um grupo social.

Portanto, "o Patrimônio Cultural é, para a sociedade, o que a memória pessoal é para o indivíduo" (MENDES, 2012, p. 17), ou seja, se a memória individual me faz lembrar de minhas experiências, da minha história, de quem eu sou, o Patrimônio Cultural também faz isso com relação ao meu eu na sociedade, refletindo em sua materialidade ou imaterialidade a história de meu grupo social e suas lutas, fazendo com que eu me reconheça nesse processo.

Além disso, o Patrimônio Cultural, não só possibilita que nos reconheçamos, mas também que sejamos reconhecidos; é ele que diferencia e distingue os lugares, as cidades, regiões, países – que sem ele ficam desprovidos de individualidade e personalidade, deixando de ser o que são. É por isso que o Patrimônio Cultural é também garantia de futuro e sobrevivência para a localidade e os grupos que dela fazem parte (Id., 2012).

REVISITANDO O TEXTO

Após a leitura dos textos, responda:

1- O que é Patrimônio Cultural?

2- Quais as diferenças entre o Patrimônio Material e Imaterial?

3- Os bens patrimoniais das classes populares sempre foram considerados Patrimônios Culturais? Explique.

4- Como as classes populares conseguiram que seu Patrimônio também fosse reconhecido na história do país?

5- Qual a relação entre Patrimônio Cultural e identidade?

6- Os bens que aparecem nas fotos que abrem a segunda parte desse material podem ser considerados Patrimônios Culturais da cidade de Jacarezinho? Por quê? Troque ideias com seus colegas, registre o resultado no caderno e apresente para a turma e para seu/sua professor(a).

Conhecendo o Patrimônio **Cultural de Jacarezinho – PR**

Aula de Campo 1 **Visita pedagógica guiada à Capela São Benedito.**

Refletindo...

Olha só quanta coisa bacana vimos até aqui!

Agora que você já conhece parte da história de Jacarezinho, que já compreendeu que essa história é formada por inúmeros e diversos sujeitos, é hora de conhecer um pouco mais sobre ela por meio de seu Patrimônio Cultural.

Foto: Tiago Angelo, 2021

Roteiro de Análise do bem patrimonial

Vamos começar nossa aventura explorando um bem material importante de nosso município: a Capela São Benedito! Escolha um colega para explorar o exterior e o interior da igreja com você. Durante a exploração, vocês devem preencher a ficha abaixo com suas primeiras observações sobre o bem patrimonial.

ORIENTAÇÃO AO PROFESSOR

Professor, esse é um momento de diagnóstico. De averiguar o conhecimento prévio de seus estudantes. Portanto, é fundamental que você instigue os alunos a responder às questões de acordo com a percepção que estarão adquirindo no processo de análise do bem. Auxilie-os a refletir, a criticar o que estão observando... Essas questões serão retomadas em um segundo momento, com o intuito de realizar uma comparação entre o que os estudantes sabiam e o que passarão a saber, em um processo, denominado por Piaget de Tomada de Consciência.

IDENTIFICAÇÃO **DO BEM MATERIAL**

Aspectos Físicos

Localização: _____

Função: _____

De que material (materiais) o bem é feito?

_____

Qual sua cor predominante? _____

Tamanho da Construção

☐ *Pequena* ☐ *Média* ☐ *Grande*

Que elementos podemos observar na fachada?

_____

O bem material possui torres? Quantas? Qual/ Quais é/são sua(s) características? Possui algum objeto em seu interior? Se sim, para que esse objeto serve?

_____

A construção conta com algumas figuras geométricas em sua arquitetura. Você consegue identificar quais?

_____

As portas e as janelas do bem possuem a mesma forma?

_____

A igreja possui detalhes decorativos em seu interior e exterior? Quais?

_____

Muito bem! *Agora que vocês já exploraram o bem material e descreveram suas observações, tente de acordo com suas percepções, preencher esta segunda ficha:*

IDENTIFICAÇÃO **DO BEM MATERIAL**

Aspectos Históricos

Quando o bem foi contruído?

Por que foi construído?

Por quem foi construído?

Como e por quem foi utilizado?

Como e por quem é utilizado atualmente?

Capela São Benedito

Contextualização

Após observar e descrever suas perspectivas sobre a Capela São Benedito, é hora de conhecer a história da construção desse bem patrimonial e o porquê de sua importância para nossa cidade.

Vamos lá!

Um dos bens que materializa a presença negra na cidade de Jacarezinho-PR é a Capela São Benedito. Ela foi construída no final do século XIX, em 1895, por pessoas escravizadas e seus descendentes. Para entender o porquê de sua construção, assim como sua história, devemos primeiramente compreender temas que, infelizmente, fazem parte da história de nosso país há vários séculos: o racismo, o preconceito e a discriminação racial.

Foto: Tiago Ângelo, 2021

Explicando o racismo, o preconceito e a discriminação racial

Racismo

Para a pesquisadora Djamila Ribeiro, o racismo é um sistema de opressão que nega direitos e não simplesmente um ato voluntário individual. Ele está na estrutura de nossa sociedade, gerando inúmeros tipos de desigualdades.

Ele se manifesta de diferentes formas, desde atitudes no âmbito das relações individuais, a relações sociais ou institucionalizadas. Manifesta-se tanto em ações concretas de discriminação racial, como em atitudes de omissão frente a injustiças decorrentes da condição étnico-racial. É gerador de múltiplas violências, guerras, desigualdade racial, perseguição religiosa, extermínio.

Preconceito Racial

De acordo com o pesquisador Silvio Almeida, apesar da relação entre os conceitos, o racismo se difere do preconceito racial e da discriminação racial. O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos (imagens pré-concebidas, que fazemos sem conhecimento profundo sobre alguém) acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo, podendo ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais "naturalmente" preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos.

O preconceito racial é um sentimento abominável e deve ser combatido por todos/as. Ele pode estar subjacente a várias atitudes e comportamentos e presente em discursos, símbolos e expressões, sem, contudo, ser percebido de forma explícita.
Quando expresso, torna-se mais violento e opressivo. Pode se manifestar por meio da omissão, quando há o silenciamento frente a violações de direitos e à manutenção de privilégios de uns em detrimento dos direitos de outros, ou por uma ação direta que, neste caso, denominamos discriminação.

Discriminação Racial

Pelo Estatuto da Igualdade Racial (2010) é assim definida:

Discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada (BRASIL, 2010).

A discriminação racial é a materialização concreta do preconceito. Manifesta-se no âmbito das relações sociais, podendo se apresentar de diferentes formas e situações. Desde atitudes de hostilidade expressas com palavras (escritas ou faladas) a símbolos que criam ou reforçam estereótipos racistas.

✓Parte do presente texto foi adaptado da série Assistente Social contra o preconceito: Racismo. CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. Brasília, 2017.

Capela São Benedito

Em Jacarezinho, especificamente, em uma praça localizada entre as ruas Dom Fernando Tadei, João Cândido Fortes, Costa Junior e Quintino Bocaiúva encontramos uma pequena Capela denominada São Benedito. Tendo a sua construção iniciada no fim do século XIX (1895), podemos considerá-la a igreja mais antiga do município. Nas poucas narrativas que existem sobre a capela, as pessoas escravizadas e seus descendentes aparecem como os responsáveis por sua construção.

De acordo com o livro Meu Ginásio Rui Barbosa (1988), de Thomaz Aimone, na cidade de Jacarezinho, aos domingos, as famílias iam à Igreja de São Sebastião, que ficava na atual praça Rui Barbosa. Porém, nessa igreja não era permitida a entrada de pessoas negras, uma vez que, sob perspectivas racistas, acreditava-se que, essas pessoas eram inferiores por serem negras, não podendo frequentar o mesmo templo que pessoas brancas.

Como eram proibidos de professar sua fé no mesmo templo em que os brancos, homens e mulheres negros da cidade dirigiam-se até a praça São Benedito e lá cantavam e dançavam suas congadas, ao lado de um altar de bambus que acolhia a imagem de São Benedito. Além disso, vendiam quitutes a fim de arrecadar dinheiro para a construção de um templo onde pudessem cultuar seu sagrado, uma vez que "padre Melo, único padre do município pregava somente para brancos" (AIMONE, 1988).

Com a doação do terreno onde esse grupo de pessoas se reunia para a venda de seus quitutes e sob a liderança de Euzébio de Oliveira, iniciou-se, então, em 1895, de acordo com Aimone, a construção de uma igreja na qual os negros pudessem professar a sua fé. Ela foi edificada por essas mesmas pessoas, que produziram a maioria dos materiais utilizados em sua estruturação, como, por exemplo, os tijolos, que eram fabricados em caieiras provisórias, uma vez, que ainda não existiam fornos de olarias na região.

Mas por que o nome do Santo escolhido para nomear a capela foi São Benedito? Não havia outros santos? Primeiramente, São Benedito foi um santo negro, caro estudante. Além disso, outros fatores influenciaram nessa escolha. Os negros viam esse santo como um herói, que superou o fato de ser negro e se tornou santo. Talvez isso fosse o que os negros queriam imitar de São Benedito: a superação da indiferença, das dificuldades e um dia alcançar o sonho da liberdade verdadeira (SILVA, 2016, p. 2013).

O processo de sincretismo religioso acontece quando há o contato entre diferentes crenças (RIBEIRO, 2012).

Interessante é perceber, caro estudante, o **sincretismo religioso** presente nesse processo: "quem passava aos domingos, pelas proximidades da atual rua Costa Júnior [...] ficavam admirados em ver uma grande quantidade de pessoas, todos negros cantando e dançando suas congadas[...]" (AIMONE, 1988, grifo nosso).

De acordo com os pesquisadores Carvalho e Ramos, a congada é um rito milenar que se originou na África e chegou ao Brasil com as primeiras pessoas escravizadas que queriam manter suas tradições. Homenageando seus antepassados, seus reis, suas divindades e seus anciãos, aos poucos passou a abarcar santidades católicas, com o objetivo de que o rito fosse aceito pela Igreja (CARVALHO; RAMOS, s/d, p. 1).

Nesse sentido, podemos concluir, pela narrativa referenciada, que, mesmo sendo considerados devotos de São Benedito, parte dos indivíduos negros mantinham uma relação com suas origens africanas ancestrais aqui em Jacarezinho.

Olha só quanta coisa interessante! A construção do bem material mais antigo da cidade só foi possível porque os negros lutaram arduamente contra todo o racismo, preconceito e discriminação da época, angariando esforços para mostrar por meio de atos que também eram merecedores de professar o seu sagrado dentro de um templo religioso.

Mas por que encontramos poucos registros sobre essa história tão importante para a cidade de Jacarezinho?

Porque mesmo professando uma fé católica, essa parcela da população não era considerada importante em uma sociedade que mantinha vestígios de um modelo escravista, norteado por perspectivas racistas e preconceituosas. Assim, não foi relevante documentar toda a obra realizada segundo as narrativas, construída única e exclusivamente pela população negra da cidade.

A história da construção dessa Capela na cidade de Jacarezinho, amplia nossa compreensão sobre a história da cidade, mostrando, além de outras questões que foram trabalhadas aqui, a importância das lutas travadas por sujeitos que passaram muito tempo excluídos da história do município. Essa parte da história da cidade nos mostra também que, o lugar onde vivemos é resultado de inúmeras batalhas entre os grupos sociais que aqui residiram e, que se não fossem essas lutas, esse lugar poderia ser totalmente diferente hoje.

Foto: Iago Angelo, 2021

REVISITANDO O TEXTO

1- Por que a Capela São Benedito foi construída? Quais foram os responsáveis pela sua construção?

2- Por que o racismo, o preconceito e a discriminação racial relacionam-se à história desse bem patrimonial?

3- Por que o nome São Benedito foi escolhido para dar nome à Igreja?

4- O que é sincretismo religioso e como ele se relaciona com a história de construção dessa capela?

5- O que podemos aprender com a história de construção dessa capela na cidade?

6- Após todas essas novas informações que foram trabalhadas sobre a Capela São Benedito, sua perspectiva sobre o bem material se transformou? Você conseguiria revisitar aquela ficha que preencheu na página 23 desse material? Será que muitas coisas mudariam em suas respostas? Vamos fazer esse exercício!

Estudante, para responder essas perguntas, consulte novamente o texto I Explicando o racismo, o preconceito e a discriminação racial e o texto II Capela São Benedito, das páginas 25 e 26 do presente material.

IDENTIFICAÇÃO **DO BEM MATERIAL**

Aspectos Históricos

Quando o bem foi contruído?

Por que foi construído?

Por quem foi construído?

Como e por quem foi utilizado?

Como e por quem é utilizado atualmente?

Hora do debate

1- Você acha que são necessários muitos conhecimentos para se construir um prédio, uma igreja? Todo mundo saberia fazer uma construção como a Capela São Benedito? Você saberia? Por quê? Em sua opinião, o que seria necessário para que você adquirisse esse conhecimento?

2- Muitas construções são realizadas em Jacarezinho até hoje sem o intermédio de engenheiros ou arquitetos. Muitas delas são construídas contando apenas com os saberes dos pedreiros. Por que muitas das vezes, o conhecimento desses sujeitos não é tão valorizado quanto o do engenheiro e arquiteto? Em sua opinião, os conhecimentos dos pedreiros devem ser valorizados? Por quê?

Interpretando IMAGENS...

Fonte: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/ Figura 28.

Interior da Capela São Benedito, 1980 (aproximadamente)

1- De que lugar se trata? Como você consegue chegar até esta conclusão?
2- Por que você acha que o fotógrafo quis fazer esse registro?
3- Por que existe uma escada do lado esquerdo da imagem? A partir dos elementos presentes na foto, podemos descobrir o que se passava com este lugar nesse período?
4- O que o autor do registro quis valorizar nessa imagem?
5- A partir desse registro é possível dizer quais foram as alterações sofridas pelo interior da Capela São Benedito? Se sim, registre essas alterações sofridas pelo templo.

Disponível em: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/ Figura 29.

Fotografia tirada em frente à Capela São Benedito ainda sem as janelas laterais (1928)

1- Descreva a fotografia apresentada.
2- Por que você acha que o fotógrafo quis fazer esse registro?
3- O que o fotógrafo quis valorizar nessa imagem? Por quê?
4- O autor da imagem é desconhecido. Você acredita que informações sobre o fotógrafo ajudariam a compreender melhor a imagem? Por quê?
5- Quem poderiam ser as pessoas que aparecem nessa fotografia? O que elas estão fazendo?
6- Pensando na sociedade da época, a qual classe social você acha que as pessoas que aparecem na imagem pertenciam?
7- A imagem acima é uma das fotos mais antigas que registra a Capela São Benedito. A fotografia foi feita em 1928. Observando esse registro fotográfico e o prédio atual da Capela, descreva as mudanças externas pelas quais a igreja passou.

Fonte: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/Figura 30.

Fotografia da década de 1940, focalizando a estátua de Jesus Cristo, que ainda hoje se encontra em frente à Capela.

1- Observando o lugar atualmente, realize uma comparação com a fotografia ao lado e indique quais foram as transformações que esse espaço sofreu.

2- A casa que aparece ao fundo da imagem ainda existe? Sofreu alguma modificação?

3- Por que ou para quem o registro foi feito? Registre hipóteses em seu caderno e apresente-as para seus colegas e para seu/sua professor(a).

1- Descreva brevemente as fotografias apresentadas (local, pessoas, construções...).

2- As fotografias foram todas tiradas na mesma época? Justifique sua resposta.

3- Observe os nomes que aparecem na segunda imagem. Há um termo escrito de maneira diferente se comparado à maneira da qual escrevemos atualmente. Qual é esse termo? Você acha que o sujeito que o escreveu cometeu um erro ou a grafia da palavra era escrita dessa forma? Justifique sua resposta.

4- Juntamente com seus colegas e professor (a), dirija-se ao local onde o fotógrafo tirou as fotos. Tente ficar na mesma posição em que ele ficou ao fazer o registro. Agora, anote em seu caderno quais permanências e transformações que a paisagem local sofreu.

Figura 31

Capela São Benedito entre as décadas de 1930 e 1940

Figura 32

Fotografia do "Largo" São Benedito na década de 1940

Figura 33

Jovens na praça São Benedito. Fotografia de família tirada ao lado da Capela em 1955

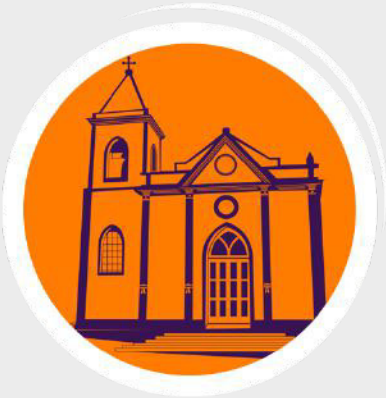
Fotos da página:
Fonte: https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito/

1- A fotografia ao lado foi tirada na década de 1950. De qual ângulo ela foi tirada? A Capela São Benedito aparece no registro?
2- O que o autor da foto quis valorizar nessa imagem?

3- Observando as roupas dos sujeitos que aparecem na fotografia e refletindo sobre a sociedade da época, a qual grupo social você acha que as pessoas que aparecem na imagem pertenciam?

4- Seus colegas de turma ainda costumam tirar fotos dessa forma? Você acha que a praça São Benedito ainda é um cenário para fotos? Vá até o local em que o registro foi feito e juntamente com seus colegas, tente reproduzir a imagem acima.

5- Em sua opinião, por que essas fotos são importantes para a cidade de Jacarezinho?



Síntese (explicando o bem sob uma nova dimensão)

Agora que sabemos o quão importante é a Capela São Benedito, quão importante é a sua história, podemos explicar esse bem patrimonial sob uma nova dimensão. Por meio dessa capela, podemos compreender inúmeras lutas e conflitos que parte da população negra jacarezinhense enfrentou e ainda enfrenta. Para finalizar esse processo, sob a mediação de seu/sua professor(a), desenvolvam uma dramatização que conte a história de construção dessa igreja em Jacarezinho. Debatam os nomes dos personagens, construam o roteiro, escrevam as falas, elaborem o cenário...

Nessa dramatização, os seguintes temas devem se fazer presentes:

- Motivos para a construção da capela;
- Responsáveis por sua construção;
- Racismo, Preconceito e discriminação racial na sociedade jacarezinhense;
- Explicação do nome dado à capela (São Benedito);
- Sincretismo religioso e sua relação com a construção desse bem patrimonial;
- Importância da História da capela para a cidade;
- Motivos para a Capela ser tombada pelo Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-IPHAN.

Após o desenvolvimento de todas essas etapas, convidem a escola para assistir à apresentação da dramatização e para aprender um pouquinho mais sobre a história da Capela São Benedito apresentada por vocês!

Aula de Campo II

Visita pedagógica guiada à Catedral diocesana de Jacarezinho

ROTEIRO DE ANÁLISE DO BEM PATRIMONIAL
Observação (Identificação e descrição)

Vamos continuar nossa aventura conhecendo outro bem patrimonial de nossa cidade! Escolha um colega para explorar o exterior e o interior da igreja com você. Durante a exploração, vocês devem preencher a ficha da página seguinte com suas primeiras observações sobre o bem patrimonial.

IDENTIFICAÇÃO **DO BEM MATERIAL**

Aspectos Físicos

Localização: _____

Função: _____

De que material (materiais) o bem é feito?

_____

Qual sua cor predominante? _____

Tamanho da Construção

☐ *Pequena* ☐ *Média* ☐ *Grande*

Que elementos podemos observar na fachada?

_____

O bem material possui torres? Quantas? Qual/ Quais é/são sua(s) características? Possui algum objeto em seu interior? Se sim, para que esse objeto serve?

_____

A construção conta com algumas figuras geométricas em sua arquitetura. Você consegue identificar quais?

_____

As portas e as janelas do bem possuem a mesma forma?

_____

A igreja possui detalhes decorativos em seu interior e exterior? Quais?

_____

Muito bem! *Agora que vocês já exploraram o bem material e descreveram suas observações, tente de acordo com suas percepções, preencher esta segunda ficha:*

IDENTIFICAÇÃO **DO BEM MATERIAL**

Aspectos Históricos

Quando o bem foi contruído?

Por que foi construído?

Por quem foi construído?

Como e por quem foi utilizado?

Como e por quem é utilizado atualmente?

Contextualização

Após observar e descrever suas perspectivas sobre a Catedral de Jacarezinho é hora de conhecer a história da construção desse bem patrimonial e o porquê de sua importância para nossa cidade. Vamos lá?

Um pintor ateu, um bispo conservador e a construção e pintura de uma Catedral...

Swooish! Fuiiim! Vuum! Zum! Crash! PRAAAAAAA!

Eis o estrondo de uma lata de tinta que, em um ato de fúria de um pintor, diante das exigências de um bispo, é arremessada de cima de um andaime, corta o ar e, bruscamente, cai sobre o chão da Igreja (EVANGELISTA, 2012). Os protagonistas da cena são dois irmãos, um bispo e um pintor, que eram extremamente diferentes um do outro.

A cena descrita acima, aconteceu em Jacarezinho, caro estudante, no contexto de finalização das pinturas da Catedral Diocesana da cidade. Mas para que possamos compreender totalmente essa cena e o porquê das desavenças entre os irmãos, devemos voltar um pouco ao tempo e compreender todo o contexto que envolve a construção e o processo da realização das pinturas desse bem patrimonial.

A Catedral começou a ser construída na década de 1940. Você se lembra caro estudante, de que, nesse período, nossa cidade estava vivendo um grande crescimento econômico e populacional por conta da produção e exportação do café? Pois bem. Foi graças a esse contexto, que o templo pôde ser erguido, com a ajuda dos coronéis do café da época e de festejos locais.

Sua construção se iniciou em 1942 e seu estilo foi traçado, em um primeiro momento, pelo arquiteto Benedito Calixto de Jesus Netto, responsável, também, pela **Basílica de Aparecida**. Porém, ainda na década de 1940, a sociedade jacarezinhense assistiu a uma mudança de Bispo. Deixou a Diocese Dom Ernesto de Paula, bispo que tinha cunhado a pedra fundamental da Catedral e chegou à Diocese, em 1947, Geraldo de Proença Sigaud, que resolvendo mudar o projeto arquitetônico do templo, convidou seu irmão, Eugênio de Proença Sigaud para ficar responsável pelo projeto arquitetônico e pelas pinturas do interior da Igreja.

A segunda maior igreja do mundo, a Basílica de Nossa Senhora Aparecida, transformou-se também, no maior santuário do mundo dedicado à Maria: o Santuário de Nossa Senhora da Conceição Aparecida. Sua pedra fundamental foi lançada em 1946, porém, sua construção se iniciou em 1955. Possuindo 25 mil m² e comportando 30 mil pessoas por missa, a basílica projetada por Calixto recebe fiéis de todas as partes do mundo

(SANTUÁRIO, s/d).

Fonte: https://videeditorial.com.br/index.php?route=product/author&author_id=3066. Figura 34

Bispo de Jacarezinho Geraldo de Proença Sigaud em 1950 (aprox.)

Fonte:http://www.galeriafirenze.com.br/?pg2=artista&id=157. Figura 35

O pintor Eugênio de Proença Sigaud em 1970 (aproximadamente)

Eugênio de Proença Sigaud chegou a Jacarezinho para realizar a obra na década de 1950, especificamente, em 1954. Irmão de um bispo conservador e que era venerado pela população jacarezinhense não por sua simplicidade ou humildade, mas por seu luxo e riqueza, Eugênio distanciava-se do irmão em todas essas questões (EVANGELISTA, 2012). Enquanto o bispo era um homem muito cristão e extremamente conservador, que valorizava muito a riqueza e o luxo, seu irmão, Eugênio era um ateu e militante do **Partido Comunista**, que via na arte uma manifestação artística, política e uma possibilidade de denúncia das desigualdades sociais.

Eugênio era um grande artista brasileiro, conhecido como o pintor dos operários por tratar em suas obras da temática do trabalho, do mundo do trabalhador. Nascido no Rio de Janeiro, o pintor: [...] já havia criado várias obras conhecidas e havia concluído seu curso livre de arte, oferecido pela Escola Nacional de Belas Artes - ENB, bem como havia participado do Núcleo Bernadelli e do Grupo Portinari. As atividades desempenhadas em Jacarezinho correspondem a uma fase "madura" do artista — que tinha 55 anos quando pintou o primeiro painel da Igreja (EVANGELISTA, 2012, p. 20).

Partido Comunista: Partido que defende os princípios do comunismo: sociedade igualitária, abolição da propriedade privada, das classes sociais e do próprio Estado (POLITIZE, s/d).

Portanto, quando o pintor chegou à pequena cidade, já era considerado um artista de renome, tendo recebido vários prêmios por diversificadas obras.

Como uma das principais linhas de atuação do Grupo Portinari era a pintura mural, Sigaud veio a Jacarezinho e desenvolveu essa técnica na pintura no interior da Catedral (cf. EVANGELISTA, 2012).

A pintura mural é, de acordo com Corrêa (2015), produzida sobre paredes. No século XX, o muralismo esteve muito ligado à arte mexicana pós-revolução com características fortemente sociais. Seus artistas costumavam expor e valorizar elementos indígenas, camponeses, trabalhadores e revolucionários.

Nesse sentido, mesclando elementos artísticos, políticos, culturais e sociais, os artistas dessa técnica expressavam, através dessa pintura o contexto de injustiça social na qual vivam determinadas populações, dando visibilidade a essas figuras marginalizadas e a sua situação. É nesse propósito que Eugênio acreditava. Para ele, a arte deveria refletir, além de tudo, uma crítica social, capaz de denunciar as mazelas que permeiam o mundo, como podemos perceber nessa fala:

Sempre exaltei o operário anônimo, sempre denunciei a vida massacrada pelo sistema. Sempre tive consciência da função social da arte. A meu ver, toda arte pode concorrer para ativar o debate político, melhorando assim, por via indireta, a vida do homem (SIGAUD apud MORAES, 1986, s/p).

Desenvolvendo uma temática claramente social, mesclando elementos da cultura jacarezinhense, realizando uma crítica social, exaltando o trabalhador rural, o operário e, pintando habitantes locais, Sigaud produziu um trabalho que resultou em 600 m2 de murais na Catedral de Jacarezinho.

As pinturas de Sigaud, não seguem o modelo clássico presente na maioria das igrejas do Brasil. Seu traço é forte, a desproporção norteia a maioria de suas pinturas, as cores fortes misturam-se, formando uma pintura expressiva e de impacto, como podemos notar na seguinte explicação:

[...] a presença das mãos dilatadas, desproporcionais ao corpo, toscas e grossas, são as mãos calejadas dos operários presentes chamando a atenção para suas obras e gestos. Os pés, a exemplo das mãos, também desproporcionais, pesadamente pisando o chão, com firmeza são quase um pertencimento mundano ligado ao solo (CORRÊA, 2015, p. 30).

É isso que está pintado nos murais da Catedral de Jacarezinho, caro estudante: a arte, a cultura, o social e o político. Porém, nem todos viram esses elementos em um primeiro momento na cidade. A obra de Eugênio chocou uma população simples e em sua maioria, conservadora. "[...] Os painéis não foram bem aceitos, ou pior, somente foram aceitos em virtude do parentesco com o bispo" (CORRÊA, 2015, p. 62).

Figura 36

Foto: Tiago Angelo, 2020

Painel "O Sermão da Montanha" - Catedral Diocesana de Jacarezinho

Zé Adão é o homem negro que aparece com o cajado no mural acima, "O Sermão da Montanha". Ele era uma figura bastante conhecida em Jacarezinho, sendo retratado da seguinte forma por um morador local:

[...] andava já arcado por causa de reumatismo, ninguém sabia a idade dele. [...] um sonho do Zé Adão, porque ele conversava muito com meu pai, era ser padre. E, **por causa daquele tempo, da cor e da pouca instrução dele**, ele não foi, não pode estudar, não tinha seminário naquele tempo aqui [...] (apud CORRÊA, 2015, p. 54, grifo nosso).

A citação nos auxilia a refletir sobre o racismo não velado na sociedade jacarezinhense na época e sobre os abismos impostos às pessoas negras no período referenciado, fato, que ainda impacta em nossa sociedade.

Mas a arte para Sigaud era isso. Era feita para "incomodar", para ser realizada contra todo tipo de discriminação e preconceito existente na época, era feita para exaltar o suor do povo simples, aquele que labutava com as mãos e os pés no ardor do sol para levar a comida para casa.

Na sociedade jacarezinhense na década de 1950, onde o racismo não era disfarçado, Sigaud colocou um sujeito negro em um dos planos centrais de sua pintura. Um indivíduo negro, que há pouco tempo não poderia nem pisar na Catedral da cidade, como vimos na contextualização da capela São Benedito. É isso que Sigaud fez, deu visibilidade a sujeitos antes anônimos, marginalizados pela sociedade.

Um templo monumental, que se espelha nas grandes obras romanas com suas colunas e esculturas, que pode ser visto a partir de inúmeros pontos da cidade por sua grandeza e imensidão, tem em seu interior o registro do simples, do **bucólico**, das pessoas comuns que ajudaram a formar a trama histórica da cidade de Jacarezinho. Retratando o negro e enfatizando os trabalhadores, Sigaud fez afluir novos sujeitos, perpetuando, na histórica da cidade, esses indivíduos que foram tão relevantes se não mais relevantes do que os "pioneiros" da região.

BUCÓLICO: Relativo à vida e aos costumes do campo (OXFORD LANGUAGES, s/d).

Revisitando o texto: *Após todas essas novas informações que foram trabalhadas sobre a Catedral de Jacarezinho e suas pinturas, sua perspectiva sobre o bem patrimonial se transformou? Você conseguiria revisitar aquela ficha que preencheu na página 36 deste material? Será que muitas coisas mudariam em suas respostas? Vamos fazer esse exercício!*

IDENTIFICAÇÃO **DO BEM MATERIAL**

Aspectos Históricos

Quando e por que o bem foi contruído?

Por quem foi construído?

Como e por quem foi utilizado?

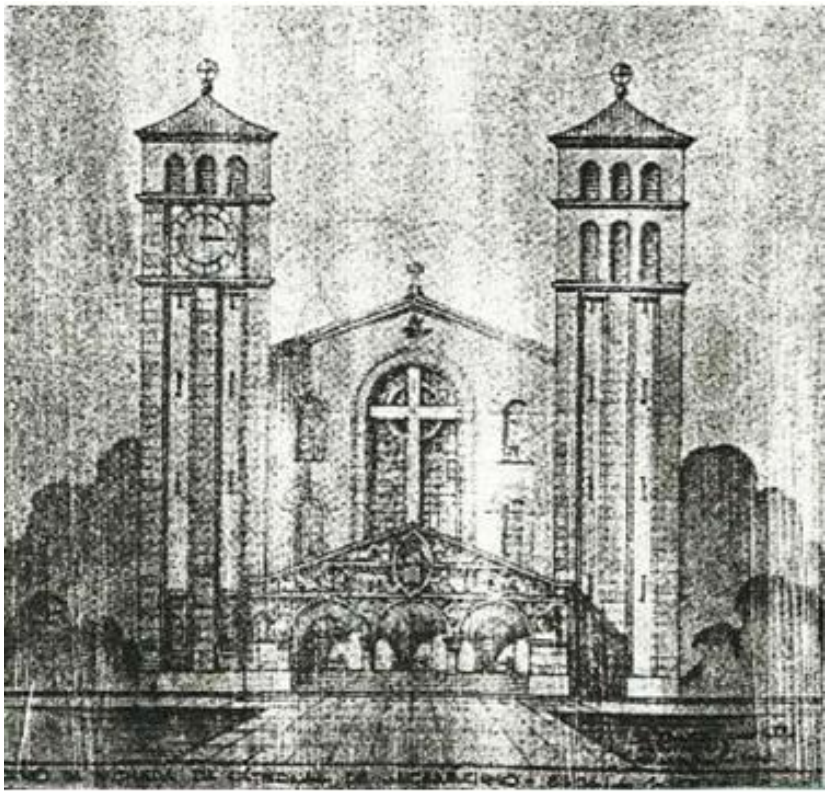
Como e por quem é utilizado atualmente?

1- Quem eram os irmãos Geraldo de Proença Sigaud e Eugênio de Proença Sigaud?
2- Qual era a temática principal das obras de Eugênio Sigaud?
3- Qual era a técnica utilizada pelo pintor nas obras da Catedral de Jacarezinho? Explique.
4- De acordo com Eugênio Sigaud, para que servia a arte? Você concorda com ele?
5- O que Sigaud retratou em suas pinturas?

HORA DO DEBATE

Você conhece pessoas como o Zé Adão? Conhece algum artista Jacarezinhense? Registre sua resposta no caderno e sob a mediação de seu/sua professor(a), debata com a turma.

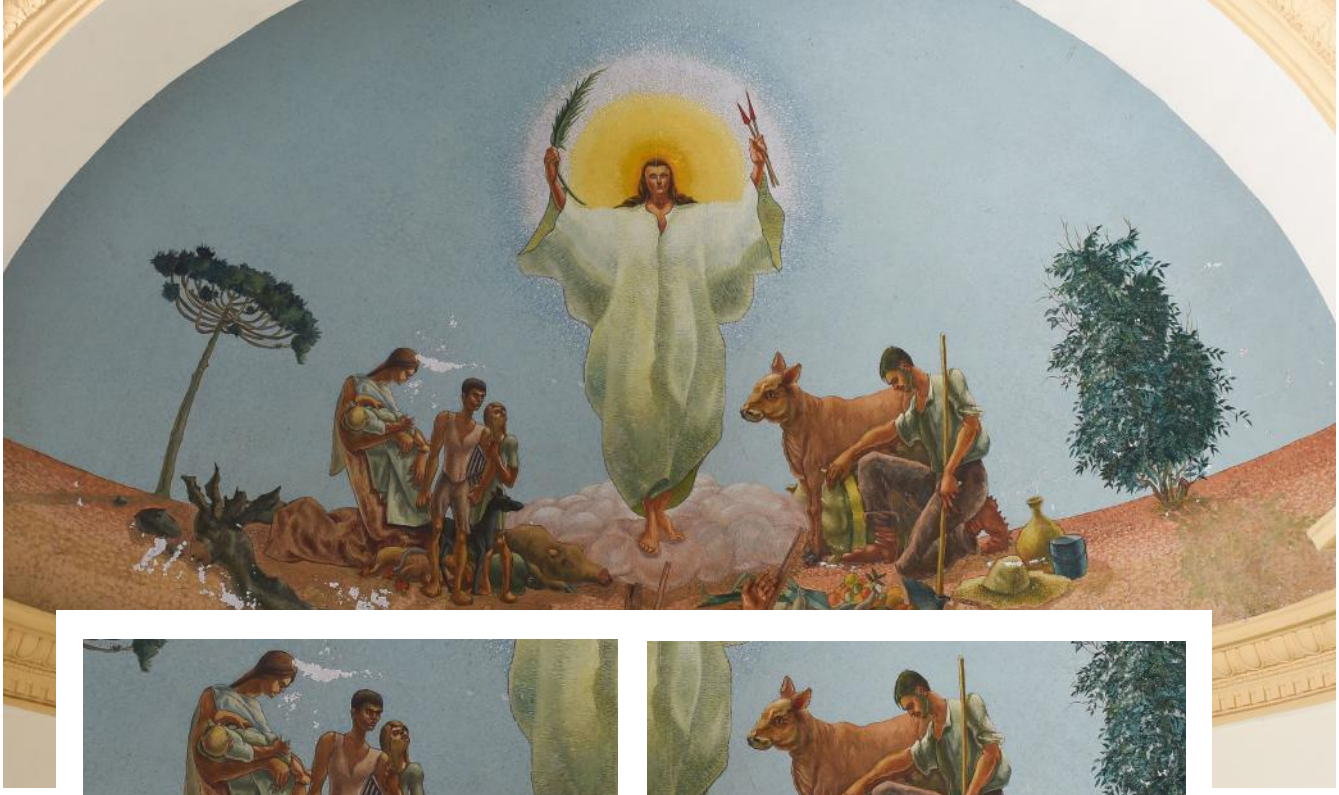
Interpretando IMAGENS...



Fonte: EVANGELISTA, 2012.

Fachada da Catedral de Jacarezinho projetada por Benedito Calixto Netto

1- A imagem acima mostra o primeiro projeto arquitetônico da Catedral de Jacarezinho. Projeto que como vimos, foi alterado. Dirija-se à entrada da Catedral Imaculada Conceição e, baseando-se nessa imagem, observe e registre as características que se mantiveram do primeiro projeto e as alterações pelas quais passou a construção final.



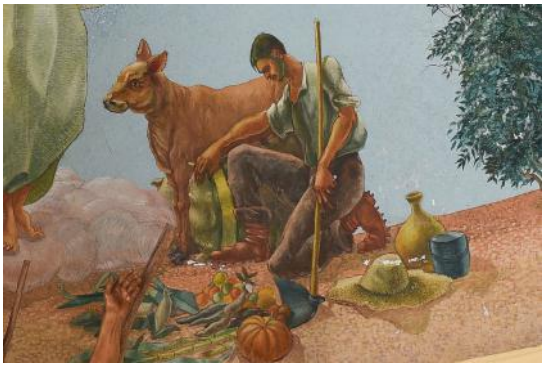


Figura 38

Foto: Tiago Angelo, 2020

Painel Tributo do povo do Paraná a São Sebastião

Dirija-se à pintura e responda as questões:

1- Em qual superfície a pintura foi realizada?
( )Papel ( ) Pedra ( ) Tela ( ) Parede

2- Qual o título da pintura e por quem ela foi elaborada?
3- Por que e/ou para quem a pintura foi feita?
4- O que a imagem está descrevendo? É possível dizer a qual época ela se refere?
5- Como se vestem e se portam as pessoas que aparecem no mural? Qual o grupo social ao qual pertencem?
6- Observe as roupas do sujeito à direita e os instrumentos que aparecem na pintura. É possível concluir que ele é um trabalhador rural? Por quê?
7- Qual a expressão do sujeito à direita? Ele aparenta estar alegre ou infeliz? Em sua opinião, por que você acha que o pintor quis retratá-lo dessa forma?
Agora, volte ao início do texto "Um pintor ateu, um bispo conservador e a construção e pintura de uma catedral". Ele pode te ajudar a responder às perguntas seguintes.

8- Há uma aproximação entre a realidade da sociedade Jacarezinhense na década de 1950 e essa pintura? Por quê? Cite alguns elementos presentes na pintura que podem comprovar isso.
9- Quais elementos referentes à história de Jacarezinho podem ser encontrados nesse mural?
10- Você conhece uma família como a que está retratada na pintura? Justifique sua resposta.
11- Neste e em outros murais pintados por Sigaud podemos perceber a presença feminina. Em sua opinião, por que o pintor achou importante representar as mulheres em sua obra?

Figura 39

Foto: Tiago Angelo, 2020

Painel "O Sermão da Montanha" - Catedral Diocesana de Jacarezinho

1- Qual o título da pintura? O título da obra se relaciona com o que está pintado nela? Por quê?

2- O que a imagem está descrevendo? É possível dizer a qual época ela se refere?
3- Quais são os sujeitos que aparecem em primeiro plano na pintura?

4- A pintura mostra apenas pessoas brancas? Em sua opinião, a população jacarezinhense se parece com as pessoas retratadas na pintura?

5- Quem era o sujeito de cajado que o pintor retratou nesta obra e como a história dele se relaciona com o racismo enfrentado pelas pessoas negras na cidade de Jacarezinho?

6- Como era a vida das pessoas negras na sociedade jacarezinhense? Você acha que a vida de parte dessa população ainda é assim? Justifique sua resposta.

Figura 4 - Foto: Thiago Angelo, 2020

O povo de Jacarezinho e seu clero, na promulgação do último dogma de PIO XII

Dirija-se à obra "O povo de Jacarezinho e seu clero, na promulgação do último dogma de PIO XII" e observe os detalhes:

1- Em dupla, escolha um personagem dessa pintura. Descreva suas principais características e sua relação com a cidade de Jacarezinho-PR. Após finalizar, apresente para seus colegas e para o/a professor(a). Você pode se guiar pela ficha ao lado:

Personagem escolhido
Por que escolheu esse personagem?
Como se veste e como se porta na pintura?
Ele está com algum objeto?
Qual é a relação do personagem com a sociedade Jacarezinhense?

Leia a adaptação do artigo de Janaina Florêncio de Oliveira denominado 'Origens, desenvolvimento e aspectos do coronelismo':

Os coronéis eram os chefes das regiões do interior do Brasil que monopolizavam o pólo econômico e político de determinada região. Eram fazendeiros que se caracterizavam apenas por serem fazendeiros detentores de grande riqueza em terras. A justiça da região era exercida segundo o que o coronel considerava justo, ou seja, se algo escapasse aos seus olhos ou se algo ocorresse diferente daquilo que planejava, a correção vinha por meio de suas próprias mãos, ou das mãos dos capangas a seu serviço. A justiça dos coronéis correspondia àquele famoso ditado popular: "olho por olho, dente por dente".

Figuras 41 e 42. Foto: Tiago Angelo, 2020.

1- Quem são os dois personagens representados na pintura acima? Como você chegou a essa conclusão?
2- Quem poderia ser a outra figura representada pelo pintor?
3- Um dos sujeitos representados pelo autor da obra tem um objeto em mãos. Que objeto é esse? Você saberia dizer por que o pintor o representou com esse objeto?

Morro do Cruzeiro

Leia o texto a seguir presente no trabalho de Pedro Tomaz Ribeiro A Arquitetura e a Paisagem da Cidade de Jacarezinho como Testemunho da História.

O verdadeiro nome desse bonito morro é quase que desconhecido em Jacarezinho pois ele é por todos chamado como o Morro do Cruzeiro. Seu nome original, porém, é Morro das Três Marias, provavelmente inspirado nas três estrelas brilhantes da constelação de Órion. Seu segundo nome ou "apelido" surgiu quando em 1952 se implantou no primeiro morro que se vê à esquerda um enorme cruzeiro simbolizando a fé cristã da população de Jacarezinho. Inicialmente, bem iluminado, ele era visto à distância sendo até mesmo uma referência de Jacarezinho.

Aos poucos foi se descuidando de sua iluminação e manutenção esquecendo-se de uma história (na verdade, uma epopeia, que foi transportar o enorme cruzeiro da cidade até o alto do morro, conduzido pelos atiradores do Tiro de Guerra de 1952) que hoje [2012] está próxima de completar 60 anos. A cruz original caiu vencida por um incêndio e outras mais vieram substituí-la ao longo dos anos. Este morro é um dos cartões postais de Jacarezinho e a lamentar-se tão somente a proximidade dos bairros que hoje em grande número já se encontram aos seus pés e que poderão, um dia, quem sabe, ser ampliados com edificações no próprio Morro.

Agora, observe as pinturas e se puder, dirija-se até elas para responder às questões:

Figura 44

Foto: Tiago Angelo, 2020.

Arabescos. Catedral Diocesana de Jacarezinho

Figura 45

Foto: Tiago Angelo, 2020.

Agora, observe as pinturas e se puder, dirija-se até elas para responder às questões:

1- Quais elementos relacionados à cidade de Jacarezinho podem ser encontrados nas pinturas acima?

2- Um dos principais produtos produzidos na cidade e que foi responsável pelo crescimento econômico de Jacarezinho também está representado nessa pintura. Você saberia dizer qual é esse produto? Esse produto ainda é produzido em nossa região? Explique.

Roda de conversa

Sob a mediação de seu professor ou professora, dirija-se às escadarias da catedral e sente-se no círculo que ela/e irá organizar. Esse será o momento que você irá falar um pouquinho sobre o que achou da aula de campo realizada. Para isso, o(a) professor(a) norteará a discussão por meio das seguintes questões:

Resuma em uma palavra a experiência vivida hoje com seus colegas de turma.

Por que você acha que o pintor Eugênio Sigaud retratava as mãos e os pés das pessoas bem maiores que o restante do corpo?

O que podemos aprender sobre a história de Jacarezinho através das pinturas de Eugênio Sigaud?

Lembre-se:

Aqui, o que vale é sua experiência. Cada um pode ter uma interpretação diferente e é exatamente isso que constrói a riqueza do debate!

Síntese (explicando o bem sob uma nova dimensão)

Agora que sabemos o quão importante é a história da Catedral e de suas obras, podemos explicar esse bem patrimonial sob uma nova dimensão. Por meio da contextualização histórica desse bem, pudemos compreender um pouco mais sobre a sociedade jacarezinhense da década de 1950. Uma sociedade formada, em sua maioria, por pessoas simples, por trabalhadores rurais e operários.

Nessa igreja, há a exaltação do povo simples, aquele que labutava com as mãos e os pés no ardor do sol para levar a comida para casa. Há uma Jacarezinho que ainda não está nos livros de história da cidade. Há sujeitos que mais se parecem com os índios do que com os 'pioneiros' colonizadores. Pessoas que enfrentaram o racismo não velado na época e que encaravam os abismos sociais e raciais que lhes foram impostos.

Para finalizar esse processo, sob a mediação de sua professora, desenvolvam uma dramatização que conte a história de construção e pintura do interior dessa igreja em Jacarezinho. Os personagens centrais dessa dramatização deverão ser Zé Adão, o pintor Eugênio Sigaud e o Bispo Geraldo Sigaud. Debatam os nomes dos personagens, desenvolvam o roteiro, escrevam as falas, elaborem o cenário... Nessa dramatização, os seguintes temas deverão se fazer presentes:

- Motivos para a construção da Igreja;
- Responsáveis por sua construção;
- A relação dos irmãos Sigaud;
- O processo de pintura da Catedral;
- Racismo, Preconceito e discriminação racial na sociedade jacarezinhense;
- Importância da História da Catedral e de suas pinturas para a cidade.

Após o desenvolvimento de todas essas etapas, convide a escola para assistir à apresentação da dramatização e para aprender um pouquinho mais sobre a história da Catedral de Jacarezinho e de suas pinturas apresentada por vocês!

É isso caro estudante...

Espero que esse trajeto que fizemos até aqui tenha o auxiliado a compreender a história da cidade em que vivemos. Uma história formada por diversos sujeitos que travaram diversas batalhas para construir a cidade em que vivemos hoje.

Que após essa aventura, você tenha compreendido um pouco mais acerca da localidade em que vivemos e que, a partir de agora, veja o Patrimônio Cultural da cidade com novas lentes. As lentes da História...

REFERÊNCIAS

AIMONE, Thomaz. **Jacarezinho, seus Pioneiros desbravadores e os que labutaram para o progresso desta terra.** Jacarezinho, 1975.

AIMONE, Thomaz. **Meu ginásio Rui Barbosa de Jacarezinho**. Jacarezinho: s/e, 1988.

ALMEIDA, Luiz Fernando de. **Educação e Patrimônio Cultural:** Por uma nova atitude. In: Por dentro da História. Contagem, MG: Revista de Educação Patrimonial, num.1, 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.**

BATISTA, Severo Astolfo. **Jacarèzinho. Breve Histórico dessa localidade, como homenagem à data do seu cinquentenário.** Jacarezinho, 1950.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico, 1988.292 p.

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial** (2010). Brasília, DF. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm>. Acesso: 21 de dezembro de 2020.

CAPELA SÃO BENEDITO. Disponível em:< https://rotadorosario.org/atrativos/capela-sao-benedito>. Acesso: 22 de Maio de 2020.

CARVALHO, Jakeline; RAMOS, Wuiragana. **Uma abordagem sócio-antropológica para o turismo:** um estudo sobre a congada. Universidade Caxias do sul, s/d.

EVANGELISTA, Luciana de Fátima Marinho. **O artista e a cidade:** Eugênio de Proença Sigaud em Jacarezinho (1954-1957). Dissertação - (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina (UEL), 204 f.

GOVERNO DO PARANÁ. Tombamento – Conceitos. Disponível em http://www.patrimoniocultural.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=4. Acesso: 28 de Janeiro de 2021.

GUISARD, Luís Augusto de Mola. **O bugre, um joão ninguém: um personagem brasileiro**. SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, 13(4) 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Jacarezinho** – PR. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/jacarezinho/historico>. Acesso : 28 de Janeiro de 2021.

IPHAN/MINC. **Patrimônio Cultural Imaterial:** para saber mais / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-- 3. ed. -- Brasília, DF: Iphan, 2012.

MENDES, ANTÓNIO ROSA. **O que é Patrimônio Cultural.** GENTE SINGULAR editora, Lda., 2012.

MINIDICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. FTD: 1996.

MORAIS, Frederico. **Da coleção:** os caminhos da arte brasileira. Introdução de Cesar Luis Pires de Mello. São Paulo: Júlio Bogoricin Imóveis, 1986c. Disponível em <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_criticas&cd_verbete=3329&cd_item=15&cd_idioma=28555> Acesso em 12/05/2020.

OLIVEIRA, Janaina Florêncio de. **Origens, desenvolvimento e aspectos do coronelismo**. Revista Sem Aspas, Araraquara, v. 6, n. 1, p. 74-84, jan./jun. 2017.

PEREIRA, Rodrigo Octávio Torres. **Súmula História.** Jacarezinho, s/d.

PELEGRINI, S. C. A. e FUNARI, P. P. **O que é patrimônio cultural imaterial.** São Paulo: Brasiliense, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JACAREZINHO. **História do Município.** Disponível em http://www.jacarezinho.pr.gov.br/pagina/1587_Historia-do-Municipio.html. Acesso: 28 de Janeiro de 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

RIBEIRO, Pedro Tomás. **A Arquitetura e a Paisagem da Cidade de Jacarezinho como Testemunho da História.** Cadernos PDE, 2016.

SILVA, Diânice Oriane da**. Transformações no espaço rural do Norte Pioneiro paranaense:** estratégias de resistência e/ou permanência dos agricultores familiares no município de Jacarezinho/PR. 2008. 272 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2008.

SILVA, Geraldo. **O gato e o velho**. Jacarezinho - Cat, s/d.

SILVA, Márcio Douglas de Carvalho e. **Irmandades religiosas e devoção a santos negros no Brasil escravocrata.** Dossiê Temático: História, África e AfricanidadesVozes, Pretérito & Devir Ano III, Vol. VI, Nº I (2016).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os caminhos labirínticos trilhados para o desenvolvimento da presente pesquisa nos fizeram descobrir quão complexas são as linhas que regem a memória e o esquecimento. Ao adentrarmos nas rachaduras da memória, nos deparamos com um caleidoscópio formado por diversas narrativas e contra-narrativas. Elas são compostas por memórias múltiplas, que foram suprimidas por uma ótica oficial, singular e homogeneizadora.

Para que memórias outras pudessem emergir, foi necessário “fazer defeitos” em memórias oficiais e institucionalizadas, realizando contra leituras de fontes históricas da cidade de Jacarezinho-PR, escovando a história a contrapelo, como bem nos ensinou Walter Benjamin.

A partir desse processo, assistimos um afloramento de memórias múltiplas acerca da localidade à qual o trabalho se circunscreve. Elas referem-se a indivíduos e grupos sociais que foram protagonistas na construção desse espaço, de sua materialidade e de sua cultura, mas que foram alijados ou relegados ao papel de meros figurantes na trama histórica da cidade.

Por isso, foi necessário “recolocar tudo em seu devido lugar”. Foi preciso girar o caleidoscópio e ver a história sob nova ótica, dessacralizando narrativas perenizadas e construindo novas possibilidades de historicidade.

Como salientamos inúmeras vezes nessa pesquisa, as narrativas acerca da história de Jacarezinho gravitavam em torno de heroicizações dos ‘pioneiros’, “responsáveis por trazerem progresso à região”. Porém, ao adentrarmos nas fissuras da memória, descobrimos que a história de Jacarezinho foi construída também por negros, índios, mulheres... Sujeitos que foram excluídos intencionalmente das narrativas da cidade.

Um dos objetivos centrais da pesquisa residiu em entender essa intencionalidade e superar a memória oficial e singular do Município, apresentando uma nova história da cidade aos estudantes, pautada em narrativas múltiplas e abarcando sujeitos plurais, retirando-os da marginalidade e colocando-os como protagonistas na construção da materialidade do lugar que vivemos hoje.

Para esse desafio, foi necessário fazer emergir a articulação intrínseca entre o Ensino de História e a Educação Patrimonial.O Ensino de História dentre suas múltiplas funções, auxilia-nos a construir novas maneiras de perceber o mundo e o social, compreendendo a temporalidade da vida humana (ALBUQUERQUE JR, 2012).

A presente pesquisa mostrou que os vestígios deixados pelos homens e mulheres no tempo nos norteiam e nos auxiliam na construção desses novos olhares acerca do mundo e da temporalidade na qual estamos inseridos. Por meio de dois suportes materiais (a Capela São Benedito e a Catedral Diocesana de Jacarezinho) foi possível compreender as complexas teias da memória, já que esses bens, além de abarcar parte das narrativas da cidade, também contemplam ausências, silêncios e silenciamentos. Ao problematizarmos seu contexto de criação, construção e perpetuação, ou não, na memória coletiva de Jacarezinho, objetivamos apresentar aos estudantes uma nova narrativa acerca da história da cidade, transformando ausências em presenças e, construindo assim, novas marcas de historicidade.

Cabe salientar que essa nova história apresentada aos estudantes foi delineada cuidadosamente e se materializou no produto didático da presente dissertação, denominado *Jacarezinho: outros sujeitos, novas histórias.* O material didático trabalhou com o Ensino e Aprendizagem em História por meio do Patrimônio Cultural de Jacarezinho/PR, como já salientado.

Enfatizando e didatizando a(s) memória(s), silêncios e silenciamentos nas narrativas de Jacarezinho PR, o produto analisou a(s) narrativa(s) que se perpetuaram na memória coletiva da cidade, assim como investigou e problematizou seus silêncios. Além disso, apresentou a história da cidade sob um novo viés, pautado pela criticidade e explicitação dos conflitos inerentes à história.

Além dessas questões, ancorado em uma nova pedagogia do Patrimônio Cultural, o material didático enfatizou as relações de poder intrínsecas aos bens patrimoniais, explicitando o sangue, o suor, a barbárie, os silêncios, os silenciamentos e a redenção presentes na poética da materialidade.

Novos sujeitos estão presentes nessa nova leitura acerca da história de Jacarezinho-PR, fazendo com que nossos estudantes descubram e

redescubram o lugar do qual fazem parte, identificando-se, ou, ao menos, reconhecendo a importância desses novos sujeitos históricos para a construção da trama história da cidade que habitam.

A história do município de Jacarezinho foi construída também por negros, índios, mulheres... E o material proposto enfatizou esses sujeitos que auxiliaram em sua construção e que deixaram marcas em sua historicidade. Por meio do processo de contextualização da materialidade, que foi expressa por meio dos bens patrimoniais selecionados para o material, os estudantes poderão entrar com contato com novos sujeitos e novas tramas históricas antes silenciadas, processo esse, que irá auxiliá-los a desenvolver sua consciência histórica e a compreender o seu “ser e estar” no mundo.

Além disso, afastando-se do que Freire denominou *Educação Bancária,* o material didático enfatiza a ação dos alunos no processo de construção de seu conhecimento histórico, propondo a leitura e análise de imagens, a exploração dos bens materiais por meio de aulas de campo, a interpretação de fontes, a leitura e contra-leitura de narrativas cristalizadas e debates sobre questões relevantes que permearam e ainda permeiam a história do município de Jacarezinho.

Cabe salientar, ainda, que o material desenvolvido por essa dissertação visa auxiliar os docentes e discentes a construir conhecimento histórico acerca de sua localidade, sendo norteados por problemáticas históricas que os façam compreender a relação dialética entre o presente e o passado, possibilitando uma consciência crítica acerca da sociedade atual, dando-lhes também oportunidades de construção de novas perspectivas de futuro.

Por fim, cabe ressaltar que o desenvolvimento da presente dissertação foi delineado e norteado pelas experiências teóricas e práticas da autora, que parafraseando Paulo Freire, é uma professora a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade. A favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Uma docente que se posiciona contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Uma professora a favor da esperança e da boniteza de sua própria prática. Uma docente que cansa, mas não desiste. [...] (FREIRE 2019). Enfim, uma professora que sabe que a verdadeira revolução não acontece no chão da

escola, mas sem o trabalho neste chão da escola, da comunidade, do município, no ‘chão’ das memórias ela tampouco acontecerá.

6. REFERÊNCIAS

ABREU, Regina; Chagas, Mario. **Memória e patrimônio. Ensaios Contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

AIMONE, Thomaz. **Jacarezinho, seus Pioneiros desbravadores e os que labutaram para o progresso desta terra**. Jacarezinho, 1975.

AIMONE, Thomaz. **Meu ginásio Rui Barbosa de Jacarezinho.** Jacarezinho: s/e, 1988.

ALBUQUERQUE, Durval Muniz. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: Gonçalves, Márcia de Almeida et all (org.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: FGV, 2012.

ALBUQUERQUE, Wlamyra Ribeiro. de; FRAGA Filho, Walter. **Uma história do negro no Brasil.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALMEIDA, Luiz Fernando de. Educação e Patrimônio Cultural: Por uma nova atitude. In: **Por dentro da História. Contagem**, MG: Revista de Educação Patrimonial, num.1, 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo :SueliCarneiro ; Pólen, 2019.

APOLINÁRIO, Juciene Ricarte. **Reflexões sobre a Educação Patrimonial e experiências da diversidade cultural no ensino de História**. In: Átila Bezerra Tolentino (Org.) Educação patrimonial: reflexões e práticas. / – João Pessoa: Superintendência do Iphan na Paraíba, 2012.

ARENDT, Hannah. **A Crise na Educação**. In: Entre o Passado e o Futuro. 7.ed. São Paulo: Perspectiva. 2011.

BARBUIO, FUMIE INOUYE**. Catedral Diocesana de Jacarezinho**. Produção didática. Cadernos PDF, 2008.

BARROS, Clausa, M. Matos. **São Benedito, o santo negro.** São Paulo: Paulus, 2007.

BATISTA, Severo Astolfo. **Jacarèzinho. Breve Histórico dessa localidade, como homenagem à data do seu cinquentenário**. Jacarezinho, 1950.

BENJAMIN, W., **Passagens**, Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

BENJAMIN, Walter**. As Teses sobre o Conceito de História**. In: Obras Escolhidas, Vol.1. São Paulo, Brasiliense, 1985.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Identidade Nacional e ensino de história do Brasil. In: Karnal, Leando (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.**4 ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O difícil espelho: limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação.** Rio de Janeiro, Iphan, 1996.

BRASIL, **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro gráfico, 1988.292 p.

BRASIL, "LEI n.º 9394, de 20.12.96, **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**"., In Diário da União, ano CXXXIV, n. 248, 23.12.96.

BRASIL. MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: 1997.

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial (2010).** Brasília, DF. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm>. Acesso: 21 de dezembro de 2020.

CALIL, Gilberto. **Uma história para o conformismo e a exaltação patriótica: crítica à proposta de BNCC /história.** Revista de Geografia do Colégio Pedro II, v. 2 n° 4, 2015.

CÂMARA MUNICIPAL DE JACAREZINHO. **Mensagem dos negócios administrativos do município de Jacarezinho.**Prefeito Benedito Moreira. Jacarezinho: 1953.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos.** Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 118.

CARVALHO**,** Jakeline; RAMOS, Wuiragana**. Uma abordagem sócio-antropológica para o turismo: um estudo sobre a congada**. Universidade Caxias do sul, s/d.

CARRETERO, Mario. **Documentos de identidade – a construção da memória histórica em um mundo globalizado**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CASSIANO, Flávia Hilário; ZANETTI, Valéria. **A cidade no espaço e os espaços da cidade**. Revista On-line Pesquisa Urbana- discussão acadêmica. S/d.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica. Implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro, Editora FGV, 2011.

CFESS. **Assistente Social contra o preconceito: Racismo**. CFESS – Conselho Federal de Serviço Social. Brasília, 2017.

CHAGAS, Mario. **Memória política e política de memória**. In: Memória e patrimônio Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CHAGAS, Mário. Educação, Museu e Patrimônio: **Tensão, Devoração e Adjetivação. Patrimônio**: Revista Eletrônica do IPHAN. Dossiê: Educação Patrimonial. No. 03, jan/fev 2006.

CHAUÍ, Marilena. **Mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHOAY, François. **A alegoria do patrimônio**. Tradução de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade : 6° Ed. UNESP, 2017.

CORRÊA, Hugo Emmanuel da Rosa**. O espelho de Eugênio Sigaud: Imagens e representações na Catedral Diocesana de Jacarezinho.** Dissertação - (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina (UEL), 160 f.

COSTA JÚNIOR **– Município de Jacarezinho/Pr.** Estacoesferroviarias. Disponível em <http://www.estacoesferroviarias.com.br/pr-ramalparanap/costajr.htm>. Acesso em 29 de maio de 2020.

CUNHA, Murilo. **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial** / Organização Adson Rodrigo S. Pinheiro. – Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

EVANGELISTA, Luciana de Fátima Marinho**. O artista e a cidade: Eugênio de Proença Sigaud em Jacarezinho (1954-1957)**. Dissertação - (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina (UEL), 204 f.

FALEIROS, Cassia. **Cursos mais antigos da Uenp comemoram 58 anos**. Folha de Londrina.

FENELON, Déa R. "Políticas Culturais e Patrimônio Histórico". In: **Cultura e Memória: Perspectivas da Administração Pública Brasileira Hoje**. Brasília: Cadernos ENAP, vol. 1, n. 2, 1992.

FERNANDES, Gabriel de Andrade; DEMARCHI, João Lorandi; SCIFONI, Simoni. **Apresentação.** Rev. CPC, São Paulo, n.27 especial, p.7-13, jan./jul. 2019.

FERREIRA, J.C. V. **Cidades Brasileiras: origem e significado de seus nomes** - **O Paraná e seus Municípios**. Curitiba: Memória Brasil, 2000.

FLORÊNCIO, Sônia R. R.; CLEROT, Pedro; BEZERRA, Juliana; RAMASSOTE, Rodrigo. **Educação Patrimonial: histórico, conceitos e processo.** Brasília, DF: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

FONSECA, Selva Guimarães**. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões, e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FRAGA, Hilda Jaqueline. **A cidade como documento no Ensino de História**. In: POSSAMAI, Zita Rosane (org). **Leituras da cidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2010.

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

FREIRE, Paulo. **Conscientização*:* teoria e prática da libertação**. São Paulo: Centauro, 2001.
FREIRE, Paulo.**Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 62 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2019.

GARAEIS, Vitor Hugo. **Educação patrimonial*:* práticas alternativas, memórias, identidades e representações.** Textura, n.11. Canoas, 2005.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Os museus e a cidade.** In: Memória e Patrimônio Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2009.

GONÇALVES, Luiz Felipe. **Sigaud: o pintor dos operários**. Edson Motta. Quirino Campofiorito. S.l., editado pelo autor, 1981.

GUISARD, Luís Augusto de Mola**. O bugre, um joão ninguém: um personagem brasileiro.** SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, 13(4) 1999.

HALBWACHS, Maurice. 1968 [1950]. **A Memória Coletiva**. Paris: PUF.

História, origem e ocupação do município. Prefeitura Municipal de Jacarezinho, s/d. Disponível em:<http://www.jacarezinho.pr.gov.br/conteudo/mostrar/id/188>. Acesso em 29 de maio de 2020.

História de Jacarezinho. Jornal Tribuna do Norte, Jacarezinho, 12 ago. 1960.

HOBSBAWN, E. **Nações e nacionalismos desde 1870**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

HOBSBAWN, E. **A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**(trad. Marcos Santarrita). São Paulo: Cia das Letras, 1995.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Livro dos prefácios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 43.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial***.* Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional / Museu Imperial, 1999.

IPHAN- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional .**Patrimônio Cultural Imaterial : para saber mais** / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional ; texto e revisão de, Natália Guerra Brayner. -- 3. ed. -- Brasília, DF :Iphan, 2012.

KERSTEN, Márcia Scholz de Andrade. **Os rituais do tombamento e a escrita da história: bens tombados no Paraná entre 1938-1990**. Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

LE GOFF, Jacques. **Documento/Monumento**. In: História e Memória. Campinas, SP: UNICAMP, 1990.

LIMA, Adilson Carlos de**. Fotografia, memória e ensino de história: trabalhadores do café no interior paulista**. Dissertação de Mestrado. 179 f. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2020.

MAGALHÃES, Aloísio. **Intervenção de Aloísio Magalhães na Semana de Arte e Ensino, São Paulo**, 17 de novembro de 1980. In: FAED, História, Prática curricular - Patrimônio Cul tural I, Profas. Janice Gonçalves e Viviane Trindade
Borges, 2012.

MARTINS, José Clerton de Oliveira. Patrimônio Cultural: sujeito, memória e sentido para o lugar. In: *Cadernos* **do Patrimônio Cultural: Educação Patrimonial**. Fortaleza, num.1, 2015.

MEDEIROS, Ricardo. **Um olhar sobre o patrimônio histórico-arquitetônico de Assú/RN: análise com base na percepção dos usuários e no ponto de vista técnico.** Natal, 2006. 164p. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Natal: UFRN, 2006.

MENDES, ANTÓNIO ROSA. **O que é Patrimônio Cultural**. GENTE SINGULAR editora, Lda., 2012.

MINIDICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. FTD: 1996.

MORENO, Jean Carlos. **Quem somos nós? Apropriações e representações sobre a(s) identidade(s) brasileira(s) em livros didáticos de História (1971-2011).** Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

MONBEIG, P..**Pioneiros e fazendeiros de São Paulo**. São Paulo: Hucitec,1984.

MORAIS, Frederico. **Da coleção: os caminhos da arte brasileira**. Introdução de Cesar Luis Pires de Mello. São Paulo: Júlio Bogoricin Imóveis, 1986c. Disponível em

<http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=artistas_criticas&cd_verbete=3329&cd_item=15&cd_idioma=28555>
Acesso em 12/05/2020.

MORENO, Jean**. História na Base Nacional Comum Curricular: déjà vu e novos dilemas no século XXI**. História & Ensino, Londrina, v. 22, n. 1, p. 07-27, jan./jun. 2016.

NETO, Moysés M. de Siqueira. **Uma casa para lembrar:memória e silêncio na preservação da Casa-museu Mestre Vitalino. In: Educação Patrimonial diálogos entre escola, museu e cidade. Caderno temático 4.** João Pessoa: Iphan, 2014.

NETO, Regina Beatriz Guimarães. **A cidade simbólica**: **inscrições no tempo e no espaço**. Estudos Ibero-Americanos**.** PUCRS, v. XXXII, n. 1, p. 143-155, junho 2006.

NORA, Pierre. **Entre Memória e História – A problemática dos lugares**. São Paulo:Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP, 1981.

OLIVEIRA, Anderson José Machado de. **Devoção Negra**: **santos pretos e catequese no Brasil colonial.** Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

OLIVEIRA, Janaina Florêncio de. ***Origens***, ***desenvolvimento e aspectos do coronelismo***. Revista Sem Aspas, Araraquara, v. 6, n. 1, p. 74-84, jan./jun. 2017.

OLIVEIRA, Janaina Florêncio De. **Origens, desenvolvimento e aspectos do coronelismo.** Rev. Sem Aspas, Araraquara, v.6, n.1, p. 74-84, jan./jun. 2017.
ORIÁ, Ricardo. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber Histórico em Sala de Aula.** São Paulo: Contexto, 1997.

ORIÁ, Ricardo. **Educação patrimonial: conhecer para preservar**. Portal Educacional, 2006.

OSSANA, Edgardo. **Una alternativa en la enseñanza de la Historia: o enfoque desde el local, lo regional**. In VASQUEZ, J. Enseñanza de lahistoria. Buenos Aires: Interamer, 1994.

PACHECO, HELDER. **Porto: a cidade é um sentimento**. Porto (Portugal): Fundação para o desenvolvimento da zona histórica do Porto,1996.

PEREIRA, Rodrigo Octávio Torres. **Súmula História**. Jacarezinho, s/d.

PESAVENTO, Sandra Jatahy**. História, Memória e Centralidade Urbana**. Rev. Mosaico, v.1, n.1, p.3-12, jan./junho, 2008.

PESAVENTO, Sandra Jatahy**. História, literatura e cidades** - diferentes narrativas para o campo do Patrimônio. In: Revista do Patrimônio Histórico e artístico nacional, nº 34 / 2012.

PINHEIRO, Adson Rodrigo S. **Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial** / OrganizaçãoFortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

POSSAMAI, **Zita Rosane. Metáforas visuais da cidade.** Dossiê: Cidade, Imagem, História e Interdisciplinaridade, CIEC/UNICAMP. URBANA, ano 2, nº 2, 2007.

POSSAMAI, Zita Rosane. Cidade: escritas da memória, leituras da história In: POSSAMAI, Zita Rosane (Org.). **Leituras da cidade**. Porto Alegre: Evangraf, 2010.

PELEGRINI, S. C. A. e FUNARI, P. P. **O que é patrimônio cultural imaterial.** São Paulo: Brasiliense,2008.

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

RAMOS,Francisco Régis Lopes. **A insustentável leveza do tempo:os objetos da sociedade de consumo em aulas de história.** Educação em Revista | Belo Horizonte | n. 47 | p. 179-196 | jun. 2008.

RIBEIRO, Pedro Tomaz**. A Arquitetura e a Paisagem da Cidade de Jacarezinho como Testemunho da História.** Cadernos PDE, 2016.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

RIBEIRO, Pedro Tomás. **A Arquitetura e a Paisagem da Cidade de Jacarezinho como Testemunho da História.** Cadernos PDE, 2016.

RIBEIRO, Marília. **Você conhece o arquiteto que projetou o maior Santuário do mundo? Santuário**. Disponível em: <https://www.a12.com/santuario/noticias/voce-conhece-o-arquiteto-que-projetou-omaior-santuario-mariano-do-mundo>. Acesso em 29 de maio de 2020.

RICOEUR, Paul. **Arquitetura e Narratividade**. Urbanisme, n.303, nov/dez 1998, pp. 44-51.

RODRIGUES, Francisco Luciano Lima. **Conceito de Patrimônio Cultural no Brasil: do Conte de Galvéias à Constituição Federal de 1988**. In: MARTINS, Clerton. Patrimônio Cultural. São Paulo: Roca, 2006.

ROSA, Alberto. Recordar, descrever e explicar o passado. O que, como e para o futuro de quem? In: Carretero, Mario et all (org.). **Ensino de História e memória coletiva**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RUCKSTADTER, Flávio M.M. **Os grupos escolares e a institucionalização da educação primária no Norte Pioneiro do Paraná (1910-1971)**. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, v.18, n.2 [76], p.401-419, abr./jun. 2018.

RÜSEN, Jörn. Razão **histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UnB, 2001.

SANTOS, M.A. **A aceleração contemporânea: tempo mundo e espaço-mundo**. In: DOWBOR,L.; IANNI, P.; RESENDE, P-E.A. Desafios da globalização. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1997.

SANTANA, Tania de**. O Culto a Santos Católicos e a Escravidão Africana na Bahia Colonial.** Revista Aulas. Dossiê Religião N.4 – abril 2007/julho 2007.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. **História, Ensino e Patrimônio**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2008.

SANTOS, Anderson Cunha. **Patrimônio cultural e história local: a educação patrimonial como estratégia de reconhecimento e fortalecimento do sentimento de pertença à cidade de contagem.** Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 116 f.

SCHIAVON, Carmem G. Burgert; SANTOS, Tiago Fonseca dos. **Patrimônio, ambiente e ensino em Rio Grande: elementos para interpretação e valorização de bens culturais.** v. 2. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

SCHIMIDT, M.A. **Construindo a relação conteúdo método no Ensino de História no Ensino Médio**. In: KUENZER, A. Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

SCIFONI, Simone.**Educação e Patrimônio Cultural: reflexões sobre o tema. In: TOLENTINO, Átila (org).** Educação patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do Iphan naParaíba, (caderno temático 2), 2012.

SCIFONI, Simone. **Para repensar a Educação Patrimonial. In:** PINHEIRO, Rodrigo S. (org).Cadernos do patrimônio cultural: educação patrimonial. Fortaleza: Secultfor: Iphan, 2015.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília:
MEC/SEF, 1997.

SEGURA, Denise da Silva. **Educação patrimonial e memória coletiva no ensino de história.** Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS). Pouso Alegre: 2017, 104f.

SELONK, Marcus José Takahashi. **Jacarezinho: o cerco pelo campo**. Jacarezinho, 2001. Monografia (Pós-graduação) – Departamento de História, FAFIJA.

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. *In*: BURKE, Peter (org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 2011. p. 39-63.

SILVA, José Borzacchiello da**. Nas trilhas da cidade.** Fortaleza: Museu do Ceará/ Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, 2001.

SIMAN, Lana Mara de Castro. **ATemporalidade Histórica como Categoria Central do Pensamento Histórico: Desafios para o Ensino e a Aprendizagem**. In: ROSSI, Vera L. Sabongi ; ZAMBONI, Ernesta (orgs.). Quanto tempo o tempo tem! Campinas: Alínea, 2003, p. 109-143

SILVA JÚNIOR, Alfredo Moreira da. **Catolicismo, poder e tradição: um estudo sobre as ações do conservadorismo católico brasileiro durante o bispado de D. Geraldo Sigaud em Jacarezinho (1947-1961).** 2006. 94 p. Dissertação (mestrado em História) – Pós Graduação em História, UNESP, Assis.

SILVA, Marcos Antonio da. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SILVEIRA, Flávio L. A.; BEZERRA, Márcia. **Educação Patrimonial: perspectivas e dilemas**. In LIMA FILHO, Manuel F. et al. (orgs.). Antropologia e patrimônio cultural: diálogos e desafios contemporâneos. Blumenau: Nova Letra, pp 81-97, 2007.

SILVA, DiâniceOriane da. **Transformações no espaço rural do Norte Pioneiro paranaense: estratégias de resistência e/ou permanência dos agricultores familiares no município de Jacarezinho/PR**. 2008. 272 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2008.

SILVA, Geraldo. **O gato e o velho.** Jacarezinho - Cat, s/d.

SILVA, Márcio Douglas de Carvalho e. **Irmandades religiosas e devoção a santos negros no Brasil escravocrata.** Dossiê Temático: História, África e AfricanidadesVozes, Pretérito & Devir Ano III, Vol. VI, Nº I (2016).

SOARES, André Luis Ramos, et. all. **Construção de Material Lúdico e Paradidático para Inclusão da Educação Patrimonial** *no Ensino Fundamental e Médio*. In: SOARES, André Luis Ramos (Org.). Educação Patrimonial: Relatos e Experiências. Santa Maria-RS: UFSM, 2003.

SOARES, André Luis Ramos, et. all. **Educação Patrimonial para o Ensino Fundamental e Médio: Proposta de Iniciação-Monitoramento e Gerenciamento de Estudantes de Arqueologia**. In: SOARES, André Luis

Ramos (Org.). Educação Patrimonial: Relatos e Experiências. Santa Maria-RS: UFSM, 2003.

SOUZA, Claudia Moraes de. **A construção do pensar histórico: questões da formação histórica no Ensino** . Antíteses, vol. 3, n. 6, jul.-dez. De 2010.

TOLENTINO, Átila. **O que não é educação patrimonial: cinco falácias sobre seu conceito e sua prática.** In: Átila Bezerra Tolentino, Emanuel Oliveira (org). Educação patrimonial [recurso eletrônico]: políticas, relações de poder e ações afirmativas João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônico da Paraíba, 2016. – (Caderno Temático; 5).

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: insurgir, re-existir e re-viver.** In. CANDAU, V. M. (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

Xetá. **Povos indígenas no Brasil**, s/d. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Xet%C3%A1>. Acesso em 29 de Maio de 2020.

ZANON, Elisa Roberta; MAGALHÃES, Leandro Henrique; BRANCO, Patrícia Martins Castelo. **Educação Patrimonial: da teoria à prática**. Londrina, Pr: UniFil, 2009.