



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

MARTHA MELO CARVALHO

**ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL:
ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA CIDADE DE
CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA**

Araguaína/TO
2020

MARTHA MELO CARVALHO

**ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL:
ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA CIDADE DE
CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA**

Trabalho de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - ProfHistória, da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Araguaína, como requisito para o título de mestre na área de Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Edílson de Araújo Clemente.

Araguaína/TO

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

C331e CARVALHO, MARTHA MELO .

Ensino de História e Patrimônio Cultural: Estratégia de Aprendizagem
Histórica na Cidade de Conceição do Araguaia-PA . / MARTHA MELO
CARVALHO. – Araguaia, TO, 2020.

112 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Araguaia - Curso de Pós-Graduação (Mestrado)
Profissional em Ensino de História, 2020.

Orientador: Marcos Edilson De Araújo Clemente

1. Ensino de História. 2. Patrimônio Cultural . 3. Educação Patrimonial . 4.
Aprendizado Histórico. I. Título

CDD 980

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

FOLHA DE APROVAÇÃO

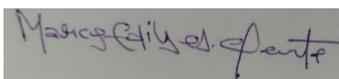
MARTHA MELO CARVALHO

ENSINO DE HISTÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL: ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA CIDADE DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA-PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em 18/12/2020. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Ensino de História e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 18 /12 /2020

Banca Examinadora



Prof. Dr. Marcos Edilson de Araújo Clemente, UFT – Orientador) – webconferência



Prof. Dr. Wellington Amarante Oliveira, UFU – webconferência



Prof. Dr^a. Elaine Lourenço, UNIFESP - webconferência

Araguaína, 2020.

*Dedico este trabalho em especial a minha avó,
Maria Nicanora Martins de Melo,
que me ensinou o valor da nossa ancestralidade
contando suas histórias inesquecíveis.*

*“Aquilo que procuro lembrar e lembrar-me é uma memória.
Aquilo que me esforço por construir é uma história”
(Le Goff, 1987)*

AGRADECIMENTOS

Agradeço este trabalho de dissertação ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Tocantins-UFT, campus Araguaína/TO, sem o programa não seria possível a realização do mestrado profissional em Ensino de História. Profunda gratidão ao corpo docente, da turma 2018/2020, do programa: Braz Batista Vas, Vera Lúcia Caixeta, Dernival Venâncio Ramos Júnior, Marcos Edilson de Araújo Clemente, Cleube Alves da Silva, Dagmar Maniere, Martha Victor Vieira, Vasni de Almeida. Em especial saúdo e agradeço meu orientador Marcos Edilson de Araújo Clemente que com muita paciência dedicou seu tempo, experiência e expertise na construção deste trabalho.

Dedico também minha imensa gratidão a minha família que me apoiou nessa trajetória difícil de dividir dois trabalhos, vida doméstica, filhas e ao mesmo tempo desenvolver este trabalho de pesquisa. Uma situação que parecia impossível se tornou viável com a ajuda dos meus pais, Célia Renilde de Melo Carvalho, Mauro Gilberto Carvalho e irmãs, Márcia Melo Carvalho, Ludimylla Melo Carvalho e Mayra Melo Carvalho. Em especial minha tia Rosa Olímpia Martins de Melo.

Não poderia deixar de reconhecer a confiança e o amor do meu esposo, Maxi José Diaz Izquierdo, que mesmo um ano distantes para realização da pós-graduação sempre me deu suporte para continuar a jornada.

Agradeço meu compadre Geórgio Moura que me apresentou a queridíssima Adageci Cotini, hoje minha amiga e sócia, que me abriu as portas do Colégio Santa Cruz/Araguaína possibilitando organizar uma estrutura financeira mínima para realização deste trabalho.

Por fim, cumprimento meus colegas dividiram essa experiência, em especial Andréia Costa Souza, Priscila Cabral de Sousa, Eliete Ribeiro Araújo, Edna Santos Silva companheiras nessa jornada de aprendizagens múltiplas.

RESUMO

Este trabalho tem como tema o Ensino de História e o Patrimônio Cultural. Com objetivo de analisar a educação patrimonial como estratégia para aprendizado da História Local, na educação básica. Realizado por meio da pesquisa participante com o grupo de estudantes do 1º ano, do Ensino Médio, no Colégio de Educação Básica Crescer, na cidade de Conceição do Araguaia/PA. A mobilização e sensibilização dos estudantes foi realizada com base em metodologias e ferramentas já existentes no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), para ações educativas em torno do patrimônio cultural material, categoria lugares. A intervenção visou inventariar, descrever, classificar, definir e reconhecer o patrimônio material local, especificamente as edificações dominicanas, o Colégio e a Capela Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. Desta forma incentivar a identificação e valorização das referências culturais locais. Para suporte teórico em torno do ensino-aprendizagem da História, adotamos as concepções de Paulo Freire (1996) e Rüsen (2010). Sobre o Ensino de História e o patrimônio cultural como referência Ricardo de Aguiar Pacheco (2017) e Sandra C. A. Pelegrini (2006). Baseada na experiência elaboramos como proposição didática um website ([https://sites.google.com/view/edupatrimonial - marthamelo/inicio](https://sites.google.com/view/edupatrimonial-marthamelo/inicio)) para incentivar e fortalecer práticas educativas, no Ensino de História, em torno do Patrimônio Cultural e da História Local.

Palavras-chaves: Patrimônio Cultural. Educação Patrimonial. Aprendizado Histórico.

ABSTRACT

In order to analyze cultural heritage as a strategy for teaching local History in basic education we conducted a participatory research with a group of 1st year's High School students at Crescer School, located in Conceição do Araguaia, Amazon Region of Brazil. The mobilization and sensitization of students was carried out based on methodologies and tools already existing at the Brazilian National Historical and Artistic Heritage Institute (IPHAN). The intervention aimed to identify, describe, classify, define and recognize the material available locally, specifically the material by the Dominican priests, the Santa Rosa School and the Main Catholic Church (Nossa Senhora da Conceição). As theoretical fundament about teaching-learning of History, we adopted the concepts of Paulo Freire (1996), Sandra C. A. Pelegrini (2006), Rösen (2010) and Ricardo de Aguiar Pacheco (2017). Regarding reflections on education by heritage, we used guidelines of manuals produced by IPHAN. As a result, we created a didactic and inedited website (<https://sites.google.com/view/edupatrimonial-marthamelo/inicio>) to encourage and strengthen educational practices in History Teaching around Cultural Heritage and Local History, promoting identification of students with local references.

Keywords: Cultural Heritage. Heritage. Education. History. Learning-Teaching process

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa Localização da Microrregião de Conceição do Araguaia - PA.....	35
Figura 2 - Frei Gil Vila Nova.....	41
Figura 3 - Mapa do Norte Goiano.....	43
Figura 4 - Capela e Colégio Santa Rosa das Irmãs Dominicanas.....	58
Figura 5 – Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição	59
Figura 6 - Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição.	60
Figura 7 - Construção da Catedral (1917-1932).....	61
Figura 8 – Construção da Catedral (1917-1932).....	61
Figura 9 - Construção da Catedral (1917-1932).....	62
Figura 10 – Fachada Escola Crescer.....	69
Figura 11 – Biblioteca da Escola Crescer.....	69
Figura 12 - Grupo 1.....	78
Figura 13 - Corredor do Colégio Santa Rosa.....	82
Figuras 14 - Dormitório das Internas.....	82
Figuras 15 - Frente da Capela Santa Rosa.....	83
Figura 16- Interior da Capela Santa Rosa.....	83
Figura 17 - Desenho de Localização da Capela e Colégio Santa Rosa.....	86
Figura 18 - Desenho de Localização da Capela e Colégio Santa Rosa em Conceição do Araguaia/PA.....	87
Figura 19 - Desenho do Quarteirão da Capela e Colégio Santa Rosa.....	87
Figura 20 - Desenho do frontispício da Capela Santa Rosa.....	88
Figura 21 - Desenho do frontispício da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantitativo de estudantes por período e séries.....	70
-----------------------------------------------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional

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

PCN - Parâmetros curriculares Nacionais

LDB - Lei de Diretrizes e Base

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

MEC - Ministério da Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

IFPA - Instituto Federal do Pará

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

OSPB - Organização Social e Política do Brasil

SPHAN - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. MEMÓRIA E O PATRIMÔNIO: UM ENTRELACE COM A HISTÓRIA ENSINADA.....	23
1.1 História, Memória e o Patrimônio Cultural.....	23
1.2 História Local e a Educação Patrimonial	29
2. CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA: DA MEMÓRIA AO SENTIDO DO LUGAR.....	33
2.1 Histórico geral de Conceição do Araguaia/PA.....	33
2.2 Presença dominicana nas ribeiras do Araguaia/Tocantins (XIX-XX)	38
2.2.1 Traços e aventuras de Frei Gil em busca de uma tribo para catequizar	43
2.3 Fundação do Centro de Catequese: Conceição do Araguaia/PA (1897)	51
2.4 Irmãs Dominicanas <i>Monteils</i> : fundação do Colégio Santa Rosa.....	54
2.5 A Construção da Capela e Igreja Nossa Senhora da Conceição.....	56
3. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA.....	64
3.1 Experiência com a Educação Patrimonial no Colégio de Educação Básica Crescer.....	68
3.1.1 Os Sujeitos Participantes da Pesquisa	71
3.2 Visita ao Espaço Memória.....	76
3.3 Visita Guiada ao Colégio Santa Rosa.....	80
3.4 Inventários participativos e os Relatos de Experiência.....	84
3.5 Website, Educação Patrimonial e História Local.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	96
APÊNDICES A.....	101
APÊNDICES B.....	106
ANEXOS.....	110

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema central o Ensino de História e o Patrimônio Cultural. Pequena contribuição para refletir sobre conteúdos e métodos de ensino e aprendizagem em História. Afinal, para que serve o Ensino de História? Pergunta que esteve presente durante todo o meu percurso como docente da disciplina de História, no ensino básico. Ao questionar os estudantes sobre a definição de História ¹J.V. (2018) comenta que “...seria um tipo de ciência que estuda os acontecimentos do passado. História é basicamente aquilo que existia no passado”. Nesse discurso a categoria tempo, que é primordial para os historiadores, é enfatizada pelo estudante como estanque, ou seja, sem mudanças, experiências que estão “presas” no passado como se não houvesse relação com o presente e ou futuro. O presente é apresentado como quase absolutamente desligado do passado, o que é muito comum no contexto do ensino básico.

Bittencourt (2011, p. 153) aponta que essa referência conceitual da disciplina de História também se deve em geral ao fato de como os conteúdos curriculares são apresentados aos estudantes, propostas de aula organizadas pela ordenação cronológica, centradas no “mito da origem”, não chegam ao “presente”. A obsessão das origens, origem entendida como a causa, ou simplesmente o começo de tudo.

As experiências humanas ao longo do tempo são fundamentais para percebermos nossa capacidade ímpar de aprender, construir e transformar a realidade que nos permeia. Bloch (2001, p.55) afirma que a História é a ciência dos homens, no tempo. Enfatiza que “o historiador não apenas pensa “humano”. A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria de duração” (BLOCH, 2001, p.55). É esse acúmulo de vivências, de sabores e dissabores ao longo do tempo que permite refletirmos sobre o que nos torna humanos e desconstruir a ideia de “natural” sobre a realidade que nos cerca.

A desnaturalização das relações sociais perpassa também sobre a maneira que as informações históricas referentes à experiência das comunidades no tempo são elaboradas pela “ciência História” e de que maneira esse conhecimento científico é abordado no contexto da sala de aula. Como, então, desenvolver no espaço escolar esse conjunto de saberes históricos?

¹ Utilizamos as siglas iniciais dos nomes dos participantes da pesquisa para preservar as suas privacidades.

Pacheco (2017, p. 5) ao analisar a História enquanto disciplina, afirma que o ensino de História oferece ao sujeito histórico ferramentas conceituais e modelos teóricos que lhe permitem interpretar o passado, mas também o presente. Fornece ao homem presente procedimentos técnicos para recolher e organizar a massa de informações que a sociedade produz, armazena e distribui.

Bittencourt (2011, p. 208) salienta que os historiadores ao se ocuparem das ações humanas no tempo também precisam situá-las no espaço. Não há ação humana que não esteja circunscrita no lugar onde esse fazer ocorre. O lugar pode ser o ambiente natural ou urbano, as paisagens, o território, as edificações que são parte significativa na produção do conhecimento histórico. Isto quer dizer que as mudanças realizadas pelos homens no espaço/tempo, assim como as memórias produzidas em torno dos “lugares” constituem-se de traços do passado. Portanto, são para o historiador uma ferramenta importante para análise das experiências humanas ao longo do tempo. Para o professor de História são cenários para fazer pensar historicamente, o aproveitamento dos ambientes constitui-se como textos que narram, por exemplo, a história local.

Partindo da constituição da disciplina de História, componente curricular no ensino básico, como uma ciência e seus métodos de pesquisa, resalto a importância da utilização do patrimônio cultural, como suporte da memória, na medida em que os homens, com eles, estabelecem relações culturais. O patrimônio cultural forma-se a partir de referências culturais que estão muito presentes na história de um grupo e que foram transmitidas entre várias gerações. Entre os elementos que constituem a história de um lugar, alguns podem ser considerados patrimônio cultural.

Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN (2016, p.18) o patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto de saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo. O patrimônio cultural de uma sociedade também é 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 importantes, 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 sociedade de uma coletividade (IPHAN, 2016).

Nesse sentido, pode-se pensar em um potencial caráter educativo para o patrimônio cultural. Almir Oliveira (2019, p.100) salienta que, pelo fato de esse caráter educativo ter sua inteligibilidade e sua materialização no papel de documento histórico, documento como marcas

deixadas pelo passado no nosso presente, que o patrimônio pode assumir, papel esse que pode ser explorado nas atividades, nas ações educativas, no ensino de História, realizadas por meio da prática da educação patrimonial. Isto é, quando esse é usado para demonstrar as relações de permanências e mudanças ou de semelhanças e diferenças entre sociedades localizadas em tempos diversos/diferentes, bem como em múltiplos espaços, quanto à forma de pensar, de agir, de produção de um saber, de construir, de habitar, de vestir etc.

Portanto este trabalho é centrado sobre a relação entre o patrimônio cultural e a história ensinada, por isso, seguimos por analisar essas questões a partir da metodologia da Educação Patrimonial. A Educação Patrimonial, por princípio, trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional, centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo (HORTA, 2004). Buscando dessa maneira fortalecer, através da educação patrimonial, a tomada de consciência da comunidade escolar sobre a relevância da geração, valorização e resguardo de patrimônios locais.

Desse modo, levou-nos a desenvolver o projeto de pesquisa denominado: *Ensino de História e Patrimônio Cultural: Estratégia de Aprendizagem Histórica*, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Tocantins-UFT, campus Araguaína/TO, envolvendo a turma do 1º ano, do Ensino Médio, no Colégio de Educação Básica Crescer, na cidade de Conceição do Araguaia/PA.

A mobilização e sensibilização dos estudantes realizou-se com base em metodologias e ferramentas já existentes no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional-IPHAN, principalmente *Educação Patrimonial Inventários Participativos: manual de aplicação*, publicado em 2016. A metodologia consiste em experiências sustentadas na pesquisa participante. Sendo assim, as ações se desdobram na participação coletiva e direta do pesquisador/professor e do grupo de estudantes. Brandão (1999, p.12) sugere, que a pesquisa participante, além da presença do pesquisador como parte do campo investigado temos: “a presença de um outro que, na medida em que participa da pesquisa como sujeito ativo, se educa e se organiza, apropriando-se, para a ação, de um saber construído coletivamente” (BRANDÃO, 1999, p12).

De acordo com Horta (2000, p.29) entende-se por Educação Patrimonial “a utilização de museus, monumentos históricos, arquivos, bibliotecas - os lugares e suportes da memória - no processo educativo, a fim de desenvolver a sensibilidade e a consciência dos estudantes e futuros cidadãos da importância da preservação desses bens culturais”. Sendo assim, o projeto levou os estudantes a inventariar: descrever, classificar, definir e reconhecer o patrimônio material local, como lugares de memória. Especificamente as edificações dominicanas, datadas

do fim do século XIX e início do XX, o Colégio e a Capela Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição.

As edificações dominicanas são um legado do processo de ocupação da região Amazônica Oriental nos fins do século XIX e início do XX. Conceição do Araguaia/PA é fruto deste contexto e foi fundada, à margem esquerda do Rio Araguaia, pelo frade dominicano Frei Gil de Vilanova em 1897. A cidade foi estabelecida pelos missionários dominicanos que se puseram a pacificar e aculturar os índios da bacia do Araguaia-Tocantins. No século XIX, a questão indígena tornou-se parte importante da política territorial do Segundo Império. Com a intenção de “civilizar hordas selvagens”, o projeto missionário tinha como objetivo incorporar essas comunidades ao modelo produtivo moderno facilitando a ocupação territorial.

Nesse sentido entendemos estas edificações como suportes da memória na medida em que este legado dos missionários dominicanos constitui parte da cultura e da História da cidade de Conceição do Araguaia/PA. De acordo com Viviane A. Saballa (2007, p.24), os lugares de memória, constituem-se como textos que narram a história local. Ou seja, “a forma como se configura, no presente, o relacional e histórico com esse mesmo espaço, permite desvelar construções reais e simbólicas amalgamadores da identidade da comunidade local” (SABALLA, 2007, p.24).

Para desvendar, descobrir e revelar o caráter histórico desses lugares as atividades do projeto foram realizadas em quatro momentos: a) em sala de aula, organização de pesquisa com os estudantes que visou discutir sobre os conceitos de patrimônio cultural e incentivar pesquisas sobre a história da cidade, destacando seus primeiros povoadores, os indígenas e missionários; b) saída de campo/rodas de conversa: visita ao “Espaço Memória” que resguardam acervo fotográfico sobre a história desses lugares e estão envolvidos em projetos de reconhecimento, valorização e proteção do patrimônio cultural local; c) saída de campo: visitas ao patrimônio, Capela, Colégio Santa Rosa e Igreja Nossa Senhora da Conceição.; d) em sala de aula preenchimento das fichas de inventários registro em relação aos dados levantados na pesquisa sobre os aspectos históricos dos locais. E por fim apontamentos em relação a experiência vivida.

O objetivo da ação educativa visava estabelecer relação com o passado através destes lugares memoriais, cujas lembranças resignifiquem importância e valores; proporcionar interação escola-comunidade a fim de que o espaço formal do saber dialogue com a população para que, de modo conjunto, percebam referenciais depositários da noção de pertença; sensibilizar e educar para preservar o patrimônio cultural através do conhecimento, compreensão e valorização de sua própria História e simbologias; por fim contribuir para a

prática da cidadania, via apropriação de signos considerados representativos para a comunidade. Em vista disto a realização da ação educativa teve como intuito o reconhecimento do patrimônio histórico dominicano, como também da possibilidade de ela poder vir a florescer e fortalecer um sentimento de pertencimento e de identidade nos membros participantes envolvidos na pesquisa.

A relevância dessa prática está pautada no “como ensinar” e “como aprender” história. A escola é lugar de formação constante do estudante, mas também do professor. A sala de aula é o “chão da fábrica” um lugar de aprendizagem. Aprendizagem no sentido freiriano de educação. Para Paulo Freire (1996) ensinar exige pesquisa e criticidade. Freire afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Segundo o educador e filósofo brasileiro

[...]esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, 16).

Significa que faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. Portanto este trabalho também representa um processo de aprendizagem da pesquisadora envolvida no projeto. Porque esse processo propõe que a aprendizagem seja construída pelo diálogo.

Freire (1996, p.12) ressalta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Ou seja, que a prática de sala de aula desenvolva a criticidade dos alunos e que o trabalho do professor seja possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos. Freire (1996) afirma que em sala de aula, os dois lados aprenderão juntos, um com o outro, e para isso é necessário que as relações sejam afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

Por isso a escolha pelo método da educação patrimonial como recurso no ensino de história. Porque ao fomentar em sala de aula a discussão sobre o patrimônio cultural estimulamos que os estudantes tenham uma postura mais dialógica e autônoma com a realidade concreta. Nesse sentido, ao trabalhar com a cultura material local como documento histórico usando ferramentas como: rodas de conversa; pesquisas bibliográficas; fichas de inventários; e visitas a espaços de memória e aos patrimônios edificados; - realizamos uma pesquisa-participante centrada na observação direta e registro por narrativas. Esses procedimentos

favorecem a produção e aprendizado histórico onde o estudante faz parte do processo, seja partícipe, tendo o professor como mediador e a pesquisa como aliado.

Como identificar que o aprendizado histórico ocorreu, que os estudantes aprenderam história? Para Rüsen, aprender história significa a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa. Segundo Rüsen (2007, p. 95) “a formação histórica significa o conjunto das competências de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim o reforço identitário” (RÜSEN, 2007, p. 95). Esse conjunto de competências para orientar historicamente a vida prática é descrito pelo autor como a competência narrativa da consciência histórica. Nesse ponto de vista, o aprendizado histórico é considerado como um modo do processo de constituição de sentido na consciência histórica.

A consciência histórica é a constituição de sentido sobre a experiência do tempo, no modo de uma memória que vai além dos limites de sua própria vida prática. Para Rüsen (2007), essa capacidade de constituir sentido a experiência do tempo, necessita ser aprendida. E é apreendida no próprio processo dessa constituição de sentido. Operações da consciência histórica: a memória histórica e o processo de constituição narrativa de sentido da experiência do tempo que valem como orientação existencial e assim são o próprio aprendizado histórico (RÜSEN, 2007, p.104).

Por isso inserimos na análise da aprendizagem histórica o ato de narrar, compreendido como uma prática. A narrativa representa um processo específico de formação de sentido, na qual se trata de dar conta de uma experiência temporal mediante a interpretação.

Nesse sentido, ao problematizar os lugares de memória, Capela, Colégio Santa Rosa e Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, em Conceição do Araguaia, Pará, cada grupo produziu análises com as suas interpretações sobre os bens patrimoniais visitados. A concepção de analisar, visitar e interpretar com suas narrativas faz parte da metodologia da Educação Patrimonial nas aulas de História.

Dessa forma, propomos a utilização do Patrimônio Cultural Material enquanto objeto de estudo no Ensino de História, a fim de estimular em nossos estudantes a consciência preservacionista da memória histórica, enquanto referencial de nossa identidade e construção de cidadania. Uma ação educativa utilizando a pesquisa com fontes materiais que expressam a História Local.

Percebemos que a memória pode ser um dos elos da ação educativa a partir do patrimônio. Segundo Le Goff (1990, p. 374) a relação entre memória e História se dá a partir dos materiais de memória, documentos e monumentos. Ao optarmos por trabalhar com

patrimônio material nos debruçamos no debate acerca da importância do direito à memória. O Patrimônio Histórico contribui enormemente para a divulgação de uma memória social ao mesmo tempo em que pode ser explorado como fonte documental para o estudo sistemático do processo histórico. Portanto a concepção patrimonial é trabalhada não como elemento homogeneizador das práticas culturais, mas como referencial histórico relacionado à memória de diferentes grupos e sua contribuição na história das pessoas, das cidades, do bairro etc.

Pacheco (2017, p. 6) considera que a Cultura Material, Patrimônio Histórico, e Memória Social compõem um grupo de elementos garantidores do direito ao passado. São formas de expressão de identidades e de memórias coletivas. Através deles nos é possível compreender como os mitos são mantidos pelos grupos sociais, as visões sacralizadas do passado e as representações consagradas de aspectos culturais.

Assim, entendemos que o patrimônio material edificado pelos dominicanos, a Capela, Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, são patrimônios culturais que podem atuar como espaço formativo dos sujeitos envolvidos. Estamos utilizando essas edificações como material didático, tanto para a percepção da comunidade em outro tempo, quanto para a difusão da importância destes bens culturais no tempo presente.

Desse modo, o trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, *Memória e o Patrimônio Cultural: um entrelace com a História Ensinada*, faremos um breve panorama da História do Ensino de História no Brasil a fim de elaborar um paralelo entre a História, Memória e Patrimônio Cultural. Discutiremos a importância da História ensinada, ou seja, como disciplina no ensino básico bem como o patrimônio cultural como artífices da construção e legitimação do Estado Nação brasileiro. Nesse sentido, a disciplina de História é um currículo em disputa.

Abordaremos, também, uma reflexão a respeito do quanto a Cultural Material e suas formas de manifestação são indutoras de aprendizado histórico. Reflexões acerca dos saberes que a História ensina e o uso da Educação Patrimonial como ferramenta no ensino de História Local.

No segundo capítulo intitulado: *Conceição do Araguaia: da Memória ao Sentido do Lugar*, abordamos o lócus da pesquisa, a cidade de Conceição do Araguaia/PA suas especificidades de formação histórica que estão intimamente ligadas aos objetos patrimoniais escolhidos para o trabalho de pesquisa com os estudantes. Circunscrevemos o contexto histórico referente a edificação do patrimônio cultural-histórico, a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição e a Capela e O Colégio Santa Rosa, legado das missões dominicanas.

Com o intuito de explorar os monumentos e planejar a ação educativa, em torno do patrimônio, foi realizado um levantamento prévio de documentos diversos sobre a história da missão dominicana na região. As principais fontes que usamos como referência foram documentos produzidos pelos dominicanos sobre as suas missões no Brasil, que são: *Entre Sertanejos e Índios do Norte (1946)* de Frei José Maria Audrin e a *Coleção Memória Dominicana* (s/d) que não há autor específico e nem data de publicação.

A *Coleção Memória Dominicana* é um conjunto de textos de relatos e informes das missões dominicanas na região do vale Araguaia-Tocantins. Outras fontes também importantes na pesquisa são: *Revelando o rosto de Deus: Na Terra das “Bandeiras Verdes” (2011)* produzido pela arquidiocese de Conceição do Araguaia em virtude da comemoração do centenário da Prelazia de Conceição do Araguaia em maio de 2011. Nesse texto a diocese publica a “sua” história que segundo Pe. Ricardo Rezende Figueira se confunde com a história da própria região. Esses documentos revelam a representação dos dominicanos e da diocese de Conceição do Araguaia/PA sobre a região e as comunidades indígenas que viviam nesse território.

O trabalho do memorialista Isau Coelho Luz, com os livros *Rastros e Pegadas (2004)* e *Memórias Araguaianas (2018)* também foi utilizado como fonte de pesquisa sobre a história de Conceição do Araguaia-Pará. De acordo com o memorialista Luz (2018, p.5) seu trabalho consiste em um conjunto de entrevistas com várias pessoas que representam diversos segmentos da sociedade concepcionense. Luz comenta que as entrevistas que realizou revelam a “história da cidade contada por quem vivenciou, ou ouviu de pais e avós, ao longo de cento e vinte anos a saga dos dominicanos” (LUZ, 2018, p.5).

No terceiro capítulo nomeado, *Educação Patrimonial como Estratégia de Aprendizagem Histórica*, aborda o cenário da pesquisa. Descrevemos como ocorreu a experiência com o uso da metodologia da Educação Patrimonial para provocar situações de aprendizado histórico. Apresentamos como se deu o processo de reconhecimento no espaço escolar sobre os bens patrimoniais, Capela e Colégio Santa Rosa e Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, e o entendimento histórico que cada grupo construiu a partir de suas interpretações.

A partir da observação e análise direta dos Patrimônios Culturais-Históricos analisamos as narrativas produzidas nos inventários pelos grupos envolvidos no trabalho. As narrativas consistiram no exercício de interpretação dos objetos culturais, que são portadores de sentidos e significados históricos, para aprender a ler e/ou decodificar sua forma, conteúdo e expressão. Um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização da herança cultural da cidade

de Conceição do Araguaia/PA a fim de de capacitá-los para um melhor usufruto destes bens e a produção de novos saberes históricos.

Por fim, organizamos um website como uma proposição didático pedagógica como resultado na experiência desenvolvida nesta pesquisa. O material é um website, <https://sites.google.com/view/edupatrimonial-marthamelo/inicio>, com o objetivo de apresentar a comunidade escolar a riqueza do patrimônio material relacionado a história da missão dominicana na cidade de Conceição do Araguaia/PA. O material aborda: a) o patrimônio cultural material e a importância de sua preservação; b) a história da missão dominicana e sua relação direta com os monumentos; c) sugestão de atividade para explorar o patrimônio cultural-histórico local.

A iniciativa apresenta-se como um exercício de cidadania e participação social, onde os resultados possam servir de fonte de estudos e experiências no contínuo processo de aprendizado histórico. Dialogar com a metodologia da educação patrimonial e suas técnicas e desenvolver atividades com o foco no Ensino da História serve como exemplo da potencialidade do saber histórico. A compreensão dos fatos cotidianos, daquilo que nos rodeia valorizar o que nos pertence hoje. Associar o cotidiano e a história local nos possibilita contextualizar a vivência em sociedade. Visualizar transformações possíveis realizadas por homens comuns.

1 MEMÓRIA E O PATRIMÔNIO: UM ENTRELAÇE COM A HISTÓRIA ENSINADA

O Patrimônio Histórico-Cultural é apropriado enquanto objeto de estudo no Ensino de História e possibilita desenvolver a consciência preservacionista da memória histórica, ajudando a constituir referenciais de identidade e construção de cidadania.

A História e o Patrimônio Cultural são detentores de um poder criativo. Manuel Luiz Salgado Guimarães ressalta, no artigo *História, Memória e Patrimônio* (2008), que a História se relaciona com o passado como um ato de criação a partir de determinadas demandas de um presente. O patrimônio integra-se a esse ato criativo de um determinado presente interrogando certo conjunto de vestígios do passado e produzindo-os como patrimônio.

Refletir sobre o patrimônio é parte do esforço das sociedades contemporâneas em narrar o passado e segundo Guimarães (2008, p. 20) nos leva a uma reflexão em torno de uma forma específica das sociedades modernas e contemporâneas lidarem com a experiência do transcurso do tempo e seu resultado para o conjunto das realizações humanas. O passado através destes sinais pode ser interrogado e por este caminho ganhar sentido para as sociedades num determinado presente. Traços que poderão assim, ajudar na resignificação das construções materiais das sociedades passadas fazendo com que seus objetos possam ser vistos como algo diferente daquilo que eram quando foram criados.

1.1 Ensino de História, Memória e o Patrimônio Cultural

Chervel (1990) ao discorrer sobre o objeto da história das disciplinas escolares aponta que elas comportam “as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina, então a história das disciplinas escolares, pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação, mas na história cultural” (CHERVEL, 1990, p.183-184). Afirma que os conteúdos, sua constituição e seu funcionamento colocam ao pesquisador três problemas: primeiro, a gênese, como a escola começa a agir para produzi-las; segundo, a função, sua finalidade, serve para quê?; terceiro, seu funcionamento, como as disciplinas funcionam?

Ao analisar as problemáticas levantadas por Chervel, no que concerne ao ensino de História, observamos que a disputa sobre o que deve ser ensinado está imbricada com a produção historiográfica, com a maneira que se pensa a própria História como ciência. Já suas finalidades estão em conexão com projetos de poder, de constituição do Estado-Nação e por

consequência na maneira como se forma a identidade nacional. Pacheco (2017) enfatiza a importância da disciplina de História para reproduzir narrativas a serviço da construção da identidade nacional.

A disciplina escolar de história, na grade curricular do ensino básico, sempre esteve associada à tarefa de reproduzir uma determinada narrativa sobre o passado que servisse de propósito de construção de identidade nacional no presente, à afirmação de laços simbólicos que consolidasse nos alunos a noção de pertencimento a uma mesma comunidade de sentidos (PACHECO, 2017, p.21).

Nos chama atenção como a História como código disciplinar desde a sua implementação nos currículos escolares teve influência das políticas e teorias educacionais originadas no aparelho de Estado. Observa-se que o Ensino de História é um espaço de disputa porque constrói identidade. No texto da Base Nacional Curricular Comum (2017) ressalta-se que o exercício do fazer História no espaço escolar está ligado a uma disputa de memória, logo a uma disputa de sentidos e significados que podem ser interpretados e reinterpretados de acordo com os interesses de grupos sociais que se instauram no poder. Ainda de acordo com a BNCC (2017):

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas – o que, conseqüentemente, suscita outras questões e discussões (BNCC, 2017, p.396).

Manuel Salgado (2005) afirma que desde o Brasil Colonial a necessidade de uma disciplina escolar de História fez-se estratégico para a realização do projeto nação. Com a transferência da corte portuguesa para o Brasil o saber estaria a serviço da ilustração, mas também adequado às necessidades do Estado. A História articula-se a um vasto projeto de construção identitária. Como parte importante deste projeto, destacava-se uma política da lembrança dos feitos e homens a serem recordados como condição de forjar-se uma nova comunidade no presente assentado num tempo espaço. Toledo (2004) ressalta também que

a História ensinada fundamentalmente nas séries iniciais esteve predominantemente sob o império da memória, não apenas porque havia a compreensão de que o ensino de História se fazia pela memorização de datas, fatos e vultos heroicos, mas porque foi a partir do recurso metodológico e historiográfico do século XIX que a história se tornou um meio importante para dispor da memória e converter-se em História nacional (TOLEDO, 2004, p.16).

Modelo baseado na transição de uma base filosófica iluminista para uma tradição historicista e de uma escrita disciplinar e científica da história. O trabalho a partir de documentos transformados em fontes para a escrita possibilita lugar de legitimação para saber a ser produzido. A história era conquistada pela razão. Esta historicização significou a compreensão da vida humana como submetida a um processo de transformações contínuas, percebidas pelo signo do progresso.

Desse modo, Toledo (2004) afirma que a história ensinada nasce sob o signo da Nação sendo a base de fundação de uma “nova moral e uma nova unidade nacional” na tentativa de livrar a sociedade de superstições e preconceitos na qual conservavam os religiosos. A separação da Igreja e do Estado permitiu a laicização do ensino. Portanto a disciplina de História se torna ferramenta fundamental para conciliar a universalidade da condição humana e a identidade das nações (TOLEDO, 2004, p. 20).

Elza Nadai (1993) salienta que em 1889 a proclamação da República no Brasil evidencia a importância da História para a formação de um tipo de cidadão “que pode ser sintetizado nas representações que procuravam expressar as ideias de nação e de cidadão embasadas na identidade comum de seus variados grupos étnicos e classes sociais constitutivos da nacionalidade brasileira” (NADAI, 1993, p. 149). Um discurso baseado na unicidade e no centramento do sujeito, como um sujeito nacional pertencente a uma mesma língua, território e tradições.

Estamos, assim, diante de uma perspectiva em que a História antes de tudo ilustra aos leitores que aprendem com ela; os governantes podem, por sua vez, através dela afirmar o seu poder e sua glória. A História inscreve-se por isso num conjunto amplo de iniciativas do Estado Moderno, que “para afirmar seu poder deve agora recorrer prioritariamente à força da pena e não mais das armas” (SALGADO, 2006).

Nesse sentido podemos salientar a valorização do patrimônio cultural e políticas públicas de preservação do mesmo na Europa e no Brasil servem de instrumentos para a consolidação da identidade nacional. Objetos culturais materiais principalmente os edificados que retificam as narrativas históricas que enaltecem os grandes trabalhos e produtos de todos os saberes e conhecimentos humanos.

Durante a primeira República no Brasil a necessidade de se preservar o patrimônio histórico-arquitetônico se intensifica na década 1910. Evidenciada pelo movimento de valorização da cultura nacional e propostas de proteção dos bens culturais, antecedendo a Semana de Arte Moderna de 1922. Por intermédio desse movimento nosso patrimônio passa a ser carregado de simbolismo, materializando elementos da memória nacional.

Nesse período, a memória e o patrimônio estão vinculados aos fatos memoráveis da História do Brasil. Peter Burke (2000) considera que História e memória eram tidas como atividades relativamente simples, cujo compromisso era guardar o passado para a posteridade.

A visão tradicional da relação entre a história e a memória é relativamente simples. A função do historiador é ser o guardião da memória dos acontecimentos públicos quando escritos para o proveito dos atores, para proporcionar-lhes fama, e também em proveito da da posteridade, para aprender com os exemplos deles: A história, como escreveu Cícero em um trecho que se tem citado desde então, é a “vida da memória” (BURKE, 2000, p. 69).

Os historiadores escreviam para manter viva a memória dos grandes feitos e grandes fatos. Observa-se que durante o Estado Novo, esse projeto de Estado Nação se faz evidente com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico (SPHAN) a partir do decreto lei nº25/37, de 30 de novembro de 1937, que criou a instituição e regulamenta o tombamento como forma de proteção do patrimônio histórico nacional.

Oriá (2010) considera que essa medida norteou a política de preservação do patrimônio histórico no país e em diversos estados e municípios da federação brasileira. No decreto o art. 1ª, explicita o conceito de patrimônio histórico e artístico:

Constitui o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da História do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico (Lei nº25/37).

Conforme Amaral (2006) a função do patrimônio, nesse contexto, é a de assumir “um lugar privilegiado da memória (nacional) que se quer hegemônica e atuante dentro de um novo processo de construção de lealdades coletivas” (AMARAL, 2006, p. 4). Nota-se que a valorização dos monumentos históricos corrobora para reforçar a construção da memória nacional. A memória nacional é a memória que busca a unificação e a harmonia, sublimando os conflitos internos da nação. É aquela que confere identidade nacional.

Em decorrência disso, Francisco L. Lima Rodrigues (2006) reconhece que o conceito de patrimônio cultural formulado nesse contexto está vinculado com os “fatos memoráveis” da história do Brasil. Os objetos patrimoniais memoráveis eram selecionados de acordo com seu “excepcional valor histórico e artísticos”, produzidas no Brasil, e que “se referisse à identidade nacional, pois ao lado dos valores de arte e de história - valores universais - está o valor das obras para a nação” (RODRIGUES, 2006, p. 6).

A expressão da identidade nacional é formulada a partir da história política da nação, dos heróis, uma visão positiva, linear e progressista, edificada pela ação do Estado-Nação. Uma versão da história nacional homogênea, que não considera as enormes diferenças regionais com suas diferentes temporalidades e diferentes sujeitos. Fica claro, dessa forma, que no período que estende a primeira metade do século XX, o ensino de História e o patrimônio histórico tem por finalidade legitimar a construção do projeto de nação brasileiro.

Como decorrência da democracia e da cidadania experimentada no processo de redemocratização do país, na década de 1990, a educação escolar brasileira passou a ser regulamentada por duas importantes leis: a LDB nº 9394, de 1996, e os Parâmetros Curriculares, de 1998. Selva Guimarães (2003) salienta que esse período foi de intenso debate sobre a importância do ensino de história como disciplina autônoma e com a finalidade de desenvolver cidadãos críticos aptos a participação em um Estado democrático de direitos. Segundo Guimarães (2003), a

História passou a ser tratada como disciplina autônoma nas últimas séries do fundamental e ampliou seu espaço em nível médio. O conteúdo da história ensinada assumiu diferentes imagens nos diversos espaços onde se processam os debates, as discussões e as reformulações, visando revalorizá-la como campo de saber autônomo fundamental para a formação do pensamento dos cidadãos (GUIMARÃES, 2003, p.26).

A Lei de Diretrizes e Base nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e no seu segundo artigo sobre o princípios e finalidades da educação pontua:

“Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB, 1996).

O documento é marcado na retomada do ensino de História como instrumento fundamental de construção de uma sociedade plural e democrática. Para tal era necessário deixar claro que a formação dos sujeitos estaria pautada no exercício da cidadania. A cidadania aqui no sentido político que explicita a relação entre o papel do indivíduo e o da coletividade. Relação pautada nos princípios da igualdade, justiça, das diferenças e de lutas e conquistas.

No que concerne ao ensino de História a ideia de cidadania é ressaltada pelo respeito às diferenças e as contribuições culturais que constituíram a formação da nação brasileira. O artigo 4º diz: “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas

e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (LDB, 1996).

A questão da formação da identidade nacional configura-se de maneira a reconhecer a diversidade étnica, cultural, brasileira através das diferentes experiências e contribuições dos grupos sociais, indígenas, africanos, além da europeia, pertencentes à nação. O reconhecimento da pluralidade da identidade nacional: o descentramento do sujeito moderno - índio, negro, mulher. Priorizando a diversidade e a multiplicidade.

Foi também nesse contexto que a Constituição Federal de 1988, em seus artigos 215 e 216, ampliou a noção de patrimônio cultural ao reconhecer a existência de bens culturais de natureza material e imaterial. Os bens culturais de natureza imaterial dizem respeito àquelas práticas e domínios da vida social que se manifestam em saberes, ofícios e modos de fazer; celebrações; formas de expressão cênicas, plásticas, musicais ou lúdicas; e nos lugares (como mercados, feiras e santuários que abrigam práticas culturais coletivas).

O patrimônio imaterial é transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana.

Dessa maneira o ensino de História teria a responsabilidade de transmitir nossa cultura e memória respeitando as diversidades e multiplicidades da cultura brasileira. A partir da leitura presente questionar esses objetos monumentos do passado. Eles desempenham na sociedade um papel duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global.

Nesse sentido, por reconhecermos o papel fundamental do Ensino de História no exercício da formação da cidadania dos estudantes, defendemos a necessidade de que a temática do patrimônio histórico seja apropriada como objeto de estudo no processo ensino-aprendizagem.

Para concluir, enfatizamos a importância da educação patrimonial para observar as características locais da sociedade e da cultura, o que abre espaço para a construção de uma proposta de ensino de História Local, voltada para a divulgação de uma parte do acervo cultural, levantado durante esta pesquisa, do município de Conceição do Araguaia/PA.

1.2 História Local e a Educação Patrimonial

Selva Guimarães Fonseca indaga, “se a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nos quintais, nas esquinas, nos campos, como a educação básica tem tratado esta problemática? ” (FONSECA, 2006, p.127). Isto nos leva a repensar as relações entre produção e difusão de saberes históricos entre memória e História.

A História surge como filha da memória. E “a memória, onde cresce a História, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro” (LE GOFF, 1990, p.478). A memória é uma das principais características humanas. A etimologia da palavra memória, formada por dois termos de origem latina: *Me + mores*, onde “*me* significa manter, preservar, e *mores* costume, experiência de modo que memória se refere ao ato de preservar as experiências, de manter os costumes” (AQUINO, 2015, p.25).

A memória está na formação do indivíduo de maneira que é possível identificá-la nas lembranças pessoais, na oralidade, nos lugares, nos símbolos, nas comemorações nos calendários, nos documentos, nos monumentos e etc... Assim, por constituir-se de traços do passado é para o historiador uma ferramenta importante para análise das experiências humanas ao longo do tempo e para o professor de história um conceito fundamental para fazer pensar historicamente.

Para Pierre Nora (2009) a memória é um dispositivo de afirmação das identidades. Considera-se que a memória tem uma dimensão subjetiva e que sua reflexão perpassa aspectos como consciência, inconsciência, seleção, repressão e manipulação. A memória é o espaço do simbólico, da transformação do signo em significado. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto é um absoluto (NORA, 2009, p.6).

Introduzir na sala de aula o debate sobre o significado de festas e monumentos comemorativos, de museus, arquivos e 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.

Nesse sentido Bittencourt (2011) afirma que a questão da memória se impõe por ser a base da identidade, e é pela memória que se chega à História local. A autora considera que além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os “lugares de memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico. Nesse sentido os vestígios do passado de todo e qualquer lugar se tornam objeto de estudo.

De acordo com Viviane A. Saballa (2007, p.24), os “lugares de memória”, constituem-se como textos que narram a história local. Ou seja, “a forma como se configura, no presente, o relacional e histórico com esse mesmo espaço, permite desvelar construções reais e simbólicas amalgamadores da identidade da comunidade local” (SABALLA, 2007, p.24).

Bittencourt (2011) salienta que cada lugar tem suas especificidades e precisa ser entendido por meio da série de elementos que o compõem e de suas funções. O lugar sendo concebido como produção histórica - tempo e espaço. Nesse sentido, o uso da História Local para o ensino de História pode ser visto tanto a partir da sua significância quanto como um ponto de partida para atividades que potencializam competências para a construção do conhecimento histórico. Costa afirma que

fazer/ensinar/estudar história local pressupõe tomá-la como objeto do conhecimento (quando nos concentramos em escalas “menores” e mais próximas a nós nos nossos recortes, como bairro, a cidade, o Estado, mas também grupos sociais e cultura material que não necessariamente correspondem aos limites geográficos e políticos dos lugares) ou como lugar de onde partem os conhecimentos (dos próprios professores e alunos, da comunidade, de associações e organizações locais, das universidades). Assim é que uma primeira discussão que ela permite fazer é sobre a “presença de História” em espaços (como objeto) ou a partir de sujeitos que, no senso comum, não seria cogitada. (COSTA, 2019, p.132)

A autora chama atenção para a possibilidade de olharmos ao nosso redor, nos nossos bairros, para as associações, para as pessoas que convivemos, por vezes não enxergamos história neles. Em razão disso, até os desvalorizamos. Ao questionar os estudantes que participaram da pesquisa se conheciam a História da cidade de Conceição do Araguaia/PA de quinze estudantes, apenas um, Rafael Borges, sinalizou que sim. Justificando, afirma que o conteúdo estudado sobre a História da cidade era referente ao “surgimento da cidade de Conceição do Araguaia, através dos movimentos de evangelização dos Jesuítas; cujos estes vieram para região para colonizar, suas missões. E o surgimento desta tem como personagem principal o padre: Frei Gil Vila Nova”.

A comunidade escolar tem papel fundamental no desenvolvimento de atividades que proporcione reflexões sobre quem somos e qual é o nosso papel dentro da sociedade. Esse aspecto pode ser garantidor de cidadania plena ampliando o conceito de participação social até para que a construção da cidadania não fique limitada ao ato de participar das eleições.

Em certa medida, fazer/ensinar/estudar/história local possibilita reconhecermos nas pessoas, nos lugares, nas festas, nas tradições aquilo que é costumeiro como objetos de história no próprio presente. Podemos também aplicar uma periodização alternativa para o recorte

ocidental da narrativa historiográfica que privilegia um tempo linear de desenvolvimento das “grandes civilizações”.

A LDB (1996) ressalta a importância do Ensino de História Local como conteúdo curricular e referência para o ensino de história dos diferentes lugares/sujeitos:

Art. 26. 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 (LDB, 1996).

O trabalho com a História local, no ensino de História, aqui é evidenciado como um instrumento para a construção de uma história mais plural que não silencie as especificidades. Coloca em destaque a diversidade e pluralidade das identidades. Nesse sentido, o registro da pluralidade de memórias sociais, culturais e populares possibilita a rejeição da chancela da memória nacional como a memória coletiva única. Contribui nesse sentido para a formação de consciências individuais e coletivas.

Ao colocar a História Local em relação a educação para o patrimônio podemos destacar que: os bens culturais são simplesmente marcas que devem ser transformadas em instrumentos de informação, mas se tornam elementos que marcam o território e são o meio de seu conhecimento.

O Patrimônio Cultural é tudo que significa, para uma comunidade, uma cidade, um grupo. São bens tangíveis e intangíveis que revelam as especificidades de um povo. Segundo Rodrigues, o patrimônio cultural “abrange todas as expressões simbólicas da memória coletiva, constitutivas da identidade de um lugar, uma região e uma comunidade” (Rodrigues, 2006, p.13). Portanto, à medida que potencializamos essas referências locais no Ensino de História possibilitamos a construção de uma memória mais plural e equívoca. Bittencourt (2011) ressalta que a Educação Patrimonial ao ser integrada nos planejamentos escolares permite a reflexão sobre o que tem sido constituído como memória social, como patrimônio da sociedade, e questionar se a preservação da memória de todos os setores e classes sociais tem se efetivado (BITTENCOURT, 2011, p.277).

Considerar a educação patrimonial como uma questão de cidadania implica reconhecer que, como cidadãos, temos o direito à memória, mas também o dever de contribuir para a manutenção desse rico e valioso acervo cultural do lugar que nós vivemos. Para os PCN o direito à memória integra o processo de formação para cidadania cultural,

O direito à memória faz parte da cidadania cultural e revela a necessidade de debates sobre os conceitos de preservação das obras humanas. A constituição do Patrimônio Cultural e sua importância para a formação de uma memória social e nacional sem exclusões e discriminações é uma abordagem necessária a ser realizada com os educandos, situando-os nos “lugares de memória construídos pela sociedade e pelos poderes constituídos, que estabelecem o que deve ser preservado e lembrado e o que deve ser silenciado e “esquecido” (BRASIL, 1998, p.26-27)

Deste modo entende-se que o objetivo do saber histórico escolar é constituído de tradições, ideias, símbolos e significados que dão sentido às experiências históricas. Com efeito esses significados estão em disputa ora para definirem uma identidade que corresponda aos interesses de poder ora para democratizar e pluralizar esses sentidos de identidade. Fonseca (2006) afirma que “no espaço da sala de aula, é possível o professor de história fazer emergir o plural, a memória daqueles que tradicionalmente não têm direito à história, unindo os fios do presente e do passado, num processo ativo de desalienação” (FONSECA, 2003, p.35). Em outras palavras, busca-se o respeito à diferença, à diversidade, o espírito democrático, a tolerância e a solidariedade, sem perder de vista as referências universais da cultura, dos problemas e da História dos homens.

2 CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA: DA MEMÓRIA AO SENTIDO DO LUGAR

2.1 Histórico Geral de Conceição do Araguaia/PA

Figura 1: Mapa Localização Microrregião de Conceição do Araguaia – PA.



Fonte: ABREU, Raphael. Lorenzeto de Map locator of Pará's Conceição do Araguaia microregion. Wikipedia, 2006. Disponível em: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Para_MesoMicroMunicip.svg>. Acesso em 15 de fev de 2020.

Conceição do Araguaia é um município brasileiro do sul do estado do Pará conhecido como um dos portais da Amazônia Oriental. Situada à margem esquerda do Rio Araguaia, foi fundada pelo frade dominicano Frei Gil de Vilanova em 1897. O nome de Conceição é uma homenagem à padroeira da localidade original, Nossa Senhora da Conceição. Araguaia é expressão tupi que significa rio do vale dos papagaios. Segundo o último censo realizado em 2018 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE² a população do município é estimada em 47.734 pessoas.

A cidade é conhecida por suas belezas naturais. O Rio Araguaia, cheio de encantos, lindas praias, que no período de seca entre maio e julho são visitados por turistas de várias regiões, todos os anos. Para além das belezas naturais, o município de Conceição do Araguaia possui outras riquezas, a exemplo de sua História e que não são tão intensamente exploradas, como as suas praias. A cidade foi uma das primeiras a serem fundadas na região sudoeste do Pará.

² Ver: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/conceicao-do-araguaia/historico>>. Acesso em 26 abr. 2019.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/conceicao-do-araguaia/panorama>>. Acesso em 26 de abr. de 2019.

Segundo Wood e Schimink (2012, p.196), o município é de grande importância para a região sul do Pará. A cidade foi estabelecida por missionários dominicanos que se puseram a pacificar e aculturar os índios da bacia do Araguaia-Tocantins. Em 1902, cinco anos após a sua fundação, Conceição abrigava cerca de dois mil habitantes. Em 1904, árvores de caucho (*Castilloa ulei*) foram descobertas nas proximidades e a cidade foi arrebatada pelo comércio da borracha. Até 1911, a população de Conceição tinha crescido para cerca de seis mil pessoas (WOOD, SCHIMINK, 2012, p.196-197). A cidade se torna posto comercial e ponto de entrega da borracha e referência na região, atraindo milhares de colonizadores nas décadas 20 e 30. O sociólogo Otávio Ianni (1978) identifica, nesse período, que:

Toda a área que tinha como centro Conceição do Araguaia ganhou alguma articulação social nas relações e estruturas econômicas e políticas que se desenvolveram no lugar. Essa ampla ocupação de cerrados, trilhos e entradas, beiras e centros, tornaram-se efetiva nos primeiros anos do século XX, quando o ciclo da borracha alcançou largamente toda a região em derredor de onde se havia instalado o núcleo de Conceição do Araguaia. Não somente a cidade cresceu, mas os arredores continuavam a povoar-se com extraordinária rapidez (IANNI, 1978, p.40).

Entre 1920-1940 as atividades econômicas voltaram-se para o extrativismo da borracha, castanha-do-pará, pedras preciosas e atividade agropecuária. Há uma intensificação da agropecuária e a aumento da extração da borracha que segundo Wood e Schimink (2012) “o garimpo de pequena escala nos anos 30 e 40 e o aumento do preço da borracha durante a Segunda Guerra estimularam temporariamente a demanda por produtos agrícolas e aumentaram a circulação de dinheiro” (WOOD E SCHIMINK, 2012, p. 201). A ocupação da região é marcada pelas demandas de exploração dos recursos naturais de alto valor no mercado. Significativo ressaltar que toda a comunicação e comércio da cidade era realizada pela navegação na bacia Araguaia-Tocantins, ou por avião.

Na década de 1950-1970 um importante marco na história da Amazônia Oriental foi a construção da rodovia BR-153, mais conhecida como Belém-Brasília. A estrada proporcionou a primeira via terrestre conectando o sul do Pará com o restante do país. Em associação com outros projetos lançados e financiados pelo governo federal, a rodovia abriu um novo capítulo no desenvolvimento de Conceição do Araguaia. À medida que a estrada avançava rumo ao norte, levas de migrantes chegavam à região. Esse período se configurou com intensos conflitos agrários entre fazendeiros e pequenos agricultores. Soma-se aos madeireiros e outros pontos de garimpos que iam se abrindo à medida que a região ia sendo ocupada.

José Souza Martins (2009) enfatiza que a partir desses projetos de incentivo a ocupação do território amazônico, durante o regime militar, a Amazônia brasileira transformou-se “num

imenso cenário de ocupação territorial massiva, violenta e rápida, processo que continuou, ainda atenuado com a instauração do regime político civil e democrático em 1985” (MARTINS, 2009, p.132-133).

As diversas políticas públicas de ocupação da porção oeste do território brasileiro refletiram diretamente no aumento do contingente populacional da região e, em 1970, a Amazônia atingiu sete milhões de habitantes. Como consequência dessa ocupação sem o devido planejamento, começaram a surgir problemas ambientais e sociais significativos. Martins (2009) considera que esse processo gerou tensões sociais nas frentes de expansão da Amazônia Legal, portanto esta tornou-se um espaço de fronteira no qual o autor define como um espaço de conflito. É o espaço do desencontro entre diferentes grupos sociais. As relações entre os protagonistas (índios e brancos) expressavam um contato conflitual. O conflito acontece principalmente na luta pela terra em decorrência da invasão de territórios indígenas, a violência ocasionada pela conquista e os desencontros entre nativos e “civilizados”. Ressaltando que “a fronteira é essencialmente o lugar da alteridade”. Martins considera que o lugar de alteridade é

o lugar do encontro dos que por diferentes motivos são diferentes entre si, como índios de um lado e os ditos civilizados do outro; como os grandes proprietários de terra, de um lado e os ditos camponeses pobres, de outro. Mas o conflito faz com que a fronteira seja essencialmente, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. Não só o desencontro e o conflito decorrentes das diferentes concepções de vida e visões de mundo de cada um desses grupos humanos. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está situado diversamente no tempo da história (MARTINS, 2009, p.133).

O sociólogo afirma que a fronteira nesse sentido é um lugar de conflito, a um só tempo, um lugar de descoberta do outro e de desencontro. O desencontro na fronteira é o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos (índios e brancos) está situado diversamente no tempo da História. Portanto, a História da ocupação da Amazônia, e de Conceição do Araguaia/PA, está marcada pela dificuldade de minimizar esses conflitos e ou estabelecer consensos até porque as visões e os interesses sob o uso e ocupação do território são muito distintos.

Na década de 1980, no período da redemocratização do país, os movimentos sociais rurais tornaram-se mais organizados, contando com ajuda da Igreja Católica. A agropecuária, a exploração desenfreada da madeira e de regiões auríferas continuaram a todo vapor. Conceição do Araguaia, além de palco de muitos conflitos agrários, foi uma cidade suporte

para a expansão da fronteira na região sul do Pará. O que significou um intenso conflito entre diversos grupos sociais, apontados por Martins (2009).

Já na década de 90 a região é marcada por intensas mobilizações dos trabalhadores rurais que resultaram em políticas agrárias de investimentos em assentamentos rurais. Em Conceição do Araguaia/PA atualmente existem diversos assentamentos fruto dessas demandas sociais. Além da agropecuária, a cidade vive do funcionalismo público, comércio, aquicultura e dedica-se à intensa exploração do turismo, na época da seca do rio Araguaia, no período de junho/julho.

Além dos conflitos de ocupação do território a cidade de Conceição do Araguaia/PA conserva diversas referências histórico-culturais significativas, dentre elas podemos destacar: o sítio arqueológico Lajedo do Cadena³ (já inventariado). Neste sítio de valor histórico encontram-se desenhos e figuras nas pedras, e até pouco tempo eram encontradas cerâmicas, indícios de civilizações bem mais primitivas. O conjunto urbanístico construído pelos dominicanos na primeira metade do século XX (Colégio Santa Rosa, Capela, Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, Hospital São Lucas) que integra grande parte do patrimônio material explorado neste trabalho.

O Rio Araguaia com sua exuberância natural de valor paisagístico e ecológico. Bem como as celebrações e os festejos⁴ da padroeira da cidade, Nossa Senhora da Conceição, que tem como marco as procissões fluviais. A festa do Beirarubu⁵, uma tradicional manifestação

³ A primeira notícia sobre esse sítio foi publicada no início da década de 1930 por Jean Vellard. Segundo esse autor, o local havia sido visto pela primeira vez pelo Pe. Gil de Vilanova, trinta anos antes da sua visita ao sítio. Vellard descreveu e copiou diversos grupos de gravuras existentes nessa área e no seu entorno. Ver: PEREIRA, Edithe. Arte rupestre na Amazônia – Pará. São Paulo: Editora UNESP; Belém: Museu Paraense Emílio Goeldi, 2003

⁴ Nos primeiros anos de fundação, Frei Gil Vila Nova conclamou o povo a manifestar-se religiosamente para homenagear a padroeira da cidade. Assim, dia 08 de dezembro, era sempre festejado na capelinha [...]. Os festejos, como era chamado pelo povo, reunia povos dos campos, matas e ribeirinhos, que durante aqueles dez dias, ficavam na cidade para suas orações, ocasião também em que eram realizados casamentos, batizados, crismas, etc. [...] Dezenas de barcos, grandes e pequenos, formavam uma procissão da cidade de Couto Magalhães até a Igreja Matriz. A procissão que trazia a imagem da padroeira no barco mais enfeitado, era acompanhada por banda de música, cânticos religiosos e muitos fogos de artifícios [...]. Ver: LUZ, Isaú Costa. Rastros e Pegadas. Goiânia – Kelps, 2004.

⁵ Beirarubu ou simplesmente Berarubu, tem origem indígena. Nas caçadas que levavam dias, os Caiapó sem muito tempo, quebravam os patis, retiravam a parte superior, acendiam uma fogueira feita em lugares pedregosos e atiraram fogo a noite inteira com lenha seca e no dia seguinte, retiravam o palmito já mole, facilitando a mastigação. Aprendendo a amolecer a alimentação com fogo, os silvícolas começaram a colocar nas fogueiras cabeças de paca, veado, anta, capivaras e outras caças que conseguiam abater. O contato com o homem branco fez do índio um barganhador. Começaram a trocar informações de rios auríferos e enfeites artesanais, por gado, cavalo, porco, etc, que eram abatidos e cujas cabeças eram assadas à maneira do *moquém*. No tronco lingüístico do macro Jê, língua usada pelos Karajá e outras tribos que moravam às margens do Araguaia como os Tapirapé, Javaé e Xambioá, Beirarubu significa: comida Preta ou queimada, visto que provavelmente sua aparência quando retirada do braseiro. Esse mesmo processo é usado no preparo do peixe, só que colocada na brasa após estar envolto em folhas de bananeira, maneira esta chamada de “moqueca”. Ver: LUZ, Isaú Costa. *Rastros e Pegadas*. Goiânia – Kelps, 2004.

folclórica em que a principal atração é o cardápio: cabeças de boi assadas soterradas em valas imersas na brasa. Entre tantas manifestações locais vale ressaltar a diversidade dos modos de criar, fazer e viver dos ribeirinhos, pescadores, oleiros, barqueiros que em grande parte ainda possuem uma relação intensa com o rio Araguaia.

Diante dessa diversidade de bens e riquezas culturais materiais e imateriais entendemos que existem motivações suficientes para investigar e desenvolver práticas de educação patrimonial, não só nas instituições de educação do município, mas com toda a comunidade visando reconhecer, valorizar, conservar, salvaguardar e divulgar as referências culturais e os lugares de memória da cidade. Nesse sentido, desenvolvemos um trabalho que problematiza o uso de objetos do patrimônio cultural (material) como base para o desenvolvimento de conhecimentos históricos e o amadurecimento de conceitos do campo das humanidades.

Os objetos do patrimônio cultural material selecionados para o desenvolvimento da pesquisa junto com os estudantes são os bens imóveis: a Capela e Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. Esses patrimônios foram edificadas no início do século XX (1917-1932) e são fruto da obra missionária dominicana na região. Horta (2000, p. 15) considera que os monumentos são fragmentos do cenário do passado, elementos de uma paisagem que sofreu modificações ao longo do tempo, e que funcionam como chaves para a reconstituição das sucessivas camadas da ocupação humana e dos remanescentes que chegam até nós. Esses objetos patrimoniais, edificadas pelos dominicanos, portanto são remanescentes do passado que sobreviveram ao tempo. A implementação da missão dominicana resultou na fundação do centro de Catequese (1897) e seu desenvolvimento resultou na formação da cidade de Conceição do Araguaia/PA.

Para melhor avaliar esses objetos patrimoniais, desenvolvemos uma pesquisa sobre o contexto histórico, em que essas edificações foram construídas, entre o final do século XIX e início do XX. As narrativas dominicanas revelam os desafios enfrentados pelos missionários até conseguirem consolidar seus objetivos. Mas também sinaliza os encontros e desencontros entre brancos e índios no processo de expansão da fronteira da Amazônia Oriental. As edificações abordadas neste trabalho não revelam de imediato essa história. Pierre Nora (1993) afirma que não há memória espontânea, é preciso criar arquivos, notariar atas, organizar celebrações, porque estas operações não são naturais. Portanto é um processo de seleção e interpretação que nasce de uma necessidade objetiva dos grupos sociais. Por esse aspecto entendemos que as edificações dominicanas são lugares de memória que sacralizam o projeto civilizatório branco, europeu e cristão na Amazônia Oriental.

2.2 Presença dominicana nas ribeiras do Araguaia/Tocantins (XIX-XX)

Na carta Internacional sobre a conservação e restauração de monumentos e sítios, a *Carta de Veneza* de 1964, afirma-se que: “o monumento é inseparável do meio onde se encontra situado e, bem assim, da história da qual é testemunho” (IPHAN, Carta de Veneza, maio de 1964, p.2). Para circunscrever os objetos patrimoniais utilizados nesta pesquisa, realizamos um levantamento da história na qual os objetos culturais estão inseridos, a missão dominicana nas terras do antigo norte de Goiás, região também conhecida pelos vales dos rios Araguaia-Tocantins, no fim do século XIX e início do XX. Utilizamos como fonte as narrativas dos frades dominicanos que viveram ou percorreram a região.

As narrativas dos missionários apresentam aspectos da região na perspectiva da Igreja Católica, presentes, entre outros, na *Coleção Memória Dominicana*⁶. Esse corpus está publicado em periódicos e livros.⁷ Consideramos que estes documentos são orientados por alguns princípios e sendo um deles o da “civilização” e, conseqüentemente, o seu oposto, a barbárie. Dessa forma as representações sobre o indígena são baseadas no modelo cultural europeu, chamado de “civilização”, é tomado como modelo ideal e utilizado como parâmetro de comparação com as formas culturais dos povos indígenas. A noção de povos e nações “civilizadas” (dominicanos), europeus e cristãos em oposição aos “outros” (indígenas/sertanejos), aqueles que estão distantes do progresso, da técnica, de certo padrão de comportamento e consumo.

⁶ Os volumes iniciais foram elaborados com base na experiência missionária no Brasil Central, no final do Império e na Primeira República (1889-1930), durante o processo de implantação de um projeto de reforma da Igreja na diocese de Goiás. Os primeiros volumes da Coleção Memória Dominicana são de biografias. O v.1 Frei Gil Vila Nova: apóstolo dos Índios (1851-1905), por Frei Ephrem Lauziere, em 1934. O v.2 Frei Vicente de Mello: primeiro dominicano brasileiro (1854-1881), por Frei Reginaldo Fortini. O v.3 Frei Guilherme Vignau: missionário companheiro de Frei Gil de Vilanova (1865-1903), por Frei Ephrem Lauziere (1938). O v.4 Frei Estevão Gallais e sua Obra Missionária, por Frei Ephrem Lauziere (1939). O v.5 Frei Angelo Dargaignaratz (1848-1905), por Frei Ephrem (1938) e o v.6 Frei Raimundo Anfossi (1888-1915), por Frei Ephrem (1938). O v.7 Frades dominicanos no Brasil, por Frei Jacinto Lacomme (1922). O v.8 Frei Dil de Vilanova e Suas excursões Missionárias em busca dos índios, sem autor e sem data. O v.9 Frei Antonio Sala, por Frei R. Bonhomme, 1937. O v.10 Rádio Educadora do Araguaia, por Frei Alano Porto de Menezes, sem data. O v.11 D. Frei Domingos Carrerot: Bispo de Porto Nacional, sem autor e sem data. O v.12 Cartas do Brasil, por Frei Estevão Gallais, são 83 páginas, escritas em 1883. O v. 13 Missões Populares Dominicanas, por Frei Alano, sem data. O v.14 Crônicas da Missão em Conceição do Araguaia (1896-1938), organizado por Frei Alano, reproduz artigos publicados nas revistas francesas da ordem e cartas enviadas pelos missionários aos seus superiores, o mesmo foi feito no v.15 Crônicas da Missão dominicana em Porto Nacional (1877-1936) Ver: CAIXETA, Vera Lúcia. Médicos, Frades e Intelectuais: leituras sobre os sertões do Brasil Central (1882-1935). 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014.

⁷ Frei José Maria Audrin, autor dos livros “Entre Sertanejos e Índios do Norte” e “Os Sertanejos que eu conheci”, viveu no vale do Araguaia e Tocantins entre 1904-1938. Ver: CAIXETA, Vera Lúcia. Médicos, frades e intelectuais: leituras sobre os sertões do Brasil Central (1882-1935). 1 ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014

Nesse sentido, a atuação da Igreja, que desde o período Colonial e Imperial brasileiro, organiza missões catequizadoras para “proteger” os indígenas por meio da integração dos mesmos à cultura nacional hegemônica, foi fortemente marcada pela mentalidade colonizadora de matriz europeia, branca e cristã

O retorno dos movimentos missionários à condição de administradores dos índios foi uma decisão do Brasil Império, na segunda metade do século XIX. Segundo Pacheco e Freire (2006) “ainda em 1850, uma decisão do Império mandou incorporar às terras da União as terras dos índios que já não viviam aldeados, conectando o reconhecimento da terra à finalidade de civilizar hordas selvagens. Na prática, a lei de terras reduzia o direito indígena aos territórios dos aldeamentos” (PACHECO; FREIRE, 2006, p. 75).

No século XIX, a questão indígena tornou-se parte importante da política territorial brasileira. “Civilizar hordas selvagens” significa incorporar essas comunidades ao modelo produtivo moderno facilitando a ocupação territorial. Após a independência do Brasil (1822), a igreja missionária voltou a dirigir os trabalhos de catequese e civilização dos índios. Em 1840, o Regente Imperial Araújo Lima convidou os missionários capuchinhos a se instalarem no Brasil, dando início a uma nova fase do trabalho missionário orientado por uma legislação imperial (PACHECO; FREIRE, 2006, 81).

Em decorrência disso aprovou-se o Decreto nº 426 (24/07/1845) que estabeleceu o “Regulamento acerca das Missões de Catequese e Civilização dos Índios”, destinando os missionários à pregação religiosa junto às “hordas errantes (ar. 1º, § 7º). Ademais, o regulamento estabelecia que o trabalho missionário fosse dirigido para aldeamentos recriados ou localizados em lugares remotos, ou ainda para as regiões onde houvesse “índios errantes” (art. 6º) (PACHECO; FREIRE, 2006, p.81).

Além dos capuchinhos, outras ordens missionárias instalaram-se no Brasil, principalmente em regiões de fronteira onde havia disputa territorial e o governo brasileiro lutava pela posse efetiva dessas regiões (PACHECO; FREIRE, 2006, p.82). Em detrimento dessa questão relatam que a ordem franciscana retomará o trabalho missionário no litoral da região nordeste, enquanto os frades dominicanos penetravam o rio Araguaia, em Goiás, buscando a catequese dos índios Karajá.

Evidencia-se que os entraves à ação das ordens religiosas foram retirados pelo governo imperial possibilitando que essas instituições deslocassem seus trabalhos de evangelização para o interior do Brasil Central. O resultado desse movimento da União, de estabelecer uma política pública para as terras devolutas, somado ao desejo das congregações religiosas católicas, de

incentivar a expansão das mesmas, é o retorno das atividades missionárias no interior do território no Segundo Império.

No final do Segundo Reinado os dominicanos chegam ao Brasil, em 1881, e sua presença nos sertões do norte do Brasil central é significativa. Santos (1996) relaciona a chegada dos dominicanos no Brasil como uma

Resposta à política impulsionada pela Santa Sé de incentivar a expansão das Congregações religiosas católicas para fora da Europa, como fruto da necessidade das dioceses no Brasil e da própria situação vivida pela Ordem, que é expulsa da França e se encontra na Espanha. Naquele momento, os novos bispos do Brasil, desejosos de implantar um novo projeto de Igreja, recorrem às Congregações estrangeiras. É o que ocorre com o lazarista D. Cláudio Gonçalves Ponce de Leão (1841-1922), que, como bispo da diocese de Goiás (1881-1890), convida os dominicanos para vir ao Brasil Central ajudá-lo nessa árdua tarefa (SANTOS, 1996 apud CAIXETA, 2014).

Caixeta (2014, p.109) ao tratar das ações do Frades dominicanos no Brasil considera que a proposta da missão é renovar as atividades religiosas na região e propagar o evangelho em lugares em que a ordem social não está estruturada sob a cultura cristã. Na província de Goiás as “missões populares” objetivavam abranger toda a sociedade católica, mas com prioridade os leigos que precisam ser catequizados para se adequarem às normas do catolicismo.

Esse projeto civilizatório de catequização e adequação às normas do catolicismo estão associadas ao binômio “catequese e civilização”. Articula-se a educação religiosa aos leigos e principalmente aos indígenas para garantir a ocupação desse território com o mínimo de conflito. Pacheco e Freire (2006) salientam que na prática o projeto missionário de catequizar e “amansar⁸” os índios esbarravam na ambição dos diversos colonizadores (fazendeiros, militares, bandeirantes) onde o conflito tornava-se inevitável.

As narrativas dominicanas apontam para a existência de alguns pontos que desempenham papel importante como pontos de partida das “Santas Missões”. O primeiro eixo sai da cidade mineira de Uberaba em direção às paróquias mineiras, goianas e paulistas (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, v.13, s.d, p.6). O segundo eixo sai do convento da cidade de Goiás (1883) em direção ao sul e ao centro de Goiás. O terceiro sai de Porto Imperial (1886) em direção ao extremo norte, leste e central de Goiás. Por fim, do centro de catequese

⁸ [...] os brancos utilizam usualmente a palavra para se referir à ação de neutralização das populações indígenas que geralmente reagem quando percebem que seus territórios estão sendo invadidos. [...]. É uma palavra que dá bem a medida do lugar que o índio ocupa no imaginário do civilizado da fronteira: ele é geralmente classificado como animal. Ver: MARTINS, José Souza. Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano. São Paulo: Contexto, 2009.

indígena em Conceição do Araguaia (1896), no Pará, sai outro eixo em direção ao norte e oeste de Goiás (CAIXETA, 2014, p.110).

Trataremos neste capítulo das missões lideradas por Frei Gil Vila nova, do eixo em direção ao norte e oeste de Goiás até a fundação do Centro de Catequese indígena em Conceição do Araguaia (1897). Contexto imprescindível para compreender o valor histórico dos patrimônios culturais, a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, a Capela e o Colégio Santa Rosa, analisados nesta dissertação.

2.2.1 Traços e Aventuras de Frei Gil em busca de uma tribo para catequizar

Figura 2: Frei Gil de Vila Nova



Fonte: Acervo Espaço Memória

Em 1887 o dominicano Frei Gil de Vilanova deixa a Europa para Missão que sua Província acabara de fundar no Brasil Central. Frei Gil Vila Nova era professor de Teologia Dogmática em Salamanca, Espanha, quando veio para as missões do Brasil. Nasceu em Marselha, França, em 1851 e seu nome de batismo era Júlio Vilanova. Estudou direito e fez parte da guarda nacional em Marselha. Em 1875 ele decide entrar para a ordem dominicana recebendo o nome de Frei Gil Vila Nova. No ano seguinte, em 1876 ele declara seus votos religiosos à ordem dominicana. A comunidade dominicana foi expulsa da França em 1879 e refugiaram-se os religiosos em San Esteban de Salamanca, na Espanha (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 1, p 1-5).

A chegada de Frei Gil Vila Nova ao Brasil e a fundação da Catequese de Conceição do Araguaia em 1896 foi reflexo da aspiração da implantação da missão evangelizadora no Brasil. Os fundadores da Missão do Brasil, em 1881, não visavam somente à evangelização dos pobres

cristãos internados nos sertões da diocese de Goiás. Pretendiam também alcançar os Índios, disseminados nessas regiões desconhecidas.

Até fundar a Catequese de Conceição do Araguaia/PA Frei Gil percorreu uma longa trajetória. Em 1887 desembarcou no Rio de Janeiro e seguiu com destino à diocese de Goiás. A cidade de Uberaba serviu como ponto de apoio para a viagem com destino à capital da província, cidade de Goiás. Passou pelo convento de Goiás e em 1890 foi para Porto Nacional, de onde pode, com maior afinco, realizar suas excursões atrás dos índios do Araguaia, até fundar a missão e a futura cidade de Conceição do Araguaia, em 1896 (CAIXETA, 2014, p. 89). Frei Gil Vila Nova ao realizar suas excursões extrapola as fronteiras do norte goiano entrando nas terras do Pará para estabelecer a missão com os indígenas.

Audrin (1946) comenta como eram realizadas as desobrigas e a Missão do Tocantins. Descreve as especificidades do clima, em que a primeira metade do ano período chuvoso, cheias dos rios e o segundo período de seca, e como influencia no planejamento das suas atividades. O autor delinea a região em que os missionários dominicanos percorreram o norte de Goiás. Salienta a importância dos rios da região do vale Araguaia-Tocantins para se deslocarem no território.

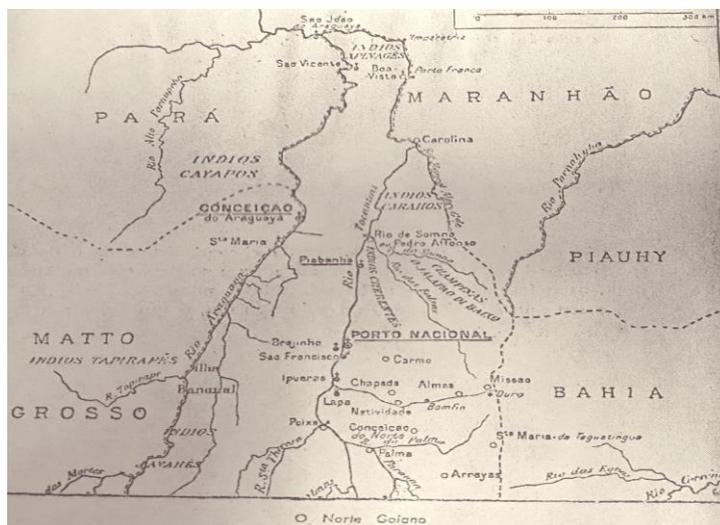
Iam pelos Rios Tocantins até o rio Araguaia, de um lado. Do outro, percorriam o Jalapão, vasto triângulo entre o Tocantins e os limites do Maranhão, Piauí e Bahia. Era-lhes confiada também a zona de São José do Duro, antigo campo de ações jesuítas, que suspeitamos ter sido visitado pelo Padre Antônio Vieira. Enfim, no extremo norte do Estado, chegavam à confluência dos dois grandes rios amazônicos, portanto os limites do Pará (AUDRIN, 1946, p. 57).

O dominicano Frei Gil Vila Nova participou de quatro excursões missionárias nas matas da região do vale Araguaia-Tocantins até conseguir sucesso para a implementação da missão evangelizadora indígena. Apesar de todo seu entusiasmo e da confiança dos seus superiores, o padre enfrentou diversas dificuldades. Entre elas a inexperiência “de nunca ter pregado numa Missão, nem na Europa, e de estar apenas a três meses em terras brasileiras, desconhecendo a língua” e o território (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p. 4).

A primeira expedição ocorreu na região do Alto Araguaia através do Rio Bonito, Mato Grosso, para encontrar os Caiapós (1888); a segunda expedição com os Cherente e Kraós através do Rio do Sono e pelo Rio Tocantins, na região de Pedro Afonso (1890); a terceira excursão no Araguaia em Santa Maria do Araguaia próximo à Ilha do Bananal, com intuito de encontrar os Chavantes (1891); e a quarta expedição (1896) a fundação do Centro de Catequese, Conceição do Araguaia no território paraense, às margens do Rio Araguaia (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p. 3-20).

O mapa a seguir elaborado pelos dominicanos registra a região norte de Goiás, os territórios indígenas, os limites entre os estados (PA, MA, PI, MT), municípios e a bacia hidrográfica da região conhecida como vale Araguaia-Tocantins até meados do século XX.

Figura 3: Mapa Norte Goiano



Fonte: AUDRIN, José M. Entre Sertanejos e Índios do Norte. Rio de Janeiro: Agir, 1946. p.196.

A primeira excursão transcorreu no território do Alto Araguaia em fins de janeiro de 1888, período chuvoso, pelo Rio Bonito, na divisa com Mato Grosso a 450 km de Goiás, depois às margens do Araguaia e um último desvio para o sul retorno a Goiás. Os relatos da viagem demonstram a inexperiência dos missionários no “sertão⁹” e apesar da ajuda de muitos habitantes da região enfrentaram impedimentos até alcançar seus objetivos.

À medida que se aproximavam da meta da viagem aproveitavam para colher informações sobre os índios e organizar melhor as excursões. Os habitantes retratavam as comunidades indígenas como ardilosas. Os sertanejos comentavam com os missionários dos constantes conflitos com as comunidades indígenas,

[...] a respeito das incursões e devastações que os Caiapós, cometiam, assaltando galinheiros, carregando os porquinhos, como se tinham regalado com tudo isso bem pertinho de sua casa etc. arrancando plantações de mandioca e devastando roças (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, nº 8, p. 4).

⁹ O espaço preenchido pelo colonizador representava o mundo da ordem, estabelecido pela Igreja e pelo Estado, em oposição surgiu o sertão: o território vazio, o desconhecido, o espaço não colonizado. Ver: CAIXETA, 2014, p. 19)

No discurso dos sertanejos, subtende-se que os índios são considerados os estrangeiros e ou invasores das terras. O Estado brasileiro reforça esse discurso na medida em que aprova leis retirando o direito dos indígenas de viver em suas terras. De acordo com Pacheco e Freire (2006, p.75) com a Lei, de nº 3348, de 20/10/1887¹⁰, os indígenas perderam o pleno direito às suas terras, garantido apenas o reconhecimento de alguns lotes. Os autores afirmam que esses dispositivos seriam mais tarde contestados com “base na compreensão de que os índios eram os originais senhores de suas terras, não havendo necessidade de legitimar a posse, pois quem dá legitimidade é o “indigenato” – os nativos são “naturais senhores” da terra” (PACHECO; FREIRE, 2006, p. 75).

Frei Gil Vila Nova e Frei Estevão Gallais por outro lado insistindo no seu propósito missionário prosseguem com a expedição para as terras a oeste, isto é para o Araguaia ou Caiapó Grande na região de Mato Grosso. Passaram três dias em Cuiabá e seguiram para as terras do Sul, até a Serra dos Caiapó. Durante esse percurso não encontraram os índios, desse modo decidiram retornar ao Rio Bonito por outro caminho, mais ao norte, o que os aproximava de Goiás.

Apesar de não terem entrado em contato direto com os indígenas, os missionários conseguiram perceber que durante a viagem estes os acompanhavam. Os depoimentos de contemporâneos de Frei Gil afirmam que

Por mais de uma vez, caminhando através da floresta, ouviram vozes que pareciam desafiá-los com cólera ou zombar deles e que partiam das moitas perto das quais acabavam de passar. Eram os índios que emboscados no mato, tiveram o cuidado de não de mostrar quando a caravana passara perto deles e que a acompanhavam de longe, apostrofando os viajantes em língua selvagem ou em mal português e, em todo caso, em termos provavelmente pouco amáveis (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p.6).

Os padres se esforçam para estabelecerem contato direto, “respondiam pedindo que os índios se mostrassem ou que se aproximasse, em tom de voz pacífico. Prometiam-lhes facões, anzóis, fumo”, mas a tentativa foi em vão (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p.6). Neste trabalho os missionários atraíram a atenção dos índios com objetos como facões, anzóis e fumo.

¹⁰ Lei, de nº 3.348, de 20/10/1887, passou para os municípios os foros dos terrenos das extintas aldeias de índios. Estes perderam o pleno direito a essas terras, garantindo apenas o reconhecimento de alguns lotes. As terras dessas aldeias extintas, assim como as terras devolutas nas Províncias passaram, com a Constituição republicana de 1891, à alçada dos estados, de cujos governos os índios dependeram a partir de então para garantir sua sobrevivência nos territórios ancestrais. Ver: PACHECO; FREIRE, 2006, p. 75).

Fracassada a expedição os missionários decidem retornar para Porto Nacional território mais ao norte da província: “Frei Gil ainda está em Goiás após o fracasso de sua primeira expedição em busca dos índios. Ele aí permanece até 1890” (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 1, p.9). Em 1890, Frei Gil Vila Nova, já nomeado Superior da Província de Porto Nacional parte para uma segunda expedição realizada “para os lados de Piabanha e do Rio do Sono a fim de avistar -se com os Cherentes e Kraós”, depois seguem para região de Pedro Afonso através do rio Tocantins (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p.7).

O objetivo dessas expedições era descobrir aldeias indígenas, entrar em contato com os índios e obter algumas crianças para iniciar o trabalho de catequese. Pacheco e Freire (2006, p. 81) salientam que a ideia dos missionários era estimular a curiosidade e despertar o desejo por parte dos índios de relacionamento com os brancos. A estratégia seria catequizar por meios persuasivos como observamos nas tentativas de acordo com as comunidades indígenas. Com o intuito de chegar na aldeia indígena Kraó iniciaram as negociações com sertanejos que intermediaram a : “diante do chefe, expôs o fim de sua visita e para captar as suas boas graças ofereceu-lhe pólvora, tabaco e continhas de vidro” (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p.8). Os objetos não foram atrativos ao coronel que intermediava a negociação. Coronel Raimundo, sertanejo que tinha boas relações com o chefe da tribo. Coronel contesta: “É tudo? É tudo que o senhor me oferece? ”. Frei Gil Vila Nova então retoma a negociação oferecendo comprar duas cabeças de gado para abater e oferecer a aldeia.

Essa generosidade deveria dispor os índios a confiar seus filhos aos missionários. Frei Gil fazia promessas tentadoras. Educaria as crianças até os 15 ou 16 anos; os pais poderiam ir vê-los em Porto Nacional, onde lhes seria feito o melhor acolhimento; terminada a educação voltariam à aldeia, com vinte novilhas que se prometia oferecer-lhes.

O chefe aprovava essas combinações, porém com reservas. Não era inimigo da instrução. Do Rio trouxera papel, tinta, canetas e chegara a firmar contrato com professor para vir lecionar na Aldeia. Passados alguns dias os alunos desapareceram porque o professor castigava-os. Proibidos ficaram, então, para corrigi-los usar meios violentos, pelo contrário, exigia um compromisso formal de alimentá-los bem (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 8, p.9).

Em detrimento dessa questão acometida as crianças indígenas, reprimindo costumes, sofrendo maus tratos de colonos e de missionários observamos a reação da comunidade indígena, ora desertavam ora fugiam para as antigas aldeias na floresta (PACHECO; FREIRE. 2006, p.84). Apesar de todos os esforços de negociação pacífica dos missionários dominicanos, as experiências de violência sofridas pelas crianças da comunidade Kraô resultaram na recusa

da aldeia consentir em lhes confiar os filhos. Frustrados com o desfecho da negociação, os missionários retornam para Pedro Afonso, já projetando nova excursão a outra aldeia às margens esquerda do Tocantins. Após um mês de excursão e sem sucesso retornam para Porto Nacional.

Em janeiro de 1891, cerca de dois meses depois de sua visita aos Cherente e Kraô, Frei Gil junto com irmão Afonso iniciam a terceira excursão que consistia em descer o Rio Tocantins até Pedro Afonso e dirigir-se até Santa Maria do Araguaia, por uma picada dentro da mata. Em Santa Maria do Araguaia os habitantes se entusiasmaram com a possibilidade de os missionários fixarem residência no local. Dispuseram-se a levá-los até a aldeia.

Ao embrenhar mata adentro as dificuldades começaram a abater os homens que acompanhavam os padres na empreitada. Regressaram a Santa Maria do Araguaia. Ainda no mês de janeiro de 1891, Frei Gil se preparou em nova expedição ao Rio das Mortes para contatar os Chavantes.

Na tentativa de aproximar-se dos Chavantes os missionários percorreram distâncias enormes através dos rios e picadas nas matas, cerca de quinhentos quilômetros. Essas viagens apresentavam grandes dificuldades. Além das enormes distâncias trilhadas na mata, a fome, o medo e a fadiga abatiam os expedicionários.

Frei Gil ao chegar na altura do Rio das Mortes teve que regressar. A fome e o medo da morte dominam os barqueiros que os acompanhavam. Frei Gil impedido de atingir seu objetivo, encontrar os Chavantes, retorna a Porto Nacional pelo caminho programado, a pé, acompanhado de irmão Afonso e três índios, por uma região “de que ele estava certo não haver caminho nenhum” (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.8, p.13).

Retornando para Porto Nacional os missionários sofreram com fome, frio e diversas privações, “sem bússola, através de terras desconhecidas pantanosas e montanhosas, florestas intermináveis e impenetráveis numa extensão de trezentos quilômetros do ponto de partida” (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.8, p.14). No trecho abaixo fica claro que a possibilidade de sobrevivência dos missionários não está vinculada somente a resiliência ou bravura. Mais importante foi o auxílio dos indígenas, exímios conhecedores da mata.

Tiveram que atravessar alguns rios largos e profundos. Irmão não sabia nadar. Com estratégias conhecidos pelos índios foram superados os problemas. Certo dia os viajantes chegam a um vale ao fundo do qual encontram um grande rio que lhes barra passagem. Para superar este obstáculo que é preciso transpor a todo custo, decidem derrubar duas grandes árvores que se acham cada uma em uma margem face a face, de modo que as copas se juntem, formando uma pinguela. Os índios, com seus grandes facões iniciam a operação da derrubada. A primeira cai na posição desejada; passam o rio a nado e ao derrubar a outra ela se deita na direção da corrente, mas as

copas não se juntam. Os índios vão em busca de cipós prendem-nos pelas extremidades aos ramos das árvores e estabelecem um traço de união entre as margens. Esta operação durou muito tempo, mas valeu. Com sangue frio, jogaram-se a água e se serviram dos cipós como corrimão de uma escada e com o auxílio dos índios que fiscalizavam a manobra todos passaram (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA,s/d, vol.8, p.15).

Apesar das distâncias percorridas e das dificuldades enfrentadas, com ajuda dos dois índios que acompanhavam Frei Gil e irmão Afonso conseguiram chegar a Porto Nacional vivos, em março de 1891. Ao retornar a Porto Nacional, Frei Gil dedicou-se ao cargo de Superior, no qual havia sido designado pelo Capítulo Provincial de Mazères na França, em 1890.

A quarta e última expedição de Frei Gil, tem como finalidade fundar um Centro de Catequese dos índios, o que finalmente ocorreu, no mês de outubro de 1896, cinco anos depois de retornarem de Santa Maria das Barreiras.

Nesse ínterim de cinco anos Frei Gil foi transferido por dois anos para Uberaba em virtude do seu envolvimento em conflitos políticos em Boa Vista¹¹ (atual Tocantinópolis/TO). E com muitas ressalvas de sua congregação consegue permissão para continuar seu propósito de fundação de um Centro de Catequese dos índios. A autorização foi concedida com restrições. Determinaram-lhe que não saísse ou pelo menos não se afastasse dos limites da Diocese de Goiás. E para garantir que Frei Gil não se envolvesse em outros conflitos na região designaram Frei Ângelo Dargaignaratz a acompanhá-lo na sua nova empreitada.

A incursão saiu de Leopoldina (Aruanã/GO) descendo o rio Araguaia até chegar em Barreira de Santana (PA) à margem esquerda do rio. Ao desembarcar, em Barreira de Santana, os missionários encontraram um grupo de famílias, que fugiram do conflito em Boa Vista,

¹¹ “[...] Frei Gil foi (juntamente com Frei Domingos Carrerot) pregar Missões em Boa Vista, agitada pela revolta sangrenta de dois partidos rivais. Chefiavam-nas os famosos Coronel Perna e o Coronel Leitão. Apenas chegado em Boa Vista, Frei Gil abriu exercícios da Santa Missão para o povo da cidade, enquanto enviava convites a todas as famílias da redondeza, como já tinha feito com insistência ao longo do caminho (de Porto Imperial a Boa Vista). A intenção era, sem dúvida, generosa: obter por meio das palavras evangélicas a reconciliação dos inimigos, e como consequência o sossego tão almejado. Constringia seu coração a situação de tantos infelizes sertanejos alheios às intrigas, obrigados uns a pegar em armas, outros a esconder-se nos matos, para não serem envolvidos nessas lutas sangrentas. As circunstâncias, porém, não eram propícias [...]. Frei Gil se propôs como mediador. No dia e na hora marcados, Frei Gil, acompanhado por partidários das duas facções, levou o Cel. Leitão à residência do Cel. Perna, e iniciou a conferência. Poucos instantes haviam decorrido e eis que ao lado do missionário, cai baleado mortalmente Alexandre Leitão, irmão do Coronel. A algazarra foi terrível, com gritos e ameaças de morte, no meio de um terrível tiroteio, na mesma hora, amigos e parentes ad vítima concentraram todo o seu ódio no pobre do Frei Gil, acusando-o de ter planejado a entrevista para provocar a morte do pobre Cel. Leitão. Num instante, a cidade se esvaziava. Frei Gil conseguiu sair da infeliz cidade protegido e guiado por amigos bem armados, havia já caminhado dois dias quando recebeu uma mensagem apressada de Frei Domingos, avisando-o de que os assassinos estavam esperando sua passagem em certo ponto da estrada”. Ver: Coleção Memória Dominicana, s/d, vol.20, p.20.

Goiás, em busca de terras mais férteis e longe de contendias. (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.1, p.10).

Já algum tempo as famílias, instaladas em Barreira, vinham travando relações com os índios Caiapós. Notícia que foi recebida com entusiasmo pelos missionários.

Conversando com o povo soube que a alguns dias de marcha para o interior das terras havia aldeias de índios que parecia pertencerem a uma aldeia Caiapó. Tinha-se começado a travar relações com eles e, mediante algumas cabeças de gado que se lhes deixavam de tempos em tempos, obtinham-se simpatias e vivia-se em paz com eles. Frei Gil percebeu logo esses índios não eram outros que os Caiapós dos quais lhes havia falado em Santa Maria e com os quais tentara pôr-se em contato desde 1891. Resolveu desta vez aproximar-se deles e travar relações. Em fins de novembro e decorrer de dezembro fez sua excursão (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.8, p.18).

Frei Gil se desloca até a aldeia Caiapó, chefiada por Paracantí, e inicia a negociação com a comunidade indígena oferecendo um boi e outros presentes para depois expor os motivos da missão. Pacheco e Freire (2006, p.81) destacam que o trabalho dos missionários de catequização e civilização dos índios consistia exatamente em atrair atenção dos índios com objetos para agricultura ou uso pessoal, nesse caso o atrativo fora as cabeças de gado. O propósito era aguçar a vontade por parte dos índios de relacionamento com os brancos. Nesse encontro as cabeças de gado tornaram-se um atrativo convincente para os Caiapós.

O padre Frei Gil apresentou seu objetivo de construir o Centro de Catequese dentro do qual queria reunir todas as crianças da tribo para educá-las. Os chefes das aldeias reunidas sinalizaram de forma positiva ao plano do missionário.

Paracantí e Beca, chefe de um Aldeia vizinha, aceitaram, sem dificuldade, os propósitos do padre e mostraram-se dispostos a confiar-lhe no mesmo instante todas as crianças de suas tribos. Foi preciso que Frei Gil, de ordinário apressado, os acalmasse dizendo-lhes que a construção da casa grande era mais difícil que a de suas cabanas e pedia tempo. Para o momento queria apenas a palavra deles; quando o momento chegasse voltaria e levaria consigo as crianças. E com isso se separaram muito contentes uns com os outros (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.8, p.18).

Interessante os Caiapós terem aceitado com facilidade ao projeto dos missionários. A etnia Caiapó era conhecida pelos sertanejos e outras etnias indígenas, os Carajás, como guerreiros violentos e quase nunca se aproximavam dos brancos. Testemunhos indicam ações violentas com os que se estabeleciam no seu território. Na entrevista concedida ao memorialista Isaú Coelho Luz (2018, p.184), Manoel José do Nascimento, conhecido como seu Manezinho, nascido no sertão do Pará em 1926, relata a história de uma “chacina” cometida pelos Caiapós.

A história do Adelino, que naquela época a gente morava todo mundo no sertão: Os índios Kaiapó começaram a mexer com os moradores. Primeiro, eles mataram duas pessoas, lá pra longe. Depois, atacaram a casa do Adelino. Os índios chegaram lá, o pai estava pro campo campeando gado. Só tinha a mãe, a avó e as irmãs. Os índios chegaram e meteram a ripa. Ele subiu no pé de laranja e os índios não deram fé. Mataram as irmãs dele, a avó, a mãe e uma irmã eles carregaram. Levaram uma irmã dele e ele em cima do pé de laranja, vendo tudinho. Essa irmã, ninguém sabe se eles mataram. Ela nunca mais apareceu (LUZ, 2018, p. 187).

Além da violência o relato testemunha um possível rapto de pessoas por parte da etnia Caiapó¹². Martins (2009, p.28) identifica nas situações de fronteira uma quantidade significativa de casos de rapto entre tribos indígenas e entre indígenas em relação às regionais.

Os padres iniciaram em Barreira de Santana a construção do centro de Catequese indígena. Porém, no inverno, em fins de 1896 houve uma grande enchente, o rio Araguaia transbordou invadindo o arraial de Barreira e a capela construída por eles. A enchente destruiu todos os esforços dos missionários.

[...] o rio transbordou invadindo o Arraial de Barreira de Santana assim como a pequena Capela. Tudo ficou debaixo d'água e os parâmetros e alfaías encontrados em lamentável estado. Era, portanto, necessário descobrir nos arredores um ponto mais elevado e ao abrigo das enchentes onde pudessem lançar as bases da Catequese (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.8, p.19).

Desolado com a enchente Frei Gil encontra o naturalista Henrique Coudreau¹³, geógrafo e historiador francês, que viajava na região contratado (1895) a serviço do governo do Pará, para realizar levantamento do curso dos rios (Tapajós, Xingu e Araguaia-Tocantins), suas riquezas e possibilidades, e também estabelecer as fronteiras entre Mato Grosso e Pará.

¹² [...] estudo do rapto de pessoas, sobretudo mulheres e crianças, seja pelos grupos tribais entre si, seja pelas tribos indígenas em relação aos regionais, seja pelos regionais em relação ao índio. Num levantamento preliminar e exploratório, consegui arrolar 150 ocorrências, algumas vezes referentes a um número indeterminado de pessoas envolvidas, sempre mais do que uma. Esses casos cobrem pouco mais de cem anos, sobretudo na Amazônia, mas também nas frentes de expansão de São Paulo e de Santa Catarina, nas primeiras décadas do século XX. A ocorrência mais antiga é de 1877 e a mais recente é de 1984. Ver: MARTINS, José de Souza. Os Raptos na Situação de Fronteira. In: *Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano*. – São Paulo: Contexto, 2009. p.28.

¹³ Henri Anatole Coudreau (1859-1899) geógrafo ---ANTES DISSE SER HISTORIADOR e naturalista francês. Em 1895, Henri Coudreau foi contratado pelo Governo do Estado do Pará. Começou a explorar e mapear afluentes da margem direita do rio Amazonas: Tapajós (1895-1896), Xingu (1896), Araguaia-Tocantins (1896-1897). No ano de 1898, ele se dedica a explorar a região imensa e desconhecida entre o rio Tocantins e o Xingu. Em 1899, passa à margem esquerda da grande artéria amazônica, entra pelo rio Nhamundá e continua pelo Trombetas. Onde, em novembro do mesmo ano, fatigado pela malária que contraiu cinco anos antes, morreu ao lado de madame Coudreau, companheira de viagem e cúmplice de sonhos e pesadelos. Ver: VARELLA, José. Paradoxal e Polêmico: Coudreau conectou História e Etnologia antecipando a tese do “Desenvolvimento Sustentável”. In: O futuro da capital do Pará. Imprensa Oficial do Estado. 2002.

O naturalista chegou a Barreira de Santana a primeiro de abril de 1897, quando esteve com os dominicanos. O auspicioso encontro entre Henri Coudreau e Frei Gil Vila Nova resultou na indicação do lugar em que o Centro de Catequese foi estabelecido. Audrin (1946, p.79) enfatiza que o episódio da enchente, um desastre natural, foi intervenção da divina providência para indicar um novo território predestinado a Catequese.

O que parecia um desastre sem remédio era mais uma intervenção da boa providência, que indicava claramente não ser este o ponto predestinado para a grande obra. E mais claramente ainda falou pela chegada inesperada em Barreira do explorador francês, Dr. Henri Coudreau, que, por conta do Pará, vinha estudando o curso do Araguaia, afim de determinar os limites do Estado até o rio Tapirapé (AUDRIN, 1946, p. 79).

Os padres acreditam na intervenção divina, predestinação, mas, quem salva e orienta mesmo é Coudreau e, antes dele, os nativos. O território indicado por Coudreau está relacionado aos aspectos geográficos, e não na intervenção divina. O local indicado encontra-se à margem esquerda do Araguaia, no território do Pará, um ponto alto, garantindo maior segurança durante os períodos de cheia do rio Araguaia.

Durante os dias de sua permanência entre seus dois patrícios dominicanos, convenceu-os facilmente da necessidade de escolherem outra posição para sua empresa. Bem conhecida e podia indicar esse ponto, por ter pousado nele, poucos dias antes. Era um lugar alto, de terreno arenoso, com largo e manso declive para o rio. Dois córregos limitavam-no ao norte e sul, e a pequena distância, estendia-se uma mata densa, ótima para cultura (AUDRIN, 1946, p.79).

Frei Gil segue os conselhos do naturalista e desce o rio Araguaia a vinte e cinco léguas (120 km) abaixo de Barreira de Santana, margem paraense, encontra de fato, depois das corredeiras de “Caldeirão” e de “Três Portas”, o ponto até hoje reconhecido como único em toda a extensão do Araguaia. Sua posição geográfica, verificada mais tarde por diversas comissões científicas, era exatamente: 8°15', ao sul da linha equatorial, a latitude de Recife (AUDRIN, 1946, p.79).

Iniciou a transferência do Centro de Catequese de Barreira de Santana para o novo ponto escolhido onde será fundado o Centro de Catequese nomeado Conceição do Araguaia. O propósito da missão de Frei Gil de Vilanova em catequizar os índios Caiapós tornou-se realidade.

2.3 - Fundação do Centro de Catequese - Conceição do Araguaia/PA (1897)

Frei Gil ao realizar a transferência da catequese para outro território negocia o deslocamento das crianças Caiapó para desenvolver sua educação e evangelização com os chefes da aldeia - Fontoura, Paracantí e Gongrí.

Antes de estabelecer-se ali quis o Frei Gil entender-se com os índios. Retomou o caminho das Aldeias e usando o extraordinário prestígio de que gozava junto deles, persuadiu aos chefes Fontoura, Paracantí e Gongrí, de que deveriam reunir-se numa só localidade e estabelecer-se, com toda a sua gente 500 pessoas, perto do lugar onde se ia erguer Conceição do Araguaia. Assinalou-lhes o lugar a cerca de 1 quilômetro onde deveria ser construída a nova Aldeia. Gongri encarregou-se de abrir uma estrada que poria em comunicação os dois povoados (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.8, p.20).

Sinalizado positivamente o acordo com a aldeia, os missionários para iniciar a ocupação rezaram uma missa embaixo de um frondoso pequizeiro. O lugar foi batizado com o nome de Conceição do Araguaia, em homenagem à Virgem Imaculada, referência católica, eurocêntrica e não nativa.

Além dos indígenas, os sertanejos que acompanharam Frei Gil em Barreira de Santana, deslocaram-se também para a região com intuito de ajudar a construir a missão. O que devia ser um aldeamento dos Caiapós tornou-se uma pequena vila, com igreja, escola, um arraial, seu título de distrito de Baião, no Baixo-Tocantins, e depois incorporação oficial à diocese de Belém do Grão-Pará (1909).

Pacheco e Freire (2006, p.82) afirmam que a “escola missionária” estava aberta a todos os colonizadores. Índios e brancos conviviam nos aldeamentos. Mesmo que algumas vezes os religiosos, tendo dúvida quanto à capacidade dos indígenas para o aprendizado de elementos da civilização. Essa perspectiva dos missionários revela a dificuldade que as comunidades indígenas experienciaram para adaptar-se a um novo modelo simbólico, cultural diametralmente oposto do seu. Por outro lado, podemos supor que o entendimento dos padres é de que a incapacidade dos indígenas de aprender indica, ou poderia evidenciar sua condição de barbárie e selvageria.

As representações dominantes sobre os indígenas como indisciplinados e inconstantes, gulosos e ladrões, suscetíveis e vingativos estão presentes nas narrativas dominicanas. Indicando a concepção vigente desse período. Apresentando o índio como um “atrasado” que precisava ser “civilizado”. Assim, os índios deveriam abandonar gradativamente sua cultura “primitiva” em nome de uma cultura considerada superior: de matriz cristã, branca-europeia,

capitalista e urbana. Em certa medida esses argumentos ajudavam a justificar a necessidade da criação do centro de catequese para “amansar” os índios e possibilitar a ocupação e exploração do território sem o impedimento da resistência dessas comunidades.

O centro de catequese tornou-se referência e o povoado cresceu. No final do ano 1898 já eram mil habitantes, muitos motivados pela exploração das terras. Associado ao crescimento demográfico, os missionários enfrentaram diversos desafios ligados à sobrevivência da comunidade. Para buscar ajuda Frei Gil recorre ao Estado. São tomadas iniciativas: Frei Gil realiza viagens através dos rios Araguaia e Tocantins até Belém do Pará, onde desenvolve campanhas para conseguir apoio da igreja e do governo.

Mas as dificuldades surgem. Aos índios que vieram Frei Gil deu tudo. Acabaram –se as reservas. É a miséria. Longe das regiões onde poderia abastecer em dinheiro e em víveres, os missionários sofrem o desnudamento. Então Frei Gil se põe a caminho. Ele desce o Araguaia e o Tocantins até Belém do Pará, ele vai contar a todos a grande pobreza da sua missão. O Bispo, o Presidente do Estado, os jornalistas, são sensibilizados. Os socorros chegam numerosos. [...]. Desde 1897 que Frei Gil vai à Belém solicitar a caridade da cidade (COLEÇÃO MEMÓRI DOMINICANA, s/d, vol. 1 p. 12).

Outra atitude para garantir a sobrevivência foi aproveitar as terras mais férteis nas proximidades de Conceição e do córrego São Luiz, e com o auxílio das famílias migrantes e dos índios, os missionários cultivavam roças de arroz, mandioca, e posteriormente, produção de rapaduras, queijo, etc. Assim, foi sendo superado aos poucos o desafio cada vez maior e constante de sobrevivência.

Mas o grande desafio e preocupação principal dos missionários permanecia, entretanto, concentrada na Catequese indígena. Os índios sofriam dificuldades em se adaptarem ao estilo de vida dos missionários e das famílias migrantes, principalmente as crianças indígenas. José M. Audrin (1946) enfatiza que:

[...] De vinte a trinta meninos eram criados em Conceição. Enorme despeza e duro trabalho, obra ingrata entre todas. Era um constante vai-vem de pequenos selvagens malcriados, preguiçosos, brigadores e ladrões, que deviam ser vigiados dia e noite, que sumiam de repente escondidos nos galhos das árvores, e que pela menor repreensão, revoltavam-se e lançavam “à cara” dos Padres sua calcinha e camisa, para voltarem nusinhos à aldeia, ou esconderem-se nas matas vizinhas (AUDRIN, 1946, p. 82).

A resistência indígena é uma das maiores dificuldades da catequização e da expansão da fronteira. Martins (2009, p. 10) afirma que na expansão da fronteira, na relação entre o pioneiro e o índio, o indígena está na condição de vítima. Explicita que nessa condição de fronteira “à alteridade e à particular visibilidade do *outro*, daquele que ainda não se confunde

conosco nem é reconhecido pelos diferentes grupos sociais como constitutivo de *nós*" (MARTINS, 2009, p. 10). De acordo com o autor, nesse conflito, entre índios de um lado e os ditos civilizados de outro, observamos o desencontro de temporalidades históricas, pois cada um desses grupos está diversamente no tempo da história. Nesse sentido o índio é vítima do modelo de civilização, onde, de acordo com Martins,

[...] o aparente novo é expressão de uma complicada combinação de tempos históricos em processos sociais que recriam formas arcaicas de dominação e formas arcaicas de reprodução do capital, como a escravidão, bases da violência que a caracteriza. As formas arcaicas ganham vida e consistência por meio de cenários de modernização e, concretamente, pela forma dominante de acumulação capitalista, racional e moderna (MARTINS, 2009, p.13).

No caso do projeto de catequização indígena há uma condição de violência simbólica que impõe um modelo de vida na qual os índios não estavam habituados e que não faziam o menor sentido no seu contexto cultural.

Além do projeto missionário as comunidades indígenas sofrem com a ocupação de exploradores da borracha. A partir de 1904 as narrativas dominicanas salientam a chegada de uma diversidade enorme de homens seduzidos pela exploração da borracha, "homens atraídos para estes desertos pela notícia da descoberta de imensas florestas de seringais, tornaram-se consciente e inconscientemente os auxiliares do eterno inimigo de nossas almas" (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol. 7, p. 15).

Estes relatos indicam que a incursão dos seringueiros foi acompanhada de desordem, violência e caos. Audrin (1946) afirma que essa nova leva de exploradores carregam consigo hábitos que eram condenados pelos missionários. O uso do álcool, a cachaça, por exemplo acarretava na desconstrução dos ideais da evangelização cristã, que tinham como princípio norteador a abnegação da vida mundana. Além do mais, o álcool usado como moeda de troca foi considerado um instrumento de corrupção das comunidades indígenas.

As estradas que levavam às matas da "borracha" passavam infelizmente junto das aldeias das Arraias e de Pau d'Arco, que se tornaram em breve o ponto de pouso obrigatório para as caravanas de caucheiros. Em troca de milho, mandioca e frutas, os índios começaram a aceitar e depois exigir cachaça. Principiaram a presenciar bebedeiras e delas logo participaram; bebedeiras e outras mais dissoluções que pode e sabe inventar um povo sem honra e sem consciência (AUDRIN, 1946, p. 88).

A invasão dos "soldados" da borracha, como eram denominados aqueles que se embrenharam mata adentro com o objetivo de explorar a preciosa goma "castilhoa", tornou-se um problema para os missionários. Essa invasão se intensificou ainda mais com o encontro, na

floresta, dos seringueiros do Araguaia com os seringueiros do Xingu. Em 1909, se abre uma “estradinha” entre os dois rios. Os mais atingidos diretamente são os índios, já que as estradas que levavam à zona da borracha passavam junto das aldeias dos rios Arrais e Pau d’Arco. Consequências imediatas: a) exploração da mão de obra indígena para extração, carregamento e transporte da borracha; b) assimilação não só dos vícios, como também de doenças da “outra civilização”. Portanto, Conceição do Araguaia torna-se uma região que vivencia conflitos sociais entre índios e as frentes de expansão civilizatória. Nesse cenário os dominicanos passam também a lidar com diversas situações de conflito social entre os brancos e índios.

2.4 Irmãs Dominicanas de *Monteils*: fundação do Colégio Santa Rosa

Em 1902, diante das dificuldades na catequização, Frei Gil vai a França solicitar ajuda de sua Ordem e prestar contas dos resultados da Catequese. Com intuito de reunir religiosas para ajudar a catequizar os índios, visita às irmãs dominicanas de *Monteils*. Seu objetivo é fundar uma escola de meninas com ajuda das irmãs. Frei Gil retorna com quatro irmãs dominicanas e dois colaboradores (COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s/d, vol.1, p. 13). O memorialista Isaú Coelho Luz, no livro *Rastros e Pegadas*, destaca que

As irmãs dominicanas da congregação de *Moteiles*, já tinham no Brasil duas casas. Um em Uberaba com vinte irmãs e quatrocentos alunos e outra em Goiás-Velho com doze irmãs e duzentas alunas. Com o consentimento do provincial, Frei Gil dirigiu-se à *Moteiles*, acertou com a superiora da Congregação e ali foi decidido que não regressaria sem levar consigo quatro irmãs para a Catequese de Conceição. O contrato seria, que as irmãs dividiriam os trabalhos com os irmãos, as privações e os sofrimentos e que na distribuição das coisas necessárias, essas seriam as primeiras a receber e que o resto das contas acertariam na eternidade (LUZ, 2004, p. 88).

Em dezembro de 1902 chegam ao Brasil as irmãs dominicanas de *Monteils*, França. Com a vinda das irmãs, Maria Otávia, Luiza Maria, Maria Maximin e Maria Denise, a missão ganhava força no seu objetivo em catequizar as comunidades indígenas. A relação entre os nativos e os missionários tornou-se mais próxima a partir do trabalho que as irmãs exerceram.

De acordo com Audrin (1946) o trabalho das irmãs consistia em “inculcar os elementos novos o respeito, sinão a prática de regras sociais e religiosas, que muitos ignoravam” (AUDRIN, 1946, p.85). Cabia às dominicanas cuidar das crianças e moças vindas das aldeias caiapós, regiam também as escolas municipal e estadual e sustentavam, além disso, um dispensário (AUDRIN, 1946, p. 85).

Nesse contexto, o Colégio Santa Rosa (1903) foi fundado. O objetivo do colégio era abrigar as crianças indígenas, Carajás e Caiapós, como internas desde oito a dez anos. No início, o Colégio Santa Rosa atendia somente as mocinhas e índias.

As irmãs sentiram muitas dificuldades uma vez que nem sempre as crianças indígenas se adaptaram às exigências da escola. As narrativas dos dominicanos registram o fato dos pensionistas Caiapó não se adequarem às normas do colégio, desejando voltar para a aldeia.

Longe de suas florestas, os índios são como peixes fora d'água. De tempos em tempos, mesmo depois que se julgava haverem sido conquistados para a "civilização", apodera-se deles a nostalgia da vida "selvagem"...Para as moças confiadas às irmãs, como para os rapazes de que os padres se ocupavam, uma das maiores dificuldades era combater esse instinto e prendê-los em Conceição. Houve assim fugitivas entre as pensionistas das irmãs, e por mais de uma vez foi preciso correr atrás das "filhas pródigas" e inventar diversos processos para retê-las (DIOCESE DE SANTÍSSIMA CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA, 2011, p.15).

De Conceição e arredores, vieram muitas crianças e jovens para o colégio das irmãs. O Colégio Santa Rosa serviu no início como externato para as meninas cristãs, internato para as mocinhas indígenas e sala trabalho para as índias adultas da etnia Caiapó. Apesar dos esforços com as índias, poucas ficaram com as irmãs. Luz (2004) afirma que "os problemas com as índias se repetiam. Das pensionistas, só ficou uma que foi batizada com o nome de Carolina. As outras voltaram para a aldeia. Por diversas vezes, outros vinham e voltavam para aldeia" (LUZ, 2004, p.103).

Em 1906 chegaram mais três irmãs: Maria Rafael, Eugênia Maria e Antonina (LUZ, 2004, p.103). Entre muitas outras irmãs que se seguiram no Colégio Santa Rosa, irmã Odete (2011, p. 30) cita irmã Inês auxiliar de Frei André Blagét na construção da Catedral Nossa Senhora da Conceição (1917-1934); irmã Colomba Maria dedicou seu tempo com alunas e alunos na construção do aeroporto (1942); irmã Josefa no trabalho doméstico e tantas outras.

Além da comunidade indígena as missionárias recebem no Educandário Santa Rosa filhas de comerciantes, fazendeiros, homens de negócios que enviavam suas filhas para estudar em modelo de internato. Moças de famílias carentes também eram recebidas pelas irmãs cujo pagamento era feito com trabalho próprio, conhecidas como "Martinhas". Elas ajudavam na lida do dia-dia, desenvolvendo trabalhos domésticos de manutenção do internato. O Colégio Santa Rosa, criado em 1902, abrigou muitas irmãs e inúmeros alunas até o primeiro semestre de 1979.

Outro trabalho que envolveu a missão das irmãs dominicanas foi na área de saúde. Os primeiros ambulatórios eram feitos numa sala na entrada do Colégio Santa Rosa. Ali eram

distribuídos medicamentos, também aplicavam injeções e feitos curativos. Estes trabalhos eram prestados pela irmã Lurdes, outrora irmã Amélia. (LUZ, 2004, p. 307). Em 1957, com a chegada de irmã Violeta¹⁴ inicia-se uma campanha para construção de um ambulatório. O ambulatório foi inaugurado em 1960, no dia de São Lucas, hoje abriga o Hospital São Lucas. O Hospital São Lucas é originário do Ambulatório São Lucas, implantado pelas irmãs dominicanas, com a finalidade de atender a população carente de Conceição do Araguaia e regiões vizinhas.

Segundo a irmã dominicana Odete Constâncio (2011, p.29) além da educação o cuidado dos doentes era também a “pupila dos olhos das dominicanas. Ao longo dos setenta e sete anos o Colégio Santa Rosa (1902-1979) formou inúmeros vultos que se orgulham do ensino que receberam neste pequeno colégio no interior do Pará” (DIOCESE DE SANTÍSSIMA CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA, 2011, p.29).

Tanto no Colégio Santa Rosa como no Hospital São Lucas, as irmãs desenvolveram um trabalho social importante no atendimento à população de Conceição do Araguaia. Em 1979, as dominicanas encerram suas atividades em Conceição, tanto na escola como no Hospital. Após a década de 70 quando as irmãs dominicanas encerraram seu trabalho (1979) na cidade de Conceição do Araguaia, o Colégio Santa Rosa foi entregue para a prefeitura municipal sendo utilizado por diversas instituições educativas. Na década de 90 funcionou como sede da Universidade Estadual do Pará (UEPA) e atualmente (2018) funciona como sede da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

2.5 A Construção da Capela e Igreja Nossa Senhora da Conceição

A arquitetura da Capela Santa Rosa e da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição se destacam em relação ao prédio do Colégio Santa Rosa que segue um padrão arquitetônico comum de alvenaria. Sua estrutura física era composta por salas de aula, refeitório, banheiros, dormitórios e um espaço para plantio de hortaliças.

¹⁴ Em 1957, chega em Conceição do Araguaia a dominicana Irmã Violeta, formada em medicina. Após o Concílio Vaticano II – Os religiosos tiveram autorização para voltar a seus nomes civis e Irmã Violeta voltou a seu nome original Nívea Padim. Nívea Padim nasceu em 27 de dezembro de 1923, na cidade paulista de São Carlos, filha de Cândido Padim e Paulina Velardo Padim. Nívea ingressou na Escola Paulista de Medicina em 1942. Ficou até 1946, quando mudou para Belo horizonte e alí deu continuidade ao curso na Universidade Federal de Minas Gerais, formando-se em medicina em 1948. Naquele mesmo ano, Nívea foi acompanhada por sua mãe até Uberaba, onde entrou para o convento das Irmãs Dominicanas. Ao chegar à Conceição, Nívea Padim iniciou imediatamente os trabalhos de consultas, cirurgias e visitas aos doentes. Ver: LUZ, Isau Coelho. Rastros e Pegadas. Goiânia – Editora Kelps, 2004.

A Capela Santa Rosa (1917- 1932) e a Igreja Matriz (1917-1934) construídas por Frei André Blatgé¹⁵ possuem um padrão estético arquitetônico gótico (DIOCESE DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA, Catedral Nossa Senhora da Conceição, 2017, p. 9). O gótico é um estilo arquitetônico que floresceu no período entre a média e baixa idade média. Evoluiu da arquitetura românica e foi sucedido pela arquitetura renascentista. Originada na França do século XII e perdurando até o século XVI, suas características incluem o arco pontiagudo, a abóbada com nervuras (que evoluiu da abóbada articulada da arquitetura românica) e o contraforte voador.

A arquitetura gótica é mais conhecida como a arquitetura de muitas das grandes catedrais, abadias e igrejas da Europa. É também a arquitetura de muitos castelos, palácios, prefeituras, universidades e, em menor grau, residências particulares, como dormitórios e quartos.

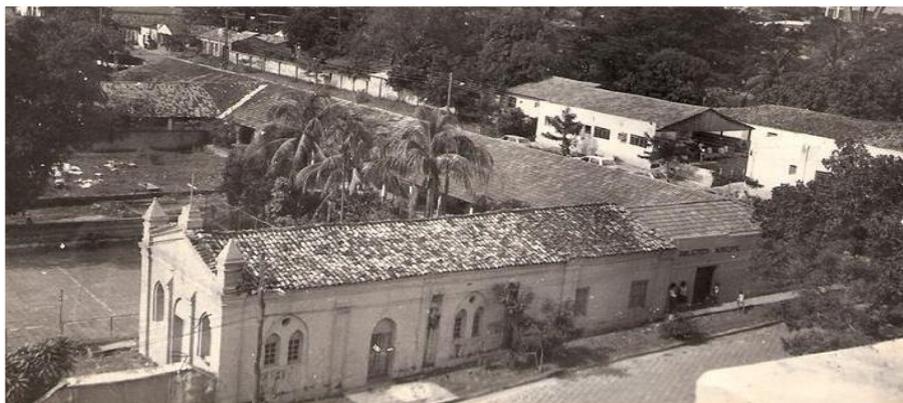
É nas grandes igrejas e catedrais e num certo número de edifícios cívicos que o estilo gótico se expressava mais poderosamente, suas características se prestavam a apelos às emoções, brotando da fé ou do orgulho cívico. Um grande número de edifícios eclesiásticos permanece neste período, dos quais até mesmo os menores são frequentemente estruturas de distinção arquitetônica, enquanto muitas das maiores igrejas são consideradas obras de arte de valor inestimável e estão listadas com a UNESCO como Patrimônio da Humanidade. Por essa razão, um estudo da arquitetura gótica é geralmente um estudo das catedrais e igrejas.¹⁶ Uma série de renascimento gótico começou na Inglaterra do meio do século XVIII, espalhou-se pela Europa do século XIX e continuou, em grande parte por estruturas eclesiásticas e universitárias, até o século XX.

A seguir fotografias da Capela, e do Colégio Santa Rosa e da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição disponível no acervo do espaço memória Conceição do Araguaia/PA, exibida na exposição denominada: *Trilhando a História de Conceição do Araguaia*, no ano de 2018.

¹⁵ Chegou ainda jovem ao Brasil e dedicou sua aptidão e enorme experiência, na construção do Colégio Nossa Senhora das Dores, na cidade de Uberaba. Mais tarde, essa experiência fora empregada na construção da Igreja-Matriz da cidade goiana de Porto Nacional (hoje Tocantins). Blatgé estava em Conceição, atendendo a um convite feito por D. Domingos, tão logo este assumiu a prelazia de Conceição do Araguaia/PA. Ver: DIOCESE DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA, Catedral Nossa Senhora da Conceição, 2017, p. 9).

¹⁶ Ver: HISTÓRIA E INFLUÊNCIAS DA ARQUITETURA GÓTICA. Arquitetura Cultura Vida Religião. Disponível em: <https://www.hisour.com/pt/history-and-influences-of-gothic-architecture-29082/>. Acesso em 21 mai. 2020.

Figura 4 – Capela e Colégio Santa Rosa das Irmãs Dominicanas



Capela e Colégio Santa Rosa. Fonte: Acervo da Exposição *Trilhando a história de Conceição do Araguaia* (2018) no “Espaço Memória” Conceição do Araguaia/PA.

Na imagem (Fig.4), fotografada de cima, conseguimos entrever toda a frente e a lateral da Capela e do Colégio Santa Rosa, em “L”. Visualizamos também o pátio interno com o jardim, as mangueiras e coqueiros e ao fundo das mangueiras, fechando o “L” estão os dormitórios das internas. Podemos assinalar no frontispício da Capela Santa Rosa, as portas e janelas, o uso dos arcos ogivais. E no interior da Capela e da Igreja Matriz a estrutura do telhado é realizado com madeira, essa estrutura é chamada de tesoura¹⁷. A simplicidade no interior da Capela revela as dificuldades de recursos materiais e humanos para desenvolver sua arquitetura em contraste com as Igrejas góticas europeias em que os arcos ogivais marcam o teto e são elaboradas em pedra.

O material utilizado na construção, tanto da Capela quanto da Igreja Matriz, foi todo proveniente da região, já que era muito dispendioso comprar e difícil de transportar. Luz (2018) identifica que os dominicanos adequaram a construção às contingências da época utilizando matérias primas encontradas no rio Araguaia como as pedras, o calcário, a argila e na mata virgem a madeira. E as técnicas de fabricação do cimento e tijolos para a construção eram artesanais. Segundo Isaú Coelho Luz (2018) “preocupado com a situação financeira da prelazia, Frei André procurou unir a economia à arte e esta à elegância”. Os primeiros passos foram a procura em toda a região circunvizinha, das importantíssimas pedras calcárias encontradas no município de Couto Magalhães, distante a sete léguas da margem do rio Araguaia” (LUZ, 2018, p.385).

¹⁷ As tesouras são uma montagem de várias peças formando uma estrutura rígida, geralmente de forma triangular. São capazes de suportar cargas sobre vãos mais ou menos grandes, sem suporte intermediário. Ver: CONSTRUÇÃO EM MADEIRA: SISTEMA PLATAFORMA. Disponível em: <<http://www.usp.br/nutau/madeira/paginas/cobertura/tesoura.htm>>. Acesso em 01 de jun. de 2020.

Frei Blaget construiu a Capela Santo Rosa e a Igreja Matriz entre 1917-1934. Encerra a construção da Capela Santa Rosa em 1932. Finaliza a construção da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição em 1934. A Igreja matriz também edificada tomando como referência o estilo gótico francês localiza-se de frente para o rio Araguaia e dispõe de três portais sendo um deles no centro de sua fachada uma torre em estilo românico, muito usada também no estilo gótico.

Abaixo, vê-se uma imagem (Fig. 5) contemporânea da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição reformada em 2011-2017 para comemoração do centenário de construção (2017). A fachada apresenta três portais que dão acesso a três naves do interior da igreja: a nave central e as duas naves laterais (Fig.5).

Figura 5 – Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição



Frontispício da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição (2018). Fonte: Autoria da pesquisadora. Carvalho, Martha Melo (2018).

Os portais são todos ogivais e no centro da torre, na entrada principal, um portal maior com quatro janelas em dois portais acima e um relógio com algarismos romanos no centro. Muitas foram as dificuldades para a construção da Igreja pois a região era de difícil acesso e para adquirir e transportar a matéria-prima foi um desafio.

O interior da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição em comparação a Basílica de Santa Maria é modesto. Porém nos ajuda a contrastar e perceber de que maneira o construtor fez uso das colunas e das ogivas no interior da construção da Igreja Matriz. O teto, suspenso pelas colunas de cimento, utilizou-se na estrutura de madeira com a técnica da tesoura, mesma técnica adotada na construção do telhado da Capela Santa Rosa.

Na fotografia (Fig 6) recente (2018) do interior da Igreja estão em destaque os arcos caracterizados pelas duas curvas em ângulo agudo, típico do estilo gótico que aparecem similarmente nas janelas e portas da Igreja. A imagem foi obtida na perspectiva de quem entra pela porta principal de acesso ao corredor central do salão da Igreja.

Figura 6 - Interior da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição



Interior da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição (2018). Fonte: Autoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo (2018). Imagem produzida em nov. 2018.

Segundo a Diocese de Conceição do Araguaia (2001) para a construção do monumento os principais materiais utilizados na construção do prédio foram pedras calcárias e pedras retirados do rio Araguaia, além do adobe e madeira. O trecho abaixo descreve os recursos materiais e humanos empregues para a construção da igreja.

Além de fiéis, dos índios (que buscavam pedras em suas ubás), as próprias Irmãs se desdobravam carregando pedras, com “rodilha” na cabeça, em cima do véu. As pedras eram beneficiadas e colocadas nos alicerces, unidas a base de cal (trazidas do Goiás) e barro de cerâmica. Ainda restam (nos fundos da catedral) alguns exemplares dos jatobás plantados, com o objetivo de serem queimados nas “caieiras”, na produção dessa argamassa que substitui o cimento (DIOCESE DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA, 2011, p 21).

Como os meios de condução da matéria-prima retirados do rio eram limitados o construtor, Frei André Blaget, utilizou uma tropa de quinze burros, duas viagens por dia carregando o calcário até a margem do rio. A flotilha de ubás¹⁸, são barcos, que transportavam essas pedras pelas margens do rio. Para beneficiar o calcário retirado do rio as pedras eram queimadas, peneiradas e ensacadas. A mão-de-obra que participou ativamente da construção era diversa. A Diocese (2011) relata a presença das irmãs dominicanas, dos indígenas e de muitos outros homens que contribuíram para carregar as pedras do leito do rio até o local da construção. Esse material foi importante para o alicerce e as colunas do prédio, a espinha dorsal da construção.

¹⁸ Canoa usada pelos índios amazonenses, fabricada de um só tronco ou casca de árvore, e sem quilha; igara, montaria.

As fotografias (Fig. 7, 8 e 9) a seguir representam esse momento ainda da construção do monumento. A primeira evidência (Fig. 7) os andaimes, o carril primitivo e instrumentos utilizados na construção. Mas já aparece o salão, as janelas e os arcos utilizados no interior da Igreja.

Figuras 7 - Construção da Catedral (1917-1932)



Construção da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, s/d. Fonte: Acervo da Exposição *Trilhando a história de Conceição do Araguaia* no “Espaço Memória” Conceição do Araguaia/PA.

Outro aspecto da Igreja em construção, mostrado pelos andaimes e pelo carril primitivo, a soma de engenho e labuta que foi necessária para completar a construção do monumento Dominicano. Na segunda fotografia (Fig. 8) podemos observar as colunas de sustentação, muros “brotando do chão”, o que representa traços do estilo Gótico. Nesse ponto de vista há o corredor central e os laterais.

Figuras 8 - Construção da Catedral (1917-1932)



Construção da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, s/d. Fonte: Acervo da Exposição *Trilhando a história de Conceição do Araguaia*, no “Espaço Memória” Conceição do Araguaia/PA.

Na terceira fotografia (Fig. 9) a visão lateral a construção da torre e em destaque os portais em formas ogivais.

Figura 9 - Construção da Catedral - (1917-1934)



Fonte: Construção da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. DIOCESE DE SANTÍSSIMA CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA. Revelando o rosto de Deus: Na Terra das “Bandeiras Verdes”, 2011, p. 21.

Nesse contexto entrevemos a construção do patrimônio material que permitiu a estrutura para a consolidação do projeto missionário dos dominicanos na região. Frei André Blatgé foi o arquiteto responsável pela construção da Capela do Colégio Santa Rosa e empreendedor da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição utilizando o padrão estético inspirados em traços arquitetônicos gótico francês.

O legado das obras dominicanas na cidade ainda é evidente em virtude dos bens materiais edificados como: a Igreja de Nossa Senhora da Conceição, o Colégio e Capela Santa Rosa e o Hospital São Lucas. Portanto são lugares que representam significados especiais para a cidade. Esses significados estão associados à forma como território foi ocupado. Desvenda questões acerca da História local. Experiências significativas que constituem a identidade da cidade de Conceição do Araguaia. Estas edificações simbolizam vestígios de antigos habitantes, de uma época e estilo diferente e que precisam ser preservados. Inventariar esses lugares significa novas descobertas, bens de nosso patrimônio que merecem ser cuidados.

No capítulo a seguir, *Educação Patrimonial como Estratégia de Aprendizagem Histórica*, descrevemos como ocorreu a experiência com o uso da metodologia da Educação Patrimonial para provocar situações de aprendizado histórico. Apresentamos como se deu processo de reconhecimento sobre os bens patrimoniais, Capela e Colégio Santa Rosa e Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, e o entendimento histórico que os estudantes construíram a partir de suas interpretações. Um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização

da herança cultural da cidade de Conceição do Araguaia/PA a fim de capacitar os estudantes para um melhor usufruto destes bens e a produção de novos saberes históricos.

3. EDUCAÇÃO PATRIMONIAL ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM HISTÓRICA

Segundo Certeau (1982, p. 65) “não existem considerações, por mais gerais que sejam, nem leituras, tanto quanto se possa estendê-las, capazes de suprimir a particularidade do lugar de onde falo e do domínio em que realizo uma investigação”. O historiador chama atenção para a operação historiográfica que se articula com um lugar de produção socioeconômica, política e cultural, ou seja, o lugar de fala do pesquisador.

Identificando a história como prática sociocultural de referência, o cerne da pesquisa recai sobre as variadas formas de representação e usos do passado no espaço público, com características distintas daquelas observadas na escola, a saber: o turismo de caráter histórico, os monumentos, as festas cívicas, as exposições, entre outras.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, 2017 cabe a área de Ciências humanas e sociais aplicar desenvolver competências específicas dentre elas

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles (BNCC, 2017, p. 559).

Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa). Compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade.

Portanto a Educação Patrimonial torna-se uma referência metodológica no Ensino de História pois desenvolve essas competências e a habilidade de “analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço” (BNCC, 2017, p.560).

A escolha do lugar para realizar a pesquisa deste trabalho, o Colégio de Educação Básica Crescer no município de Conceição do Araguaia/PA, deve-se a minha aspiração em explorar o patrimônio cultural da cidade utilizando a Educação Patrimonial como metodologia no Ensino de História.

E o que é a Educação Patrimonial? Segundo Horta, Grunberg e Monteiro (2000), no *Guia Básico da Educação Patrimonial*, publicado pelo Museu Imperial, podemos defini-la como o ensino centrado nos bens culturais, ou seja,

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural (HORTA et al., 2000, p.4).

O objeto cultural como fonte primária de conhecimento é uma fonte de informação sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou (HORTA, 2000, p.7). De acordo com Pacheco (2017, p.12) as evidências da experiência humana tempo, como documentos históricos e objetos culturais, não se constituem na narrativa histórica em si mesmos ou na história processo revelada diante do estudante, mas sim em fontes sobre as quais se empregam diferentes procedimentos e técnicas de investigação.

Desta maneira os bens culturais funcionam como recurso que podem se transformar em instrumento extraordinário no ensino de História. Portanto, a nossa intenção neste trabalho foi proporcionar aos estudantes um maior contato com a História Local a partir do contato direto com os objetos culturais, nos próprios locais onde são encontrados, como peças chave para a aprendizagem histórica.

Aprender história para Jörn Rüsen (2010) deve ser entendido como “um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica, na qual as competências para tal narrativa surgem e se desenvolvem” (RÜSEN, 2010, p.43) - experimentar, interpretar e orientar-se. Experimentar, interpretar e orientar-se são unificados em forma de pensamento histórico através da narrativa (RÜSEN, 2010), através dela a consciência histórica pode ser explicitada, e ganhar sofisticação através da constituição de sentido sobre a experiência do tempo. O aprendizado histórico permite ao sujeito, o trato com o saber histórico de forma consciente, possibilita a interpretação e a problematização deste saber, para finalmente utilizá-lo.

Em vista disso, elegemos a metodologia da Educação Patrimonial para desenvolver as atividades de pesquisa com os estudantes, do 1º ano do ensino médio, da escola de Educação

Básica Crescer, sobre o conjunto patrimonial edificado pelos dominicanos, Capela, Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. Como cada objeto cultural tem sua própria especificidade carrega consigo uma multiplicidade de significados. Para analisá-lo propôs-se uma investigação que perpassa etapas de percepção, análise e interpretação. Intensificamos as atividades na observação dos objetos culturais, seus aspectos históricos, suas funções e significados e por consequência as suas transformações e permanências ao longo tempo. Desta maneira Horta (2000) ressalta que

Descobrir esta rede de significações, relações, processos de criação, fabricação, trocas, comercialização e usos diferenciados, que dão sentidos às evidências culturais e nos informam sobre o modo de vida das pessoas no passado e no presente, em um ciclo constante de continuidade, transformação e reutilização é tarefa específica da Educação Patrimonial (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 2000, p.7).

Uma vez definido nosso foco utilizamos para ação educativa patrimonial quatro etapas metodológicas que propõe Horta (2000) no Guia Básico da Educação Patrimonial:

a) Observação: nessa primeira etapa são realizados exercícios de percepção visual/sensorial, por meio de perguntas, manipulação, experimentação, mediação, anotações, comparação, dedução, com o objetivo de identificação do objeto, a função e o significado deste, facilitando o desenvolvimento da percepção visual simbólica;

b) Registros: nessa segunda etapa, poderão ser feitos desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapa e plantas baixas com objetivo de fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica e desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional;

c) Exploração: nessa terceira etapa, os estudantes, em conjunto com o professor, poderão fazer análise do problema, levantamento de hipóteses, questionamento, avaliação, pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, instituições, jornais, entrevistas, com o objetivo de desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados;

d) Apropriação: por fim, nessa última etapa poderão ser feitas recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meios de expressão como pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme e vídeo, com o objetivo de envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural.

Na primeira etapa, observação, foram realizadas aulas expositivas com o objetivo de elucidar alguns conceitos sobre patrimônio cultural e suas categorias (material/imaterial). Utilizamos textos do IPHAN, slides e perguntas sobre as possíveis referências culturais da cidade, dentre elas as construções dominicanas relacionadas a fundação da cidade.

Para o registro e fixação do conhecimento fizemos uso da publicação realizada pelo IPHAN (2016) intitulada: *Educação Patrimonial: Inventários Participativos*. Esse material se propõe a ser “uma ferramenta de Educação Patrimonial com objetivos principais de fomentar no leitor a discussão sobre patrimônio cultural, assim como estimular que a própria comunidade busque identificar e valorizar as suas referências culturais” (IPHAN, 2016, p.5). O Inventário Participativo foi elaborado com a finalidade de fomentar nas escolas atividades formativas, mobilizar e sensibilizar a comunidade para a importância de seu patrimônio cultural. Atividade que envolve produção de conhecimento e participação.

Segundo o IPHAN (2016) “inventariar é um modo de pesquisar, coletar e organizar informações sobre algo que se quer conhecer melhor. Nessa atividade, é necessário um olhar voltado aos espaços da vida, buscando identificar as referências culturais que formam o patrimônio do local” (IPHAN, 2016, p.7). Através desse material os estudantes registraram aspectos da Capela, do Colégio Santa Rosa e da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, em formas diversas, a exemplo da descrição escrita, fotografias e desenhos.

Para explorar o objeto em questão realizamos visita ao Espaço Memória, um espaço que reúne um pequeno acervo de documentos bibliográficos e iconográficos sobre a história da cidade e que se propõe a pesquisar sobre a história e a memória da cidade. Visitamos a exposição *Trilhando a História de Conceição do Araguaia* (2018) realizada pelas curadoras professora Conceição Sodré e sua orientanda Valdileia Menezes (IFPA, campus de Conceição do Araguaia/PA). No mesmo espaço os estudantes participaram de uma roda de conversa com o professor e historiador José Ramalho, ex-professor do Colégio Santa Rosa. Também visitamos o prédio do Colégio Santa Rosa com o acompanhamento da irmã dominicana e ex-professora da instituição, Irmã Odete Constâncio.

Ao realizar esses momentos, passamos para quarta etapa, a apropriação que consistiu no registro dos inventários participativos. Os inventários foram essenciais para que os grupos identificassem o lugar com imagens, fotos, desenhos e escrita; descrevessem as pessoas envolvidas e os elementos naturais e construídos do lugar, os vestígios, as técnicas, as atividades que acontecem no lugar, avaliassem e registrassem recomendações para preservação do lugar pesquisado.

O Patrimônio Cultural, as fotografias, as entrevistas, as visitas de campo são apresentadas como uma proposta de experiência investigativa em torno do patrimônio cultural local. Segundo Fonseca ao darmos ênfase nos projetos de estudo da História local, no ensino básico

Pretende-se, sim, tornar diferente essa construção de identidade. Compreender o passado nacional na sua relatividade e historicidade e acabar com o mito de uma história nacional unitária e eterna, forjada num discurso historiográfico sobre a Pátria, herdeiro do século XIX, que nada diz aos jovens de hoje, nem contribui para fazer do ensino de História o suporte de uma memória viva que possa contribuir para criar uma identidade nacional, aberta ao mundo e multicultural (FONSECA, 1996, p.377-379).

Para tal, nosso trabalho visa uma experiência em sala de aula com as fontes locais, na perspectiva de investigação/construção por parte de estudantes e professores. Ao identificar, selecionar, organizar, comparar, analisar, interpretar e compreender um patrimônio cultural local realizamos procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserindo em um tempo, um lugar e uma circunstância específica. O que significa um engajamento do professor junto aos estudantes para realizar a investigação, a coleta e produção de material sobre o objeto cultural selecionado. Representa um trabalho que oportuniza uma relação mais dialógica com o conhecimento histórico em que professores e estudantes se colocam como sujeitos pesquisadores/produtores do conhecimento eleito como objeto de estudo. Um trabalho que preza a promoção da autonomia, responsabilidade e proatividade dos estudantes.

Segundo a BNCC (2017) para a promoção de tais aprendizagens para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e para a construção de uma atitude ética pelos jovens é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens, selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo e estimular práticas de cooperação.

3.1 Experiência com Educação Patrimonial no Colégio de Educação Básica Crescer

Ao considerar o Colégio, Capela Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição objetos culturais que atuam como documentos/monumentos e fontes para o estudo

do passado e como formas de expressão de identidades e de memórias coletivas, desenvolvemos na escola de *Educação Básica Crescer* uma experiência que leva em conta as seguintes etapas metodológicas: a percepção/observação; o registro; a exploração e apropriação.

A Escola Crescer é uma das oito (8) escolas no município que oferece o Ensino Médio. A Escola de Educação Básica Crescer é privada e confessional. Fundada, no dia 14 de fevereiro de 2001, pelo então Bispo Diocesano Dom Pedro José Conti e pela professora Olga Pereira dos Santos. Neste ano a Escola Crescer, contava com um pequeno grupo de funcionários e apenas 62 alunos matriculados da alfabetização ao 8º ano. Em 2005 concluiu sua primeira turma do Ensino Médio.

Nesses 18 anos, já passaram pela Escola Crescer um total de 4.551 alunos.¹⁹ Em 2018 a escola possuía um quadro de 38 funcionários devidamente registrados e um total de 359 alunos matriculados. A Escola oferece Educação Básica nas seguintes modalidades: Educação Infantil, em nível de Pré-escola; Ensino Fundamental - 1º ao 9º ano; além de ofertar o Ensino Médio. Segundo o Regimento Escolar, a proposta filosófica da escola “faz opção por uma sociedade fundamentada na justiça, igualdade, solidariedade, liberdade, dignidade da pessoa humana, no qual os deveres e direitos sejam respeitados” (Regimento Escolar, p. 4).²⁰

As fotografias (Fig. 10 e 11) apresentam os espaços da Escola de Educação Básica Crescer: uma biblioteca; um pátio com cobertura, no centro da escola; uma quadra poliesportiva; salas de aulas climatizadas, com aparelhos de data show e lousas brancas.

Figura 10 - Fachada Escola Crescer



Figura 11 - Biblioteca



Escola de Educação Básica Crescer, entrada e Biblioteca. Fonte: Autoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo. 2018.

¹⁹ Dados disponibilizados pela secretaria da Escola Crescer.

²⁰ Ver: ESCOLA CRESCER. Regimento Escolar. Conceição do Araguaia-Pará, 2012.

No período matutino funcionam as turmas do Ensino Fundamental, de 6º a 9º ano, e Ensino Médio de 1º a 3º ano, contabilizando sete turmas, uma para cada ano. No período vespertino são oferecidas turmas da Educação Infantil Pré-Escola, Maternal I, Jardim I e II e Educação Fundamental 1º ao 5º ano, com uma turma respectivamente. A tabela abaixo demonstra o quantitativo de estudantes por nível, fundamental e médio, por série e período.

Tabela 1 - Quantitativo de estudantes por período e séries

Colégio Educação Básica Crescer				
Período	Ensino Fundamental II		Ensino Médio	
Matutino	Séries	Quant. de alunos	Séries	Quant. de alunos
	6º	22	1º	13
	7º	29	2º	14
	8º	21	3º	13
	9º	22		
			134	
Vespertino	Pré-Escola		Ensino Fundamental I	
	Séries	Quant. de alunos	Séries	Quant. de alunos
	Maternal I	13	1º	30
	Jardim I	31	2º	26
	Jardim II	34	3º	26
			4º A	17
			4º B	17
			5º	31
			225	
Total de Alunos	359			

Fonte: Secretaria da Escola de Educação Básica Crescer, 2018.

O quadro de funcionários era composto de trinta e oito (38) profissionais. Destes, trinta (30) atuam na docência. Outros oito (8) profissionais que compõem o quadro administrativo, atuam no suporte pedagógico, na manutenção do prédio e na gestão escolar.

Em setembro de 2018 a instituição autorizou as atividades do projeto de pesquisa. Segundo a professora regente de História, Weliana de Góis Carvalho Silva, a turma do primeiro ano (1º) do Ensino Médio apresentou maior disponibilidade para o projeto. O critério de escolha da turma para realização da pesquisa foi a disponibilidade da turma e da professora regente da escola. Portanto, a atividade de pesquisa foi desenvolvida no Colégio de Educação Básica Crescer²¹, na turma do 1º ano do Ensino Médio, em Conceição do Araguaia/PA.

3.1.1 Os Sujeitos Participantes da Pesquisa

Toda a parte de coleta de dados junto à escola foi realizada durante o segundo semestre do ano letivo de 2018/2019. No dia vinte e três de outubro de 2018 realizou-se uma reunião com a professora regente de História, Weliana de Góis Carvalho Silva e a coordenação pedagógica para discutir a possibilidade de implementação da pesquisa na escola, quando acertamos os detalhes do projeto. No momento aproveitei para inteirar-me do planejamento da professora de História, do material didático adotado pela escola, dos horários disponíveis para o desenvolvimento das atividades e por último se a professora trabalhava conteúdos de História Regional ou Local com as turmas da Escola.

Prontamente responderam afirmando que os horários do ensino médio são todos no turno matutino e que a escola era conveniada ao Sistema Positivo de Ensino²², portanto adotava o material didático deste sistema. Nesse material constata-se que o conteúdo programático se refere ao período pré-histórico até as civilizações da antiguidade Clássica.

Observa-se também que dentro do planejamento da disciplina de História não se desenvolve trabalhos com História Regional ou Local ou mesmo o Patrimônio Cultural da cidade. Selva Guimarães Fonseca (2006) chama atenção para as dificuldades de abordagem do estudo da História local afirmando que “apesar dos consensos construídos acerca da importância da problematização e do estudo do local para a formação histórica de crianças e jovens, é possível deparar, no cotidiano escolar, com uma série de dificuldades para a concretização destes objetivos” (FONSECA, 2006, p.129). Um dos entraves apontados pela

²¹ A Escola Crescer tem sua sede localizada à Avenida 30 de Maio, nº 1400. Bairro Capelinha, na cidade de Conceição do Araguaia/PA.

²² O Sistema Positivo é um grupo criado em 1974 e corresponde a uma rede de editora, escolas, universidades, centros culturais etc. O Sistema vende para as escolas privadas um pacote educacional com recursos que correspondem a livros didáticos, livros de atividades (Ensino Fundamental e Ensino Médio), On Positivo, Ambiente Digital e Livro Digital. Ver: Disponível em: <<http://www.editorapositivo.com.br/sistemas-de-ensino/sistema-positivo-de-ensino/>>. Acesso em 28 de jun. 2019.

instituição, Escola de Educação Básica Crescer, para o Ensino da História local, é a falta de materiais didáticos que abordam a História local e/ou permitem explorar o patrimônio cultural local.

Entendemos que esta hipótese é improvável. Mesmo que fosse real, verdadeira, essa informação, os meios de se conseguir, são muitos e diversos. Ainda assim, supondo não existir nada, em canto nenhum, a escola/docentes podem muito bem propor atividades, bastando apenas: 1. problematizar em sala de aula o pré-conhecimento discente. 2. levantar indagações sobre a localidade, 3. estimular a localização e produção de fontes. 4. expor/ discutir/ publicizar.

Durante a pesquisa não foram identificados materiais didáticos específicos da História Local ou sobre o Patrimônio Cultural da cidade de Conceição do Araguaia. Entretanto compreendemos que o professor regente pode desenvolver as temáticas locais através da metodologia da Educação Patrimonial. Maria de Lourdes Horta (2003) aponta que a metodologia da Educação Patrimonial pode ser aplicada a qualquer objeto cultural ou em qualquer contexto educativo, seja ele formal ou informal.

Já a nível estadual podemos verificar, no artigo *Os livros didáticos da disciplina Estudos Amazônicos no Pará: propostas e estratégias editoriais (2011-2014)*, de Geraldo Magella de Menezes Neto (2019), essa busca por uma identidade regional, no Estado do Pará, que possui em seu currículo escolar nas escolas públicas estaduais a disciplina de Estudos Amazônicos no Pará e editoras que produziram coleções voltadas para esta disciplina: a editora Estudos Amazônicos²³ e a Samauma²⁴.

Neto (2019) assinala que a disciplina de Estudos Amazônicos foi criada e inserida no currículo escolar estadual paraense pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC) em 1999. A disciplina passou a ter duas aulas semanais no 6º e 7 anos e três aulas semanais 8º e 9º anos, podendo ser ministrada por professores de História, Geografia e Sociologia. A justificativa para a criação da disciplina está vinculada a necessidade de a escola contribuir para “a formação de uma consciência dos cidadãos sobre a Amazônia como uma questão nacional e ser a Amazônia o maior e mais rico sistema natural do planeta Terra (NETO, 2019, p.3) ”.

²³ Ver: COLEÇÃO ESTUDOS AMAZÔNICOS VOL 1,2,3 e 4. Disponível em: <http://www.editoraestudosamazonicos.com.br/livro_ensinof.php#6anovoll>. Acesso em 06 de jun. de 2020.

²⁴ Ver: COLEÇÃO ESTUDOS AMAZÔNICOS VOL I, II e III. Disponível em: <<https://www.samaumaeditorial.com/loja.php?%20&categoria=Estudos%20Amaz%C3%B4nicos>>. Acesso em 06 jun. de 2020.

A editora Samauma possui uma coleção dividida em três volumes. O primeiro volume, *As Marcas da Amazônia Antiga*, apresenta aos estudantes e professores do 6º ano, informações sobre as diversas marcas que são encontradas atualmente na Amazônia e que são originárias das relações que no passado se estabeleceram entre os povos indígenas antigos e o ambiente amazônico no qual aprenderam a viver. O segundo volume, *Os Povos da Amazônia Antiga*, apresenta aos estudantes e professores do 7º ano, informações sobre como os primeiros grupos humanos chegaram e se estabeleceram, organizaram-se e produziram as coisas necessárias para a sua sobrevivência na região amazônica. Este terceiro volume, *Os Povos da Amazônia Colonial*, apresenta aos estudantes e professores do 8º ano informações sobre a natureza e as mudanças ocorridas na planície amazônica a partir da chegada do europeu e do processo de construção de uma sociedade resultante das culturas dos índios, brancos e negros.

A coleção Estudos Amazônicos é uma coleção com conteúdo inteiramente voltado à realidade amazônica no estado do Pará. A proposta dos professores Mauro Cezar Coelho, Amélia Bemerguy, Luana Guedes e Márcia Pimentel é oferecer aos estudantes e professores um material de qualidade para atender as disciplinas de Geografia, História e Estudos Amazônicos. A coleção é dividida em quatro volumes voltados para o 6º, 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, e abordam desde o início da colonização até o século XXI, tratando sobre os diversos aspectos históricos, geográficos, sociais e culturais da Amazônia.

Fonseca (2006) destaca que mesmo quando existem materiais didáticos e ou fontes de estudo ainda evidenciam algumas dificuldades:

[...] a fragmentação rígida dos espaços e tempos estudados não possibilita que os alunos estabeleçam relações entre os vários níveis e dimensões históricas do tema; a naturalização e ideologização da vida social e política da localidade. O homem aparece como elemento da população ou membro de uma comunidade abstrata; o espaço reservado ao estudo dos chamados aspectos políticos; as fontes de estudo, os documentos disponíveis aos professores, em geral, são constituídos de dados, textos, encartes, materiais produzidos pelas prefeituras, órgãos administrativos locais, com o objetivo implícito ou explícito de difundir a imagem de grupos detentores do poder político ou econômico (FONSECA, 2006, p.129).

Nesse sentido, destaco a importância do uso da metodologia da Educação Patrimonial para abordar temas locais no ensino de História. Desenvolver os temas locais através da Educação Patrimonial exige que o professor organize e planeje as atividades em modelo de projeto. O que permite distanciar-se das narrativas totalizantes abordadas nos livros didáticos – nacional, regional. Pacheco (2017) salienta que esta abordagem através de projetos “dialoga

mais com a perspectiva do desenvolvimento de habilidades cognitivas do que com a memorização e reprodução de informações (PACHECO, 2017, p.76) ”.

De acordo com a BNCC, para aprender, a formular hipóteses, a elaborar argumentos, a dialogar, a indagar, ponto de partida para uma reflexão crítica, uma das contribuições essenciais das Ciências Humanas para a formação dos estudantes

é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções (BNCC, 2017, p. 549).

Mesmo com todas as dificuldades apontadas e a serem consideradas, os objetos culturais examinados como lugares de memória são constitutivos, ricos de possibilidades educativas e formativas no Ensino de História. Mobilizam e problematizam as categorias de tempo e espaço. Essas categorias, de acordo com a BNCC (2017), são fundantes para a investigação e aprendizagem. Tempo e espaço explicam os fenômenos nas Ciências Humanas porque permitem identificar contextos, sendo categorias difíceis de dissociar. A localização no tempo e no espaço nos permite identificar circunstâncias, tornando possível compará-las, observar as semelhanças e as diferenças, assim como as permanências e as transformações. Portanto, analisar, comparar e compreender a cultura material, sua formação e desenvolvimento no tempo e no espaço, são alguns dos desafios propostos pela área no Ensino Médio (BNCC, 2017, p. 551).

Considerando esses aspectos, a abordagem metodológica da Educação Patrimonial demonstra ser uma possibilidade para o resgate social e histórico de nossa sociedade, logo de ensino/aprendizagem na História. Sendo assim, propus desenvolver as atividades com os estudantes no horário normal das aulas e durante o turno vespertino com prévio agendamento. Os encontros, com a turma do 1º ano do Ensino Médio, no Colégio de Educação Básica Crescer, realizaram-se uma vez por semana, todas as terças-feiras, no último horário, que corresponde às 11h00 às 11h50. A professora de História, Weliana de Góis Carvalho Silva, acompanhou as reuniões como observadora e adotou também critério avaliativo para as atividades desenvolvidas nos encontros.

Os encontros com os estudantes que participaram da pesquisa transcorreram no final do 3º bimestre e início do 4º Bimestre do ano letivo de 2018. Na primeira reunião, dia 30 de

outubro de 2018, aproveitei para apresentar-me e expor sobre a pesquisa, o projeto, o tema, os objetivos, as principais atividades programadas e convidá-los para participar voluntariamente da pesquisa. Com o intuito de motivá-los, deixamos claro que o foco das nossas atividades era desenvolver ações de percepção dos bens culturais locais e refletir sobre seus processos de constituição e reprodução. A maioria da turma demonstrou interesse e solicitude. Desde então passamos a nos reunir todas as terças-feiras e encontros a tarde entre os dias trinta (30) de outubro a quatorze (14) de novembro de 2018.

Antes de iniciar as atividades planejadas foi aplicado um questionário sócio econômico para levantar o perfil da turma. Em seguida, para que o aluno pudesse participar da pesquisa foi entregue um *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* para o responsável e o estudante avaliar e colaborar de forma voluntária durante a pesquisa.

Verificou-se que a turma é composta por um total de quinze (15) estudantes matriculados. Sendo eles (10) dez meninos (66,6%) e (5) meninas (33,3%). O questionário respondido por quinze (15) estudantes (100%). Aplicado com a intenção de conhecer mais a vida socioeconômica dos estudantes. Observamos que a faixa etária da turma variava entre quatorze (14) a dezesseis (16) anos de idade. De modo que a maioria da turma (66%) já havia completado os quinze anos de idade.

A maioria (86%) dos estudantes são nascidos e criados no município de Conceição do Araguaia e apenas dois (2) haviam nascido em outros municípios. O maior percentual deles se autodeclarou pardo (66%) e cinco deles branco (33%). Como ainda quatorze deles (93%) sempre estudou em escolas particulares e apenas um (6,6%) havia frequentado escola pública. Todos eles (100%) residiam em casa própria com os pais e declaravam uma renda familiar entre dois a quatro salários mínimos ou mais.

Na seguinte etapa foram realizadas aulas expositivas com o objetivo de elucidar alguns conceitos sobre patrimônio cultural e suas categorias (material/imaterial). Historicamente somos herdeiros de um universo rico de bens culturais materiais de outras épocas. Os bens culturais podem ser consagrados ou não de acordo com os valores que estabelecem os critérios de preservação. Utilizamos os textos do material do IPHAN (2016), *Educação Patrimonial: inventários participativos, manual de aplicação*, discutimos sobre as possíveis referências culturais da cidade e dentre elas abordamos as construções dominicanas relacionadas a fundação da cidade.

Ao problematizar oralmente sobre referências que os estudantes consideravam como bens culturais materiais na cidade, prontamente responderam: *o monumento marco fundador da cidade, o pé de pequi onde a primeira missa foi rezada pelos missionários dominicanos. As*

casas ribeirinhas também foram citadas pelas características de suas edificações “antigas” com teto baixo, janelas de madeira e telhas de barro todas voltadas para o rio Araguaia. Nos exemplos citados podemos inferir que há uma forte relação entre o conceito de lugar de memória ao sentido de origem, ou do “mito fundador”, objetos que expressam o passado sem identificar e/ou reconhecer as dinâmicas desses lugares e suas transformações no tempo e sua relação com o presente. Uma concepção estática da significação atribuída a esses lugares. Mas também percebemos que a história pode ser encontrada, ouvida, lida nos muros, nas ruas, nos quintais, nas esquinas e nos campos. Selva Guimarães Fonseca (2006) ressalta que “o meio no qual vivemos traz as marcas do presente e de tempos passados. Nele encontramos vestígios, monumentos, objetos, imagens de grande valor para a compreensão do imediato, do próximo e do distante (FONSECA, 2006, p.127) ”.

Sugeri ao grupo realizar visita ao *Espaço de Memória* que recentemente havia sido inaugurado na cidade para examinar o acervo fotográfico da exposição montada no local intitulado *Trilhando a História de Conceição do Araguaia (2018)*. A intenção da atividade foi desenvolver exercícios de percepção visual, sensorial e simbólica. Orientei que durante a visita anotassem as informações e registrassem as conversas. A partir da visita propus dividi-los em dois grupos para investigar o patrimônio local: Capela Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição.

3.2 Visita ao Espaço Memória

Para explorar os objetos culturais em questão, Capela Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, realizamos visita ao *Espaço Memória*, um lugar que reúne um pequeno acervo de documentos bibliográficos e iconográficos sobre a história da cidade e que se propõe a pesquisar sobre a história e a memória da cidade. O Espaço Memória é uma associação de membros da sociedade civil, cidadãos, moradores e não moradores do município de Conceição do Araguaia que se propõe a pesquisa, coleta, estudo, organização e exposição da história e da memória local. O objetivo da associação é levantar, analisar e catalogar fontes documentais; salvaguardar as fontes, a cultura material e as tradições populares; promover eventos de divulgação da história e cultural local; tornar-se espaço de estudo, debates e socialização de pesquisa e eventos importantes para construção e consolidação da identidade social local: constituir-se como espaço de visitação permanente para os que buscam conhecer a história local.

No dia 05 de novembro de 2018 nos deslocamos ao Espaço Memória para apreciar a exposição *Trilhando a História de Conceição do Araguaia (2018)*, realizada pelas curadoras Conceição Sodré e Valdileia Menezes (IFPA, campus de Conceição do Araguaia/PA). A exposição fotográfica resulta do levantamento da pesquisa desenvolvida pelos pesquisadores do IFPA/Conceição do Araguaia, através do projeto “Giro Histórico e Geográfico: identificando e mapeando o patrimônio histórico e cultural edificado de Conceição do Araguaia”. O tema da exposição fotográfica, intitulado *Puxando o fio da memória, vamos tecendo e contando a nossa história...*, explora: a) a chegada dos missionários dominicanos no território e a fundação da cidade; b) o contato com os indígenas do Araguaia: Caiapó, Carajá e Tapirapés; c) a construção da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição e da Capela e o antigo internato Colégio Santa Rosa; d) da construção do primeiro aeroporto. São destaques nas fotografias os sujeitos constituintes da formação da cidade, missionários, indígenas, ribeirinhos e os primeiros moradores da cidade, até a primeira metade do século XX.

O acervo iconográfico da exposição foi utilizado como fonte para investigar o contexto histórico no qual os bens materiais foram construídos. Porém essas fontes devem ser exploradas com maior cautela. Para entender as imagens sedutoras da fotografia é preciso desconstruí-las. As fotografias têm contribuído para muitos estudos, sendo fonte documental para muitos historiadores. A fotografia registra fatos, acontecimentos, situações vividas em situação presente que logo se torna passado. Rever fotos significa relembrar, rememorar ou mesmo ver um passado desconhecido (BITTENCOURT, 2008, p.366). É preciso entender que a fotografia é uma representação do real. Sua compreensão passa pelo entendimento dos limites dessa impressão do real. É sempre necessário perguntar o que está sendo fotografado, a fim de compreender por que e para que algumas fotografias foram feitas. Uma foto é sempre produzida com uma determinada intenção, existem objetivos e há arbitrariedade na captação das imagens.

As imagens abaixo (Fig. 12) registram a visita do Grupo 1, Izabelly Queiroz, Nicolle Alencar, Felipe Nonato, Tayná Miranda, Higor Borges e João Vitor, ao acervo da exposição no espaço memória. A fim de que os estudantes realizassem “leituras” das fotografias solicitei que identificassem o espaço, nome dos lugares e de pessoas e ou grupos sociais representados no acervo da exposição. A grande maioria reconheceu as comunidades indígenas, os padres dominicanos, as edificações em construção, principalmente a Igreja Matriz e a Capela Santa Rosa. Uma estudante ficou impressionada com a fotografia das internas do Colégio Santa Rosa em que havia uma diferenciação dos uniformes usados pelas internas.

Figura 12 - Grupo 1

Visita à Exposição realizada no Espaço Memória, dia 05 nov. de 2018. Fonte: Autoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo, 2018.LEGENDA....

Posteriormente o palestrante Prof. João Ramalho elucidou que havia na escola meninas que eram recebidas no colégio, mas suas famílias não tinham como mantê-las financeiramente, por isso elas faziam trabalhos diversos no colégio para manter a sua estadia. O uniforme diferenciado identificava quem eram essas estudantes. Outros estudantes, Tayná Miranda e Izabelly Queiroz, afirmaram sobre as imagens: *O que mais marcou foram as curiosidades sobre o lado histórico religioso da cidade *(TY). Que o Frei Gil construiu a Igreja Católica. *(IZ)*

O acervo da exposição fotográfica, apesar de considerar as comunidades indígenas que viviam no território antes da chegada dos missionários, deixa claro que a narrativa construída é a versão dos missionários dominicanos, já que as fotografias seguem uma linha de tempo que usa como marco a chegada dos dominicanos e o contato com as comunidades indígenas. As construções e o desenvolvimento da cidade como fruto do projeto evangelizador e civilizatório naquele território. Um dos estudantes, Nicolle Alencar, afirma a sua impressão:

Conhecemos coisas bem interessantes e principalmente a história de Conceição do Araguaia e da Igreja Matriz com João Ramalho. As imagens que contém no memorial da cidade, fazem a gente voltar no tempo sobre a chegada de outros povos em Conceição.

No mesmo espaço e dia da visita os estudantes participaram de uma roda de conversa com o professor e historiador João Carlos Ramalho, nascido na cidade de Natividade/TO, no ano de 1945, criado no município de Conceição do Araguaia. Estudou no Colégio Santa Rosa e é ex-professor de História do mesmo. João C. Ramalho também trabalhou na MEB - Movimento de Educação de Base e Rádio Educadora fundada pela CNBB - Conferência

Nacional dos Bispos do Brasil. Hoje, João Ramalho desenvolve trabalhos de preservação do patrimônio cultural da cidade junto ao Espaço Memória.

A roda de conversa consistiu em apresentar aos estudantes o Espaço Memória, seus objetos e acervo a fim de ampliar as fontes de pesquisa sobre os objetos culturais. A conversa também girou em torno da fundação da cidade de Conceição do Araguaia, da importância da preservação do Rio Araguaia e a luta pela valorização do Patrimônio Artístico e Cultural da cidade. O momento de fala do professor João Ramalho durou cerca de uma hora com os estudantes que participaram da visita. O que gerou motivação dos estudantes. João Vitor afirma que: “Os momentos de conversa e discussão em que adquirimos conhecimentos e questionamentos sobre algumas coisas que nem mesmo havíamos parado para pensar”.

Ao observarem o acervo fotográfico da exposição e registrarem a conversa com Prof. João Ramalho chamou atenção de alguns estudantes, Rafael Borges e João Ribeiro: “A questão da história de alguns lugares de memória que eu não conheço, as curiosidades desses lugares me chamou muita atenção”. “Toda a História envolvida por trás de tudo. O fato de haver uma grande história sobre esses locais”.

Evidencia-se que a visita à exposição permitiu aos estudantes reconhecer que os lugares são espaços construídos pelo homem. As edificações podem ser de diferentes épocas e estilos e podem servir para diferentes finalidades. O importante é que elas representem uma referência para as pessoas. Um lugar pode ser importante para uma comunidade por ser referência de seu dia a dia, suas crenças. Esses lugares são essenciais para o desenvolvimento de um breve inventário, e podem significar novas descobertas, novos patrimônios que merecem ser cuidados.

Após a visita ao acervo fotográfico da exposição nos reunimos em sala para discutir os dados levantados na visita ao espaço memória. Nesse ponto apresentei documentos, previamente selecionados, produzidos pelo memorialista Isaú Luz (2008) e encartes (2011) realizados pela congregação dominicana acerca da história das missões de ocupação da cidade de Conceição do Araguaia/PA. Sugeriu que registrassem em grupos as informações mais significativas acerca dos bens patrimoniais: Capela, Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição. Organizamos em dois grupos diferentes as visitas de campo nas respectivas edificações, Capela, Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz de Nossa Senhora da Conceição, para explorar e identificar esses objetos patrimoniais, suas funções e significados. O Grupo 1, Izabelly Queiroz, Nicolle Alencar, Felipe Nonato, Tayná Miranda, Higor Borges e João Victor correspondente a seis estudantes que se disponibilizaram a explorar a Capela e o Colégio Santa Rosa e o Grupo 2, João Neto, Luiz Miguel, João Ribeiro, Rafael Borges com

respectivamente quatro integrantes para analisar a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. O primeiro grupo realizou a visita ao bem cultural guiada pela da Irmã Odete. O segundo grupo fez visita e entrevista com o padre da Igreja, sem guia.

Com as visitas aos bens culturais pretendemos desenvolver exercícios de percepção visual/sensorial com o objetivo de identificar o objeto, sua função e significado. Propiciar o desenvolvimento da percepção visual/sensorial e simbólica. Considerando as finalidades no tocante às aprendizagens a ser garantidas aos estudantes no Ensino de História, a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio - BNCC (2017) indica que

é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções. (BNCC, 2017, p.549).

Nesse sentido a metodologia da Educação Patrimonial ao mobilizar diversos recursos didáticos em diferentes linguagens, em termos de aprendizagem histórica também é enriquecedor, estes recursos representam fontes documentais variadas que podem ser selecionadas para análise do objeto patrimonial pesquisado. Para analisar nosso objeto priorizamos nesta pesquisa o trabalho de campo com entrevistas, fotografias e observação direta dos patrimônios edificadas pelos dominicanos. Toda o registro foi realizado nas fichas de lugares preenchido pelos grupos.

3.3 Visita Guiada ao Colégio Santa Rosa

O Grupo 1 visitou o prédio do Colégio e da Capela Santa Rosa, no dia 03 de dezembro de 2018 no período da tarde, com o acompanhamento da irmã dominicana e ex-professora da instituição, Irmã Odete Constâncio. Seu nome de batismo é Maria Severino Constâncio, nasceu em Uberaba, Minas Gerais, no ano de 1927. Tornou-se freira dominicana e exerceu a função como Madre no convento das irmãs dominicanas, em Conceição do Araguaia. Trabalhou no Colégio Santa Rosa como professora e nas atividades da irmandade. Hoje faz parte da direção do grupo que trabalha pela preservação ambiental e patrimonial da cidade no Espaço Memória.

A irmã Odete contribuiu significativamente para explorar e levantar dados sobre o bem cultural analisado pelo grupo 1.

Pretendia-se com a visita que os estudantes aprendessem a “ver”, sejam capazes de parar diante do objeto cultural, fixar e concentrar olhar sobre ele. Por intermédio da observação ocorre a identificação e a descrição do objeto cultural. A etapa inicial corresponde a uma análise interna: o que é o objeto? De que é feito? Como foi feito? Possui elementos decorativos? Por quem e como era utilizado?

A irmã Odete Constâncio nos acompanhou na observação da edificação e ao decorrer da visita revelava detalhes do cotidiano da instituição quando ainda funcionava o internato das irmãs dominicanas e seus serviços de atendimento à saúde. Ao descrever minúcias do trabalho das irmãs dominicanas a irmã Odete Constâncio revela que a princípio os alunos não utilizavam papel para desenvolver as atividades escolares, tudo era feito em quadros individuais e pequenos de giz. Elucida que as irmãs Otávia, Luiza Maria, Maria Maximin e Maria Denise fundaram o Colégio Santa Rosa e no ano de 1915 iniciaram a construção da Capela de Santa Rosa de Lima em Conceição. Irmã Odete Constâncio descreveu as atividades da escola e ressaltou que além de receber as internas as irmãs dominicanas realizavam atendimentos de saúde em ambulatório organizado dentro da capela Santa Rosa.

Depois que as irmãs encerraram suas atividades na cidade, o espaço foi cedido para o município e abrigou diversas instituições educacionais como: Universidade Estadual do Pará - UEPA, Biblioteca Municipal e, hoje (2018) funciona a Universidade Aberta do Brasil - UAB. O Patrimônio da Capela e o Colégio Santa Rosa são de responsabilidade da prefeitura municipal de Conceição do Araguaia. Irmã Odete (2018) chama atenção dos estudantes para o trabalho que a associação *Espaço Memória* desenvolve frente aos órgãos públicos responsáveis e a comunidade para empreender o processo de tombamento do prédio e logo sua preservação e manutenção. Prof. João Ramalho (2018) registrou em sua fala que “se bater nas paredes escutaremos muitos sons...latim, grego e francês” (RODA DE CONVERSA, out, 2018). Com esse discurso Prof. João Ramalho evidencia a experiência histórica acumulada naquele ambiente. Memórias de outrora quando freiras e padres dominicanos, europeus, articulavam e ensinavam esses idiomas aos alunos do Colégio Santa Rosa.

Apesar do prédio, do antigo Colégio Santa Rosa, estar em funcionamento com os cursos da UAB, a estrutura está bastante precária e, ao redor, onde funcionava o dormitório das internas, encontra-se abandonado. A cobertura de telhas avariada pelo vento não estava impedindo que molhasse as salas, estavam com muitas goteiras. Na primeira imagem (Fig. 13) nota-se, no corredor central, acima e à direita da imagem, as telhas deslocadas e a madeira de

sustentação com visíveis danos. Apesar da tintura nas paredes e do forro nas salas o prédio encontrava-se bastante descuidado.

Figura 13 - Corredor do Colégio Santa Rosa



Corredor de acesso às salas de aula, refeitório e entrada do Antigo Colégio Santa Rosa, dez de 2018.
Fonte: A autoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo, 2018.

Na imagem (Fig. 14) abaixo os estudantes, Tainá Miranda, Felipe Nonato, João Vitor observam o quintal da escola e o prédio ao fundo onde funcionavam os dormitórios das internas que estudavam no Colégio Santa Rosa. O prédio estava abandonado já sem teto, portas e janelas.

Figura 14 – Dormitório das Internas



Ao fundo da imagem antigo dormitório das estudantes internas do antigo Colégio Santa Rosa, dez de 2018. Fonte: A autoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo, 2018.

Abaixo algumas fotografias mostrando esse momento da visita a Capela Santa Rosa adjacente ao prédio do Colégio Santa Rosa. A primeira imagem é em frente à Capela Santa Rosa com a irmã Odete e três estudantes do Grupo 1, Tainá Miranda, Felipe Nonato, João

Vitor, que acompanharam a visita. A Segunda imagem (Fig. 15) é dentro da Capela que estava completamente abandonada e sem manutenção. Mas podemos observar as janelas e portas ogivais e estrutura do teto feita de madeira.

Figura 15 – Frente da Capela Santa Rosa



Visita a Capela Santa Rosa, dia 03 de dez de 2018. Fonte: Aatoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo, 2018.

Figura 16 – Interior da Capela Santa Rosa



Visita ao interior da Capela Santa Rosa, dia 03 de dez de 2018. Fonte: Aatoria da pesquisadora. CARVALHO, Martha Melo, 2018.

Na segunda imagem (Fig. 16) observamos o descaso com a Capela que estava sujo e servindo de depósito para guardar “tralhas” e caiaques. Lâmpadas queimadas, pintura velha, avarias na estrutura do prédio, um ambiente completamente desassistido.

Nossa visita encerrou com uma roda de conversa com a irmã Odete Constâncio (2018) que em sua fala ressalta a importância da preservação do legado das irmãs dominicanas através

do patrimônio edificado e da responsabilidade do poder público e comunidade em continuar cuidando e defendendo a manutenção de sua edificação original. Reforçou a necessidade da preservação do bem cultural e do valor histórico cultural para comunidade de Conceição do Araguaia.

3.4 Os Inventários e os Relatos de Experiência

Para o registro, fixação e apropriação do conhecimento sobre as referências culturais pesquisadas é preciso documentar, o que é fundamental para preservá-la e difundi-la. A ficha de inventário foi um recurso usado na pesquisa a fim de assinalar o conteúdo da documentação, ou seja, o resultado do olhar das equipes de estudantes sobre as referências culturais.

Como orientação e modelo de documentação fizemos uso da publicação realizada pelo IPHAN em 2016 intitulada: *Educação Patrimonial: Inventários Participativos*. Esse material se propõe a ser “uma ferramenta de Educação Patrimonial com objetivos principais de fomentar no leitor a discussão sobre patrimônio cultural, assim como estimular que a própria comunidade busque identificar e valorizar as suas referências culturais” (IPHAN, 2016, p.5).

O Inventário Participativo estimula e orienta as escolas a desenvolverem atividades formativas capazes de mobilizar e sensibilizar a comunidade para a importância de seu patrimônio cultural, por meio de atividades que envolvam produção de conhecimento e participação. Segundo o IPHAN: “Inventariar é um modo de pesquisar, coletar e organizar informações sobre algo que se quer conhecer melhor. Nessa atividade, é necessário um olhar voltado aos espaços da vida, buscando identificar as referências culturais que formam o patrimônio do local” (IPHAN, 2016, p.7).

As fichas sugeridas pelo IPHAN são divididas por categorias: lugares, objetos, celebrações, formas de expressão e saberes, o que significa que abrange patrimônio cultural material e imaterial. A categoria que utilizamos foi a de lugares já que os objetos pesquisados são edificações de diferentes épocas e estilos: o Colégio Santa Rosa e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. São lugares ou patrimônio edificado, porém eles retêm saberes e em torno destes, tradições, o que o torna também patrimônio imaterial.

Utilizamos a ficha dos lugares para registrar as informações e as análises dos dois grupos durante a pesquisa. A ficha apresenta os seguintes campos para preenchimento: a) identificação; b) imagem; d) onde está?; e) períodos importantes; f) História; g) significados h) descrição. Os inventários foram essenciais para que os grupos identificassem o lugar com imagens, desenhos e escrita; descrevessem as pessoas envolvidas e os elementos naturais e

construídos do lugar, os vestígios, as técnicas, as atividades que acontecem no lugar, avaliassem e registrassem recomendações para preservação do lugar pesquisado.

O Grupo 1 que participou da visita ao Colégio Santa Rosa identificou a importância do cuidado e preservação do lugar e seu significado histórico. Ressaltaram a ausência de incentivo de preservação e divulgação do espaço. Na fala da estudante, Tayná Medeiros, durante a visita, aponta que “apesar de morar a vida toda na cidade nunca tinha ouvido falar naquele espaço e considera um descaso total da comunidade em não valorizar o lugar de referência histórica da cidade”. O Grupo 1 afirma que:

Atualmente esses lugares não são observados e valorizados pela sociedade, mas deveriam ser. Esses lugares que começaram a formar a cidade, (Igreja e Colégio) e são os maiores patrimônios culturais que deveriam ser valorizados e conservados. Na atualidade que deveriam fazer diferença na história da cidade (Grupo 1 – Significados do Lugar, Ficha do Inventário, 2018).

O grupo identifica na evidência cultural as marcas do passado. Conseguem ler e perceber o valor/significado histórico e cultural para a comunidade. Esboçam, no inventário, a descrição do prédio do Colégio Santa Rosa:

Um prédio antigo, com entrada e estrutura do mesmo jeito, ou seja, a estrutura permaneceu. Irmã Violeta foi a 1ª médica. A estrutura da capela é igual, sendo as primeiras missas celebradas nesses locais. As apresentações de final de ano eram feitas em uma sala que era palco. Logo depois funcionou no colégio Universidade Estadual do Pará - UEPA (Grupo 1 – Descrição do Lugar, Ficha do Inventário, 2018).

O grupo 1 expressa as características predominantes da edificação, seus significado e parte das informações sobre a história do local. Consideram também o tempo e espaço social que circunscrevem o objeto cultural em análise. Há um indício de apropriação da compreensão da vida no passado através da observação e análise direta do objeto cultural. Horta (2000, p. 7) salienta que

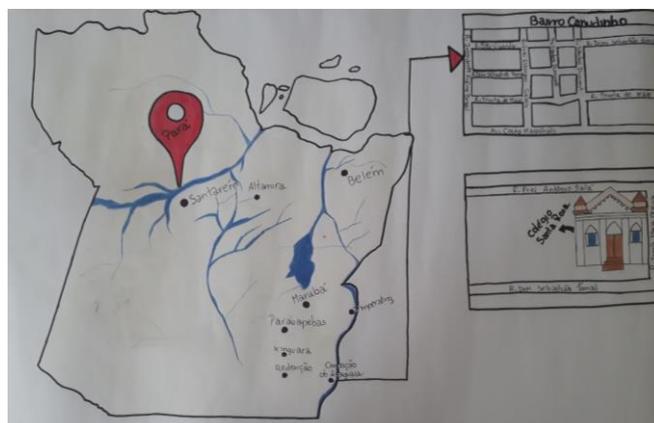
nada substitui o objeto real como fonte de informação sobre a rede de relações sociais e o contexto histórico em que foi produzido, utilizado e dotado de significado pela sociedade que o criou. Todo um complexo sistema de relações e conexões está contido em um simples objeto de uso cotidiano, uma edificação, um conjunto de habitações, uma cidade, uma paisagem, uma manifestação popular, festiva ou religiosa, ou até mesmo em um pequeno fragmento de cerâmica originário de um sítio arqueológico (HORTA, 2000, p.7).

Descobrir essa rede de significados que dão sentido às evidências culturais e nos informam sobre o modo de vida das pessoas no passado e no presente, em um ciclo constante

de continuidade, transformação e reutilização é tarefa da Educação Patrimonial. Portanto, ao interpretar os objetos culturais os estudantes ampliam a sua capacidade de compreender o mundo.

O grupo 1 destaca e reitera que o lugar “representa a história desta cidade, como se eles fossem símbolos físicos, que através deles podemos nos lembrar da história” (Grupo 1 – Significados, Ficha do Inventário, 2018). No Inventário optaram em registrar com desenhos e mapas a sua impressão do lugar. Os desenhos do grupo 1 destacaram a localização da Capela e Colégio Santa Rosa no mapa do Estado do Pará. O objetivo desta etapa era propiciar o desenvolvimento da memória, do pensamento lógico, intuitivo e operacional dos estudantes. Fixar conhecimento percebido, aprofundamento da observação e análise crítica. Em decorrência da atividade produziram o Mapa que localiza o Estado, Pará, a cidade, Conceição do Araguaia, e o objeto cultural Capela e Colégio Santa Rosa (Fig. 17).

Figura 17 - Desenho de localização da Capela e Colégio Santa Rosa



Mapa do estado do Pará com localização de Conceição do Araguaia e Capela e Colégio Santa Rosa. Produzido pelo Grupo 1. Fonte: Autoria dos estudantes, grupo 1, 2018.

Os estudantes evidenciaram no cartaz (fig. 17), acima e à direita, um mapa de orientação da localização com endereço do objeto cultural e logo abaixo a direita um desenho representando a fachada da Capela Santa Rosa com as ruas em torno do quarteirão onde o mesmo se encontra. Utilizaram também um ícone de localização comum ao aplicativo do *google maps* digital. O material foi confeccionado em cartolina com canetinhas e lápis de cor.

Os estudantes destacaram no mapa (fig. 18) abaixo as principais ruas que circunscrevem as edificações dominicanas no bairro Canudinho. A avenida Couto Magalhães, por exemplo, está às margens do Rio Araguaia. O Bairro Canudinho, primeiro território ocupado pelos dominicanos, além de conter todo o patrimônio edificado pelos dominicanos, possui casas

antigas que remontam os tempos de ocupação na década de 1930, da cidade de Conceição do Araguaia/PA. Os nomes das ruas são extremamente simbólicos, pois remetem a data de aniversário de fundação da cidade, 30 de maio; aos dominicanos, Frei Estevam Galais, Dom Sebastião Tomás; e também a Couto Magalhães, governador da província do Pará (1864).

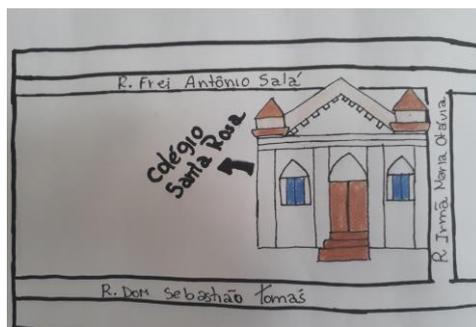
Figura 18 - Desenho de localização da Capela e Colégio Santa Rosa em Conceição do Araguaia/PA



Mapa do Bairro Canudinho, setor onde está situada a Capela e Colégio Santa Rosa na cidade de Conceição do Araguaia/PA. Produzido pelo grupo 1. Fonte: A autoria do Estudantes do grupo 1, 2018.

Para ressaltar a localização do objeto cultural desenharam (Fig. 19) o quarteirão e as ruas que limitam a edificação, no Bairro Canudinho.

Figura 19 - Desenho do Quarteirão da Capela e Colégio Santa Rosa



Mapa do quarteirão onde está situada a Capela e Colégio Santa Rosa - Conceição do Araguaia/PA. Produzido pelo grupo 1. Fonte: Estudantes do grupo 1, 2018.

No desenho (Fig.19) do quarteirão os nomes das ruas que dão acesso a Capela e Colégio Santa Rosa também significam a presença dominicana e sua relação com o objeto cultural: Dom Sebastião Tomás, Frei Antônio Salá, irmã Maria Otávia. O frontispício em tamanho menor foi ilustrado colorido no mapa realçando as características mais marcantes da construção, as portas e janelas ogivais.

Os desenhos (Fig. 18, 19 e 20) realizados pelo grupo 1, em especial a imagem da Capela Santa Rosa, evidenciam a culminância da experiência vivenciada: a recriação, a leitura e

interpretação dos estudantes através do desenho. O cuidado, atenção que observamos no resultado do material denota um envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto expressão e apropriação por parte dos estudantes. Desenvolveram sua capacidade criativa propiciando a valorização do bem cultural.

Figura 20 - Desenho do frontispício da Capela Santa Rosa.



Desenho do Grupo 2 representando a fachada da Capela Santa Rosa. Fonte: Autoria dos estudantes do grupo 1, 2018.

O Grupo 2, que analisou a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, descreve o lugar a partir das referências mais conhecidas: “está em frente de uma praça, do lado de uma quadra, de um hospital e em frente a um rio” (Inventário, Grupo 2, 2018). Apresentam momentos e datas importantes associados a Igreja bem como sobre suas origens e transformações: “Festejo de Nossa Senhora dos dias 29 a 08 de dezembro” (Inventário, Grupo 2, 2018). O Festejo de Nossa Senhora da Conceição é uma celebração culturalmente significativa e popular na comunidade e acontece desde a fundação da Catequese de Conceição do Araguaia/PA incentivada pelos missionários dominicanos. Ao narrar as origens e transformações do que a Igreja passou ao longo do tempo mencionam o aspecto simbólico, social do trabalho dos dominicanos na região:

Vem se transformando desde que D. Domingos, juntamente a outros padres conseguiram tornar essa igreja muito conhecida acabaram transformando a cidade de Conceição do Araguaia pois a Igreja, vem ajudando a sociedade de Conceição do Araguaia tornando-a mais justa e também ajudando todo o tipo de pessoa sem levar em consideração sua condição financeira, ajudando todas as pessoas (Inventário - Histórias, Grupo 2, 2018).

No campo designado a mostrar que significados e funções o lugar tem para a comunidade consideram que sua “função basicamente é para culto à religião. O seu significado

é que é um local para conversar com Deus, orando, rezando, pedindo agradecendo a ele pela a vida que se tem” (Inventário - Significados, Grupo 2, 2018).

A descrição sobre o vínculo religioso que o lugar representa é ressaltado e a importância especial para a comunidade desenvolver seu aspecto espiritual. Ao informar sobre as principais pessoas envolvidas com o lugar citam: “padres, seminaristas, bispos, coroinhas, ministros da eucaristia, freiras, catequistas” (Inventário - Descrição, Grupo 2, 2018).

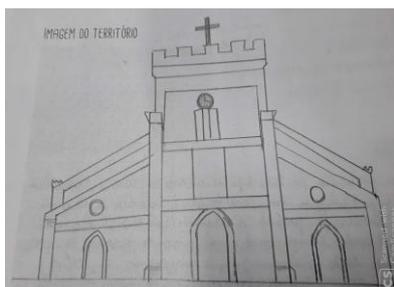
Em relação aos vestígios de ocupações anteriores o Grupo 2 comenta pela primeira vez em todo o trabalho a existência dos indígenas na região: “antes dessa igreja havia índios que habitavam, moravam naquele local” (Inventário - Vestígios, Grupo 2, 2018). Para aprofundar as questões que envolvem a ocupação do território e a relação com a comunidade indígena, problematizar o projeto civilizatório dominicano e de Estado, imperial/republicano, é necessário trabalhar com as narrativas dominicanas. Não foi possível durante essa pesquisa desenvolver análise das narrativas dominicanas e outros documentos referentes ao processo de ocupação do território do norte goiano e sudeste paraense.

Durante a descrição, sobre a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, o Grupo 2 indicou os materiais constituintes do lugar, as técnicas utilizadas para a construção, as atividades realizadas, manutenção e a conservação do lugar:

o adobe um tijolo muito bom usado desde muito tempo; A utilização do adobe (tijolo) também houve muitos ornamentos episcopais mas não teve técnicas tão específicas; Tem comemoração de datas importantes como páscoa, natal, entre outras, além de ter brincadeiras, festejos e grupos de músicos; Os responsáveis são os padres e o bispo, além de haver funcionários e até os próprio povo da igreja ajudar; a edificação está bem cuidada (Inventário - Descrição, Grupo 2, 2018).

No processo de apropriação o Grupo 2 registrou também através de desenhos (Fig. 21) sua representação da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. Os desenhos foram realizados na ficha do Inventário.

Figura 21 - Desenho do frontispício da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição



Desenho representando o frontispício da Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição. Fonte: Autoria dos estudantes Grupo 2. Inventário - Imagem, Grupo 2, 2018.

O grupo 2 ao finalizar o inventário indica os principais pontos positivos para que a Igreja Matriz continue como uma referência cultural e salienta os pontos que podem determinar o seu desaparecimento.

O local está bem preservado há todo tipo de cuidado lá. Através desse trabalho que fora realizado em parceria com UFT e a Escola de Educação Básica Crescer, foi possível se adquirir um certo conhecimento sobre o local onde estamos, aonde nascemos e onde nós vivemos. Com esse certo conhecimento que adquirimos é possível nós descobrirmos quem somos basicamente a nossa história em si, quem são nossos ancestrais onde nossa história começou e porque muitas vezes nós não damos valor para isso ou até mesmo não pensamos sobre isso. Como foi notado ao longo dessa pesquisa e no decorrer desse trabalho foi possível adquirir este conhecimento que foi fundamental para entendermos quem somos e através desses conhecimentos nós temos que valorizar cada vez mais a nossa identidade não somente nós mas também o local de onde nós viemos a história desse local, os marcos que tem neste local, vai remeter a gente a essa história e com isso nós temos que preservar para que os futuras gerações elas possam adquirir esse conhecimento igual a nós. Nossa experiência foi um pouco legal devido os conhecimentos adquiridos, mas o ruim é que devido a vários problemas técnicos não conseguimos gravar nada no máximo tirar fotos, nos deixando muito chateados, mas pelo menos conseguimos anotar a história que nos foi contada dessa maravilhosa Igreja (Inventário - Avaliação, Grupo 2, 2018).

Ao relatar suas impressões, o grupo 2 ressalta o que é significativo em sua experiência sobre o objeto cultural. Os estudantes identificam que o lugar é um espaço de memória e que pode ser utilizado como instrumento de estudo do passado, “aonde nascemos e onde nós vivemos. [...] a nossa história em si, quem são nossos ancestrais onde nossa história começou” (Inventário - Avaliação, Grupo 2, 2018).

Os estudantes reconhecem a importância de recuperar as raízes a fim de preservar a identidade cultural “entendermos quem somos e através desses conhecimentos nós temos que valorizar cada vez mais a nossa identidade [...]” (Inventário - Avaliação, Grupo 2, 2018).

Nesse sentido, o trabalho com a Educação Patrimonial possibilita desenvolver a consciência sobre a realidade que vivem. Dessa forma os estudantes revelam o que aprenderam sobre o presente e parte dele para seu passado, faz o movimento de conhecê-lo e dá-lhe valor: “o local de onde nós viemos a história desse local, os marcos que tem neste local, vai remeter a gente a essa história e com isso nós temos que preservar para que as futuras gerações elas possam adquirir esse conhecimento igual a nós” (Inventário - Avaliação, Grupo 2, 2018).

O patrimônio considerado por esse prisma constitui-se como um elemento educativo desencadeador da construção de conhecimento histórico, conhecimento este oriundo das informações acessadas pelos estudantes com os registros e bens culturais. Fernandes (1993) explica que “a memória social ou coletiva, evidenciada através dos registros, vestígios e fragmentos do passado - os chamados bens culturais de uma dada coletividade -, constitui-se

em referencial de nossa identidade cultural e instrumento possibilitador do exercício da plena cidadania” (FERNANDES, 1993, p.266).

Portanto a disciplina de História como componente curricular básico e obrigatório carrega consigo a responsabilidade de desenvolver trabalhos que aprofundem a relação patrimônio-educação no sentido de fazer com que os conteúdos referentes à cultura, à memória e à cidadania façam parte do ofício de ser professor de História, provocando a rediscussão do papel deste profissional rumo à consciência sobre a importância de se assumir também como agente cultural no contexto escolar.

No que tange ao patrimônio local é mais significativo ainda, uma vez que todo cidadão tem direito à cultura, na sua acepção mais ampla e, por conseguinte, à memória coletiva e ao passado. Para tal apresentaremos o website como proposição didática uma ferramenta, uma referência para futuras ações didáticas no campo da Educação Patrimonial na cidade de Conceição do Araguaia/PA. O objetivo é incentivar os docentes a organizarem ações que levem os estudantes à ação da pesquisa problematizadora a partir dos bens culturais apreendidos como evocadores de redes de pertencimento à cidade que conferem legitimidade a sua História. Entendendo que participar da cidade é nutrir sentimento de cidadania através do qual homens e mulheres apropriados de seus referenciais culturais nela constroem cotidianamente a vida.

Para tal elaboramos uma proposição didática para fomentar ações que possam ser realizadas a partir do patrimônio material da cidade de Conceição do Araguaia/PA, especificamente os observados durante esta pesquisa, Colégio Santa Rosa e Igreja Nossa Senhora da Conceição, pautadas na Educação Patrimonial, que neste caso, configura-se como uma importante alternativa metodológica para abordamos a História Local.

3.5 Website, Educação Patrimonial e História Local

Este website tem o objetivo de apresentar à comunidade escolar a riqueza do patrimônio material relacionado a História da Missão Dominicana na cidade de Conceição do Araguaia/PA. A proposta visa fomentar professores/pesquisadores interessados em aprofundar a relação patrimônio-educação no sentido de fazer com que conteúdos referentes à cultura, à memória e à cidadania façam parte do ofício de ser professor de História, provocando a rediscussão do papel deste profissional rumo à consciência sobre a importância de se assumir também como um agente cultural no contexto escolar.

Apresentamos na proposição didática uma síntese das fontes levantadas sobre o Colégio Santa Rosa, a Capela e a Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, durante a realização do projeto de pesquisa realizado entre 2018/2020, denominado: *Ensino de História e Patrimônio Cultural: Estratégia de Aprendizagem Histórica*, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, Universidade Federal do Tocantins-UFT, campus Araguaína/TO, envolvendo a turma do 1º ano, do Ensino Médio, no Colégio de Educação Básica Crescer, na cidade de Conceição do Araguaia/PA.

Com intuito de socializar e fomentar o uso do Patrimônio Cultural Local com instrumento de aprendizagem histórica seja no espaço escolar ou com a comunidade abordamos:

- a) História da Missão Dominicanos (as) e sua relação direta com o Patrimônio Local;
- b) Patrimônio Cultural Material local: Colégio e Capela Santa Rosa e Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição e a importância de sua preservação;
- c) Ações educativas desenvolvidas em relação ao Patrimônio Cultural: Colégio e Capela Santa Rosa e Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição.

A iniciativa apresenta-se como um exercício de cidadania e participação social, onde os resultados da pesquisa possam servir de fonte de estudos e de experiências no contínuo processo de aprendizado histórico. Dialogar com a metodologia da educação patrimonial e suas técnicas e desenvolver atividades com o foco no Ensino da História serve como exemplo da potencialidade do saber histórico. A compreensão dos fatos cotidianos, daquilo que nos rodeia valorizar o que nos pertence hoje. Associar o cotidiano e a história local nos possibilita contextualizar a vivência em sociedade. Visualizar transformações possíveis realizadas por homens comuns. A proposição didática pode ser acessada através do link: <https://sites.google.com/view/edupatrimonial-marthamelo/inicio>.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver este trabalho de pesquisa sobre o uso da Educação Patrimonial como estratégia metodológica no Ensino de História na Educação Básica verificamos as diversas possibilidades que isto implica para aprendizagem histórica. Primeiro que o professor necessariamente precisa repensar sua prática ao elaborar um projeto de pesquisa que envolvam os docentes na construção do saber histórico. Necessário compreender que aprender História significa uma forma elementar da vida e que não se restringe ao saber escolar formal. Ou seja, o aprender histórico é um modo fundamental da cultura tomada como elemento na orientação da vida prática. Considerar, também, como um processo dialógico e que os processos de aprendizagem histórico não ocorrem apenas no ensino de História formal, mas nos mais diversos e complexos contextos da vida concreta dos aprendizes, nos quais a consciência histórica desempenha um papel.

Segundo, trabalhar com as metodologias da Educação Patrimonial significa mergulhar na operação historiográfica. Encarar a História como uma operação. Compreendê-la como a relação entre um lugar social, procedimentos de análise e a construção de uma narrativa. Isso quer dizer, admitir que a História faz parte da realidade da qual trata, e que essa realidade pode ser apropriada enquanto atividade humana, enquanto prática de pesquisa. Significa extrapolar os livros didáticos, os manuais de ensino, os modelos de orientação cronológica típicos do ensino de história na educação básica.

Terceiro, entender a concepção patrimonial não como elementos homogeneizador das práticas culturais, mas como referencial histórico relacionando a memória de diferentes grupos e sua contribuição na história das pessoas, das cidades, dos estudantes, uma vez que reconhecer os espaços históricos e a relação com a sua vida, contribui para a formação da consciência histórica. Nesse sentido a memória pode ser um dos elos da ação educativa a partir do patrimônio.

A Educação Patrimonial, por princípio, trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional, centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento individual e coletivo. Na qual inserimos na análise do objeto patrimonial o ato de narrar, compreendido como uma prática. Ele representa um processo específico de formação de sentido, no qual se trata de dar conta de uma experiência temporal mediante interpretação. Por isso, a importância em fundamentar nossa análise nas concepções da aprendizagem histórica, uma vez que ela insere elementos que contribuem para que os estudantes compreendam que a História é um conhecimento específico, estando imersa no mundo

cotidiano em que os sujeitos se relacionam. Impulsionado pela perspectiva de se repensar a História como utilidade para a vida, e também por assumir a importância do sujeito no processo de construção do conhecimento, a aprendizagem histórica surge como uma linha de investigação que pretende analisar, compreender, e discutir as premissas em torno da formação histórica dos alunos.

Por fim, quando problematizamos e situamos os estudantes no espaço/tempo de dado objeto patrimonial, bem como a preocupação em contribuir com a reflexão sobre os assuntos da História Local, pode levá-los a refletir sobre evidência patrimonial. A análise de ideias prévias e da relação com os conhecimentos produzidos acerca da vivência do seu lugar com o patrimônio da cidade, fundamenta a relação do lugar com a interculturalidade, o patrimônio, para assegurar a verificação da progressão dos conhecimentos dos estudantes.

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho, puderam ser identificadas algumas possibilidades de melhoria e de continuação a partir de futuras pesquisas, as quais incluem projetos: o uso das narrativas dominicanas para problematizar a questão indígena na região; trabalhar com o acervo iconográfico sobre a ocupação da região; ampliar a pesquisa em torno do patrimônio material, imaterial, e ambiental da cidade de Conceição do Araguaia/PA;

Apesar das potencialidades da metodologia da Educação Patrimonial para o Ensino de História é importante ressaltar que ao se envolver com a documentação escrita e iconográfica é preciso um olhar crítico, cuidadoso para não reproduzir narrativas dominantes da História Local. Levando em consideração os objetos patrimoniais que analisamos com os estudantes nesta pesquisa, Capela Santa Rosa, Colégio Santa Rosa e Igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, a documentação predominante é a narrativa dominicana. Isso implica em problematizar como as comunidades indígenas aparecem nessas narrativas. Entendendo que tradicionalmente essas comunidades possuem uma forte tradição oral e exigiria da pesquisa um outro viés que não foi o foco da nossa análise e pesquisa. Mas isso não significa que não deva ser problematizado. A questão indígena é um campo fértil que se abre dentro da Educação Patrimonial em Conceição do Araguaia/PA.

O acervo iconográfico levantado durante a pesquisa é outra documentação que necessitaria um olhar mais cauteloso para ser trabalhado em sala de aula exigindo um aprofundamento histórico (presente/passado/futuro) desse material. Para entender as imagens sedutoras da fotografia é preciso desconstruí-las. A fotografia registra fatos, acontecimentos, situações vividas em situação presente que logo se torna passado. Rever fotos significa lembrar, rememorar ou mesmo ver um passado desconhecido. É preciso entender que a fotografia é uma representação do real. Sua compreensão passa pelo entendimento dos limites

dessa impressão do real. É sempre necessário perguntar o que está sendo fotografado, a fim de compreender por que e para que algumas fotografias foram feitas. Uma foto é sempre produzida com uma determinada intenção, existem objetivos e há arbitrariedade na captação das imagens.

Além disso, a produção do website “Educação Patrimonial em CdA” (<https://sites.google.com/view/edupatrimonial-marthamelo/inicio>) como proposição didática é um trabalho em aberto que pretendo utilizar como instrumento de acervo para a Educação Patrimonial da cidade de Conceição do Araguaia.

Por último, atrelar o reconhecimento dos ‘lugares de memória’, das edificações, do sentimento de pertencimento contribui para a preservação e valorização dos bens culturais, mas, também, exige aprofundamento no campo do ensino de História, pois envolve ações didático-educativas que viabilizam a aproximação entre os sujeitos e suas culturas, num processo que promova, no ambiente escolar, uma possibilidade de leitura da memória coletiva, dos objetos patrimoniais e das relações que se estabelecem entre eles, de forma analítica e crítica.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Kátia Maria. O ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, 1993, p.163-174.
- ALMEIDA, Manoel Martins. Revelando o rosto de Deus: Na terra das “Bandeiras Verdes”. Diocese de Santíssima Conceição do Araguaia. 2011.
- ALMEIDA, Vasni. História da educação: narrativas de suas trajetórias. In: História da educação e método de aprendizagem em ensino de história / Vasni de Almeida (org.). – Palmas/TO: EDUFT, 2018. p.19-80.
- AMARAL, Eduardo Lúcio G.. Museu, memória e Turismo: por uma relação de Liberdade. IN: Patrimônio Cultural: da Memória ao Sentido do Lugar/Clerton Martins, organizador.-São Paulo: Roca, 2006. p.51-64.
- AQUINO, Maurício de. Memória e temporalidade no ensino de história: questões conceituais e possibilidades metodológicas. VII Congresso Internacional de História. 2015, p.25-32.
- AUDRIN, José M. Entre Sertanejos e Índios do Norte. Rio de Janeiro: Agir, 1946. p. 85- 87.
- BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico em sala de aula. São Paulo: Contexto, 1998.
- BLOCH, Marc. Apologia da história, ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- _____. Reflexões sobre o ensino de História. *Estud. av.*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, ago. 2018.
- _____. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. Ministério de Estado da Educação. Base Nacional Curricular Comum. 3º versão. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> >. Acesso em 26 de out. 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Senado Federal do. Lei nº 13.415 de 16/02/2017. Disponível em <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/126992> /> acesso em: 01/10/2017 AS 15:44. p. 69-89, jan. -jun. 2006.
- CAIXETA, Vera Lúcia. Médicos, frades e intelectuais: leituras sobre os sertões do Brasil Central (1882-1935). 1. ed. - Curitiba, PR: CRV, 2014.

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

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In. Revista Teoria da Educação. Porto Alegre: Ufrgs, n.2, 1990, p.177-229.

COLEÇÃO MEMÓRIA DOMINICANA, s.d., s. ed.

COSTA, Aryana. História Local. In: Dicionário de Ensino de História. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 132-136.

CRUZ, Otávio Grapiuna da. 100 anos de História. Diocese de Santíssima Conceição do Araguaia. Ano centenário 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. História Local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. História Oral, v. 9, n. 1, p.125-141, jan-jun, 2006.

_____. Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados - Campinas, SP: Papirus,2003.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. - São Paulo: Paz e Terra,1996. - (Coleção Leitura).

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Sistema de Bibliotecas. Manual de normatização para elaboração de trabalhos acadêmicos-científicos da Universidade Federal do Tocantins/ UFT, Sisbib. - Palmas, TO: UFT, 2017. 101f.

GONTIJO, Rebeca. Identidade Nacional e Ensino de História: A diversidade como "Patrimônio sociocultural". In: ABREU, M; SOIHET, R. (org.) Ensino de História: Conceitos, temáticas e metodologias. Rio de Janeiro. Casa da Palavra. 2009.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. História, Memória e Patrimônio. In: História e Patrimônio. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, nº34, 2012.

HARTOG, François. Tempo e Patrimônio (Trad. José Carlos Reis). Varia História. Belo Horizonte, Vol.22, nº36, p.261-273, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNGERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. Guia básico da educação patrimonial. Rio de Janeiro: Museu Imperial, [1999].

IANNI, Otávio. A Luta pela terra: história social da terra e da luta pela terra numa área da Amazônia. V. 8. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/conceicao-do-araguaia/historico>>. Acesso em 26 abr. 2019.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). Educação Patrimonial: inventários participativos: manual de aplicação; texto, Sônia Regina Rampim Florêncio et al. – Brasília-DF, 2016. 134 p.

IPHAN. Carta de Veneza, maio de 1964

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em 13 de maio de 2019.

LAUZIÈRE O.P., Frei Ephrem. Frei Gil Vilanova: Apóstolo dos índios (1851-1905). In: *La Vie Dominicane*. Coleção Memória dominicana.

LE GOFF, Jacques (Trad. Bernardo Leitão). *História e Memória*. Campinas: UNICAMP. 1990.

LEI DE DIRETRIZES E BASE. LDB nº 9394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Acesso em 10 set. de 2019.

LIMA, Marco Antonio Cardoso. MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Pesquisa-ação: possibilidade para a prática problematizadora com o ensino. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n.19, p.51-63, set./dez. 2006.

LIMA, Soeli Regina. *História e Memória: Pesquisa-ação-participativa no Ensino da História Local*. *História & Ensino*, Londrina, v. 21, n. 1, p. 149-172, jan./jun. 2015.

LOURENÇO, Elaine. O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar. *Revista Brasileira de História*, v. 30, nº60, p. 97-120 -2010.

LUNCKES, Mariseti Cristina Soares; BEZERRA, Jorge Luís de Medeiros. Aprendendo história: a educação patrimonial como proposta de intervenção no Mercado Municipal de Araguaína. In: *História da educação e método de aprendizagem em ensino de história* / Vasni de Almeida (org.). – Palmas/TO: EDUFT, 2018. 301-328.

LUZ, Isau Coelho. *Rastros e Pegadas*. 3ª Ed. Goiânia, GO: Editora Kelps, 2011.

MANOEL, Ivan A. *O Ensino de História no Brasil: do Colégio Pedro II aos Parâmetros Curriculares Nacionais*.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. *Os camponeses e a política no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1986.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n.25/26,1993, p. 143-162.

NORA, Pierre. *Entre Memória e história: a problemática dos lugares* (trad. Yara Aun Khoury). Projeto História. São Paulo, 1993.

_____. *Memória: da liberdade à tirania* (Trad. Cláudia Storino). In: *Musas - Revista Brasileira de Museus e Museologia*. Rio de Janeiro, nº04, p. 06-10, 2009.

PACHECO, João. FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada. Alfabetização e diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. Ensino de História e Patrimônio Cultural: um percurso docente. Jundiaí: Paco, 2018.

PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Ensino de História e educação patrimonial no Brasil. In: ROLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi (org.). Ensino de História: ensaios sobre questões teóricas e práticas. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2011. p.73-97.

RODRIGUES, Francisco Luciano L.. Conceito de Patrimônio Cultural no Brasil: Do Conde de Galvêias à Constituição Federal de 1988. In: Patrimônio Cultural: Da Memória ao Sentido do Lugar. Clerton, Martins, org. - São Paulo: Roca, 2006. p 1-16.

SABALLA, Viviane Adriana. Educação Patrimonial “Lugares de Memória”. Revista MOUSEION- vol. 1. jun/2007.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. O Ensino de História Local e os Desafios da Formação da Consciência Histórica.

_____. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. Revista História da Educação - RHE, Porto Alegre, v. 16, nº37, p. 73-91 -2012.

SCHMINK, Marianne; WOOD, Charles H. Conflitos sociais e a formação da Amazônia. Tradução de Noemi Miyasaka Porro e Raimundo Moura. Belém: EDUFPA, 2012. 496 p.

SILVA, Aletícia Rocha da. Educação Patrimonial: A Feira Livre Como Espaço de Aprendizagem Histórica em colinas do Tocantins. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal do Tocantins - Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Ensino de História, 2018.

_____. Patrimônio Cultural e Ensino de História: A Educação Patrimonial como Estratégia de Ensino de História Local e Regional. In: Anais do XXIX Simpósio Nacional de História - Contra os preconceitos História e Democracia. <https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502031269_ARQUIVO_AEDUCACAOPATRIMONIALCOMOESTRATEGIADEENSINODEHISTORIA.pdf>. Acesso em: 24 de jun. de 2019.

SOUZA, Dayane Olivério de. Saberes Matemáticos Empíricos de Pescadores da Colônia Z-39 de Conceição Do Araguaia – PA. Dissertação Mestrado. Universidade Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, 2017.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 15. ed. São Paulo,SP: Cortez, 2007.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. A história ensinada sob o império da memória: questões de História da disciplina. História, São Paulo, v. 23 (1-2), p. 13-32, 2004.

RÜSEN, Jörn. História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UNB, 2007, 159p.

_____. Jörn Rüsen e o ensino de História BARCA, Isabel MARTINS, Estevão de R.; SCHMIDT, Maria A; (Orgs). Curitiba: Editora UFPR, 2010.

VIANA, Iêda. O ensino de História na Ditadura-Militar com a institucionalização dos Estudos Sociais. Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, nº 21, p.19-30 -2014.

ZARBATO, Jaqueline Aparecida Martins. Educação Patrimonial e Aprendizagem Histórica: Percursos Epistemológicos na História Ensinada. Revista História & Ensino, Londrina, v. 23, n. 1, p. 31-55, jan/jun. 2017..



APÊNDICES A - Relato Autobiográfico



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA- PPGEHIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA-PROFHISTÓRIA**

Narrativa autobiográfica

***MARTHA MELO CARVALHO**

Meus pais se casaram, na década de 70, na cidade de Conceição do Araguaia, Pará. Meu pai Mauro Gilberto Carvalho é goiano e economista e funcionário público do Banco do Brasil. Minha mãe, Célia Renilde de Melo Carvalho, pedagoga e do lar. Fruto do casamento nasceu quatro meninas, sou a terceira. Uma escadinha, Márcia Thaís (1980), Ludymilla (1981), Martha (1983) e Mayra (1986).

Quando nasci, 30 de outubro de 1983, às 9 horas, na cidade de Conceição do Araguaia, Pará, os planetas estavam posicionados na seguinte configuração: sol em escorpião, o ascendente em sagitário e Lua em Leão. Segundo os astrólogos, o meu nome deveria ser Liberdade! Liberdade a todo custo: essa frase sintetiza a combinação do meu signo solar – o intenso e apaixonado Escorpião – com a ascendência do livre e alegre Sagitário.

Creio que minha mãe quando escolheu o meu nome estava preocupada com outras perspectivas. Martha foi escolhida no evangelho de São Lucas, em Lucas 10:38-42: “Quando iam de caminho, entrou ele em uma aldeia; e uma mulher chamada Marta hospedou-o. Esta tinha uma irmã chamada Maria, a qual, sentada aos pés do Senhor, ouvia o seu ensino. Marta, porém, andava preocupada com muito serviço; e chegando-se disse: Senhor, a ti não se te dá que minha irmã me tenha deixado só a servir? Manda-lhe, pois que me ajude. Mas respondeu-lhe o Senhor: Marta, Marta, está ansiosa e te ocupas com muitas coisas. Entretanto poucas são necessárias, ou antes uma só. Maria escolheu a melhor parte, que não lhe será tirada.”

Certamente é preciso moderação, reflexão, ponderação para trilhar a vida com equilíbrio. Possivelmente minha missão seja a de encontrar a medida certa. A minha e de todo o universo, diga-se de passagem.

Durante a primeira infância pude usufruir de espaços que me proporcionaram viver de maneira espontânea. As recordações mais fortes e vivas são os momentos que íamos para a chácara Santa Rita, fazenda ou acampar nas praias do Araguaia. O cheiro da terra molhada, o mugido das vacas, o leite fresquinho no curral, as galinhas, os patos, os porcos, os gansos.

Apreendi a nadar aos quatro anos, assoviar na mesma época. Subir e pular das árvores eram desafios que adorava encarar. Frio na barriga que dava ao ter que subir e ter coragem para pular. Andar a cavalo foi outra paixão até a adolescência. Teria que escrever um livro para relatar as tantas aventuras que vivi no Araguaia.

Aos quatro anos ingressei na vida escolar. Minha mãe decidiu me colocar em duas escolas, segundo ela, era muito agitada, inquieta, precisava de atividade para ocupar meu tempo. A escola que frequentava de manhã, não era bem uma escola, a gente chamava de Tia Lia. Tia Lia era a professora que ministrava aulas particulares na casa dela. Mineira, sempre com um cigarro na boca, lambendo os lábios o tempo todo. Não gostava de ir sozinha para casa dela. Tinha medo de encontrar o Tibidi e o Bobinho da Lata, dois personagens históricos de Conceição do Araguaia. Os dois costumavam vagar pela cidade, o primeiro gritava e andava como um louco e o segundo carregava sempre um saco nas costas batendo em lata, o medo era inevitável. Fui alfabetizada por Tia Lia, mas nas horas vagas ela me ensinava a bordar. Achava o bordado uma perda de tempo. Minha mãe chegou ao ponto de me colocar nas férias escolares para fazer curso de bordado na Tia Lia, aquilo para mim era terrível. Um verdadeiro sacrifício.

Meu pai foi transferido muitas vezes, no início da década de 90, pelo Banco do Brasil. Foi uma fase em que moramos em muitos lugares. Xinguara/PA e após um ano mudamos para Altamira/PA. Tenho poucas recordações da minha fase na escola em Xinguara/PA. Já em Altamira, passei a estudar na mesma escola que minha irmã, Ludimylla. A escola na minha memória passa a ser um cenário mais vivo. O desfile cívico na beira do rio Xingu, a festa junina com o tema do carimbó, as tardes que passava com minha mãe estudando tabuada e tomando açai.

A escola sempre foi um espaço de aprendizagem, do lúdico, da socialização e da família, mas foi em Anápolis, Goiás que pude viver momentos marcantes no colégio franciscano. Anápolis, terra dos Anhanguera, do frio, dos franciscanos e das irmãs Clarissa, terra do milho, raízes de meu pai, terra goyazes paixão da minha mãe.

Fomos matriculadas as quatro no Colégio São Francisco de Assis. Espaço de memórias afetivas fortes, espaço de encantamento pela natureza, pelo mundo, pelos seres humanos, pelo belo. A música ainda ecoa na minha cabeça “Irmão vento, irmão sol, irmã lua/irmão lobo, tu és meu irmão/Rouxinol, sabiá, criaturas de Deus/Somos obras de suas mãos.”

O primeiro dia que cheguei à escola fui de mãos dadas com minha irmã mais nova, Mayra. Esperamos sentadas as duas na porta da sua sala, o antigo pré. Frio na barriga, universo totalmente novo e diferente de tudo que já havíamos experimentado. Deixei-a com sua professora e segui para minha sala que fica no segundo andar do bloco.

Já frequentava a terceira série e tinha duas professoras, uma lecionava português, professora Cláudia e outra de matemática, não me recordo o nome. Gostava de estudar e achava muito interessante os colegas que dominavam as operações matemáticas. Aliás para mim, na época, era mais excitante estudar matemática, achava desafiador resolver os problemas me sentia empoderada, na linguagem escolar mais inteligente. A leitura era preterida em relação às peladas de futebol, aos jogos de vôlei e handebol, que adorava treinar. A vivência na escola era muito intensa. Tínhamos muitas atividades esportivas, festivas, religiosas, participava de todas as propostas.

Na quinta série, já em outro bloco da escola, fundamental II, passei a ter professores especializados de todas as áreas. O compromisso e a responsabilidade com os livros e os cadernos aumentavam. Nesse universo tentava equilibrar minha vida esportiva e meus estudos. Minha mãe sempre foi muito exigente com as atividades escolares, acompanhava à risca todo o processo. Olhava minha agenda quase todos os dias e muitas vezes tive que sair correndo para não apanhar, em virtude de bilhetinhos das professoras lembrando a não realização dos meus deveres de casa. Nessa fase e nas posteriores as minhas notas eram as medianas, uma ou outra se destacava. Minha meta era a média, até porque almejava realizar outras atividades que não fossem somente as acadêmicas.

Terminei o ensino fundamental em Goiânia, já não morava com meus pais e confesso que aos treze anos ser informada que teria que morar só com minhas irmãs mais velhas, mudar da escola que amava e da cidade que era apaixonada, não é lá uma notícia para ser digerida muito rápido. Demorei anos para compreender essa escolha.

Muita terapia para não culpar meus pais da decisão que haviam tomado com muitos sacrifícios. Márcia, Ludimylla e eu fomos morar em Goiânia para manter os estudos “nas melhores escolas”. Mayra retornou com meu pai e mãe para Conceição, mas logo no ano seguinte se juntou a nós. O investimento alto que os meus pais decidiram apostar em todas nós tinha como objetivo uma educação pautada no saber para vida. A aprendizagem numa perspectiva de orientação acadêmica, mas também de orientação prática da vida. Nas nossas conversas familiares uma das falas clássicas do meu pai era: “meu trabalho e minha vida é para formar as minhas quatro filhas”, “nessa vida meninas, podem tirar tudo de vocês menos a cultura, o conhecimento, o saber”.

Mesmo acreditando nas reflexões dos meus pais sobre a importância da educação formal para a vida, o ensino médio foi uma fase difícil de atravessar. Fui colocada numa escola muito elitizada de Goiânia, na qual as minhas irmãs mais velhas haviam cursado. No entanto, as vacas, ou melhor os nelores não eram tão gordos nesta época. A escola era muito exigente, conteudista, terrorista em relação ao vestibular, níveis de competição nas alturas. Para mim que vinha “do irmão sol e da irmã lua”, aquilo tudo se tornou uma tortura. Apesar de tudo tive professores ótimos, de fato muito bons, me recordo que uns dos professores de química já tinha título de mestre. Os professores de matemática eram fenomenais, adorava geometria. As aulas de laboratório e os projetos interdisciplinares com a literatura e o teatro são inesquecíveis. Carlos Drummond na veia Mundo, “mundo vasto mundo, /se eu me chamasse Raimundo/seria uma rima, não seria uma solução. /Mundo mundo vasto mundo, /mais vasto é meu coração. Foi nessa escola que pela primeira vez o professor de História me chamou muita atenção, até porque não era muito difícil não lembrar do professor Rodrigo. Ele lecionava as aulas, na maioria das vezes, caracterizado com algum personagem histórico. O dia mais fatídico foi sua performance de Júlio César, acho que foi a primeira vez que vi um homem vestindo saias.

Acabei concluindo o ensino médio em outra escola, retornei para as confessionais, Colégio Agostiniano, Praça do Avião. Aqui me senti mais acolhida, acredito que pela presença da capela e pelo fato dos professores saberem meu nome. Me destaquei na matemática, eram as minhas notas mais altas, onde recebia nota dez. As humanidades eram meu espaço de fala, de interpretação, de reflexão. Era difícil estudar história, decorar, datas, acontecimentos, não empolgava e tão pouco motiva. Gramática então um martírio. Escrever um exercício árduo. Para decidir qual seria o curso superior que disputaria o vestibular, ao longo do terceiro ano, tive muita dificuldade. Creio que seja normal para qualquer adolescente de dezesseis anos terem problemas para tomar uma decisão tão complicada. Minhas opções flutuavam entre as engenharias ambiental, florestal ou agronomia. Mas dois professores foram muito importantes para que eu compreendesse que essa não era a minha praia. A professora Juliana que lecionava História do Brasil e o professor de Filosofia (não me recordo o nome). Mesmo as minhas melhores notas não sendo da área de humanas e as minhas redações sempre medianas. A perspectiva de pensar sobre o ser humano e toda a complexidade que rege a forma como se organiza me deixou inclinada a aceitar o desafio. Fui aprovada na Universidade Federal de Goiás para o curso de História (Bacharelado e Licenciatura), ouvi meu nome na rádio Universitária. A experiência universitária daria outro capítulo do livro da minha vida. No FCHF – Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia me achei e perdi muitas vezes. Foram intensas as experiências, mas a vida acadêmica não fazia muito sentido. Acabei me enveredando na

militância estudantil, nos movimentos sociais, na certeza que poderia a partir do exercício dessa prática mudar o mundo. Resultado, saí da graduação sem dominar o ofício do historiador. O mestrado tornou-se uma meta na perspectiva de aprender a dominar as técnicas de pesquisa, da escrita, mas também de erudição, status intelectual e uma possibilidade de não abandonar a vida universitária.

As questões de ordem prática acabaram me conduzindo para o mundo do trabalho formal. Aprender a lecionar foi um desafio penoso, fatigante, laborioso, mas extremamente gratificante. A educação passou a ser meu espaço de formação. Percebi que a sala de aula, o chão da fábrica, era meu espaço de militância. Militância no sentido freiriano de educação. Como ensinar história, porque ensinar e para que serve ensinar, são reflexões constantes no trabalho do professor. Angústias que se somam a salários baixos, condições de trabalho ruins, excesso de burocracia e de trabalho. Surtei em diversos momentos por passar quase todos os fins de semana angustiada porque sempre tinha que elaborar uma aula, planejar atividades, corrigir trabalhos, lançar notas.

Nesse ínterim me casei, tornei-me mãe de duas meninas lindas, Rebeca e Paola. A maternidade é um universo que nos obriga a mergulhar nas profundezas do ser. Com a chegada dos filhos, somos impulsionadas a lidar com sentimentos conflitantes, aspectos ocultos da psique humana. Educar extrapolou somente o exercício da minha profissão. Educar antes de tudo é reeducar-se. Aqui precisei me reposicionar, quem é a mulher, a mãe, a esposa, a filha e a professora? Confesso que se fosse pintar um quadro da minha existência hoje, retrataria-me como uma verdadeira malabarista. São muitos papéis em um ser. Milton Nascimento já dizia: “Mas é preciso ter força/É preciso ter raça/ É preciso ter gana sempre/ Quem traz no corpo a marca/ Maria, Maria/ Mistura a dor e a alegria/Mas é preciso ter manha/ É preciso ter graça/ É preciso ter sonho sempre/ Quem traz na pele essa marca/ Possui a estranha mania/ De ter fé na vida.”

O mestrado profissional é mais uma etapa de reeducação, espaço de formação intelectual, de aprendizagem. Espero com esse processo me recolocar no mundo profissional de maneira mais consciente, propositiva e próspera. Mestre pastinha já dizia “a volta que o mundo deu, a volta que mundo dá.” Portanto, “tudo que foi trabalhoso no passado e que nos auxiliou a crescer terá seu período encerrado. Por outro lado, os ciclos que se repetem farão isso sem interrupção até que a lição seja aprendida.

APÊNDICES B - Cronograma de Atividades

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA- PPGEHIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA-PROFHISTÓRIA**

Cronograma de atividades referente ao Projeto de Pesquisa intitulado Educação Patrimonial e o Ensino de História Local: Estratégia no Bairro Canudinho Conceição do Araguaia-PA, sob responsabilidade da pesquisadora Martha Melo Carvalho, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História- Profhistória, pela Universidade Federal do Tocantins - UFT. As atividades desta pesquisa subsidiarão a proposição de encaminhamentos que busquem orientar e melhorar a prática docente do ensino de história e constituirão parte do corpus da dissertação de mestrado da referida aluna.

Cronograma de Atividades da Intervenção – Escola de Educação Básica Crescer - 1º ano do Ensino Médio.

ENCONTROS- 2º SEMESTRE 2018			INTERVENÇÕES	
Data	Horário	Local	Atividades	Objetivos
23/10 Terça-Feira	11h- 11h50	Escola de Educação Básica Crescer	Apresentação do Projeto de Pesquisa. Proposta de Intervenção.	-Apresentar-me como professora/pesquisadora. -Apresentação dos estudantes: Nome; local de nascimento; idade; quanto tempo reside em Conceição do Araguaia/PA; - disponibilidade para participar da pesquisa.
30/10 Terça - Feira	11h- 11h50	Escola de Educação Básica Crescer	Entrega do Documento de Assentimento.	Ler o documento coletivamente. Esclarecer todas as dúvidas referentes ao documento.

05/11 Segunda-feira	16h-17h	Espaço de Memória – Rua Dom Sebastião Tomás – Centro - n°3028	Visita a exposição – “Trilhando a história de Conceição do Araguaia” Tema :Puxando o fio da memória, vamos tecendo e contado a Nossa História...!” Palestra – Prof. João Ramalho – dominicano, ex-aluno e professor de História do Colégio Santa Rosa – criada pelas freiras dominicanas.	Conversa sobre o grupo de <i>whatsapp</i> para melhorar comunicação e subir os documentos coletados em pesquisa(os possíveis). Explorar as evidências das imagens com o relato do professor João Ramalho na exposição de fotografias período de 1897 – 1941. Fotografar a atividade e gravar áudio da fala do Prof. João Ramalho. Finalizar com possíveis problemas que aparecem em uma entrevista, ressaltar a importância da preparação para gravar e anotar (caderno de campo as atividades); Ressaltar a importância das funções de cada um quando forem a campo – visita técnica ao Colégio Santa Rosa.
19/11 Segunda - feira	16h - 17h	Escola de Educação Básica Crescer - Biblioteca	Desenvolver conceitos: -Patrimônio -Memória -Identidade -Cultura Utilização do Material do IPHAN – Manual de Aplicação –	-Iniciar como questionamentos: 1. O que patrimônio? 2. Como saber o que é patrimônio? 3. Como inventariar? -Expor conceitos do IPHAN. -Organizar as equipes e a distribuição de tarefas – visita de campo – Colégio

20/11 Terça-Feira	11h-11h50	Escola de Educação Básica Crescer	Utilização do Material do IPHAN – Manual de Aplicação Educação Patrimonial: Inventários Participativos - Fichas do Inventário;	-documentos a pesquisar mapas, dados socioeconômicos do IBGE, documentos sobre Frei Gil e as irmãs dominicanas, acervo fotográfico. - Entrevistas – transcrever. -Ficha do projeto – apresentar e entregar para os grupos preencherem. -Ficha do Território – orientação. - Ficha dos Lugares - Orientação
27/12 Terça	11h – 11h50	Escola de Educação Básica Crescer	- análise dos dados em grupo para preencher as fichas de inventário que posteriormente servirão de base para WEBSITE.	- preparativos para visita técnica e entrevista com irmã Odete Constâncio. - distribuir tarefas - organizar material de campo: gravação, fotografias, desenhos. Preparar cadernos de campo (pautar observações com as indicações das fichas)

03/12	16h – 18h	Visita técnica – Colégio Santa Rosa e Capela Santa Rosa - Travessa Irmã Maria Otávia, Centro, ao lado da Diocese de Conceição do Araguaia.		<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta. - analisar a construção - - anotar o máximo de informação sobre o objeto cultural;
04/12 Terça	11h-11h50	Escola de Educação Básica Crescer	RODA DE CONVERSA	- roda de conversa sobre a experiência com a intervenção.



ANEXO A - FICHA DE LUGARES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA- PPGEHIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA-PROFHISTÓRIA

Ficha de Lugares

Orientação de preenchimento Identificação

Nome

Escreva o nome mais comum e outros nomes pelos quais o lugar é conhecido. No caso de haver mais de um, informe todos os nomes que surgirem durante a pesquisa.

Imagem

No quadro de imagem, insira fotos ou faça um desenho do lugar. Lembre-se que há um espaço para as imagens coletadas na Ficha de Relatório de Imagens. Nesta primeira página, selecione uma imagem que o grupo considere a mais representativa.

O que é

Conte de forma resumida o que é o lugar. Procure resumir em uma frase o que é o lugar: “o lugar é uma casa em que funciona a associação de moradores”; “é um morro perto do bairro onde acontece a festa junina”; “é um rio que os antepassados acreditavam ter sido o início do mundo, pescavam muito ou usavam como meio de transporte”; “é uma construção do século passado” etc.

Onde está

Procure descrever o lugar a partir das referências mais fáceis e conhecidas. Informe se o lugar está em zona rural ou urbana, se tem acesso fácil ou não, se possui algum ponto de referência, se está em uma vila, praça, município, cidade. Por exemplo: “a casa está no centro, próximo ao comércio e à igreja, é a área mais movimentada da cidade”; “o morro está no fim do bairro e não possui vegetação porque foi capinado para a montagem de barracas da festa”; “o rio fica a poucos metros da escola, tem pouca profundidade e largura de x metros, a água é limpa e não recebe poluição de esgotos adubos químicos” etc.

Períodos importantes

Descubra os momentos ou datas importantes associadas ao lugar. Informe o dia e mês determinado por ocasião de alguma celebração; descubra os períodos do ano que marcam a dinâmica do lugar. Por exemplo: “o mês de junho nas festas juninas que acontecem na comunidade”; “o fim de semana quando as pessoas jogam bola no gramado da praça”; “o início do período das chuvas quando as pessoas celebram o plantio na roça” etc.

História

Conte as diferentes versões sobre as origens e transformações do lugar ao longo do tempo. Reúna informações do passado e do presente sobre o lugar: “a casa foi construída pelo primeiro padre da região, que naquela época queria fazer a sede da paróquia no local mais alto. Ela foi reformada na década de 1920”; “o rio era usado para a pesca, banho e lazer dos índios que habitaram essa região antes dos colonizadores chegarem, era limpo e muito cheio de vida, mas agora é sujo...”.

Significados

Descubra que significados e funções o lugar tem para a comunidade. Neste campo podem ser descritos os vínculos do lugar com algum fato da história, se tem importância especial para alguém, se possui elo com algum outro lugar. Por exemplo: “o lugar é ponto de encontro dos moradores para decidir assuntos importantes para a cidade”; “uma parte da comunidade usa o rio para lavar roupa”.

Descrição

Pessoas envolvidas Informe as principais pessoas envolvidas com o lugar. O construtor, o proprietário, o responsável pela manutenção, as pessoas que usufruem do espaço, entre outros.

Elementos naturais

Informe quais são os elementos presentes no ambiente natural. As árvores, vegetação nativa, campo para pasto, rochedos, riachos, trepadeiras, descampado etc.

Elementos construídos Informe se há elementos construídos no lugar e quais são suas características. Por exemplo: “uma casa no fundo do terreno”; “postes de luz na beira da estrada”; “cerca em volta do campo de futebol”; “muro que represa um trecho do rio”; “estátua do fundador da cidade”; “açude no pé da serra” etc.

Vestígios

Pesquise se o local possui vestígios de ocupações anteriores. Procure por evidências como: pedaços de cerâmicas, pedras lascadas, pedaços de metais, restos de uma antiga roça, ruínas de outras construções, pinturas ou gravuras rupestres, espaços de trabalho como, por exemplo, uma antiga senzala, forno de produção de açúcar, uma fábrica desativada etc.

Materiais

Informar os principais materiais que constituem os elementos do lugar. Esse campo não requer uma observação minuciosa, mas somente a indicação dos principais materiais presentes no lugar. Lá pode haver uma combinação de materiais. Por exemplo: casa de madeira, poste de ferro, muro de pedra, tijolo de barro, caco de vidro, cerca de vareta etc.

Técnicas ou modos de fazer

Pesquise sobre as técnicas utilizadas para a construção do lugar. Procure descobrir se, para que o lugar se formasse, foram aplicadas técnicas e saberes específicos como, por exemplo: construções de taipa, adobe, alvenaria, pau-a-pique, entre outros; técnicas agrícolas como coivara, curva de nível, agrofloresta e outras. Procure o auxílio de pessoas que saibam falar sobre as técnicas de construção. São eles: pedreiros, carpinteiros, marceneiros, engenheiros, arquitetos, a própria pessoa que construiu a edificação, etc.

Medidas

Informe quais as medidas aproximadas: altura, largura, perímetro da área. Essas dimensões podem ser obtidas com instrumentos técnicos de medição (como fitas métricas, trenas, réguas) ou com estimativas a partir de outras referências criadas pelos estudantes (palmos, passos, pés, altura de uma pessoa adulta, comprimento do braço). Por exemplo: “a igreja tem 10 metros de altura, 15 metros de comprimento”; “a praça possui 30 passos de comprimento e 40 passos de largura”; “a fazenda possui o tamanho de cinco campos de futebol”; “o mastro da bandeira possui a altura de três pessoas em pé”. É interessante, também, solicitar o auxílio do Professor de Matemática sobre o sistema de unidades de medida que melhor atenda às demandas.

Atividades que acontecem no lugar

Informe as principais atividades realizadas no lugar por pessoas ou grupos. O lugar pode estar relacionado a cultos, celebrações, produção agrícola, produção industrial, atividades escolares, entre outras. Por exemplo: “é nesta praça que acontece a cavalhada”; “nessa cachoeira são

realizados ritos em homenagem aos mortos”; “essa caverna é o maior ponto turístico da cidade”.

Manutenção

Identifique os responsáveis e os cuidados necessários para manutenção do lugar. Por exemplo: “a manutenção é realizada pela prefeitura que todos os anos providencia a pintura da fachada da edificação”; “a manutenção é responsabilidade do governo que, periodicamente, corta a grama e limpa o jardim”; “o galpão é mantido pela associação de moradores”; “a roça é mantida pelas mulheres da aldeia”.

Conservação

Informe se o lugar está bem ou mal cuidado. Procure saber se as pessoas relacionadas ao lugar consideram que o espaço está bem cuidado. Leve em consideração aspectos como limpeza, partes quebradas, partes que faltam, reformas já feitas. Por exemplo: “o edifício apresenta infiltração no teto e nas paredes e algumas janelas estão quebradas”; “o jardim está bem cuidado”; “a gruta possui pichações por cima das pinturas rupestres”; “a mata está preservada”. Informe se junto ao lugar estão associados outros bens como celebrações, saberes, etc. Se julgar que algum deles merece uma atenção especial, lembre-se que outra ficha pode ser utilizada para aprofundar e ampliar a pesquisa.

Avaliação

Indique os principais pontos positivos e negativos para que o lugar continue sendo uma referência cultural. Faça um exercício de reflexão em grupo a respeito das informações levantadas nos campos anteriores: as pessoas dão importância ao lugar? Elas se organizam para cuidar do lugar? Como? Ou o lugar está perdendo o significado que justifica sua preservação?

Recomendações

Dê sugestões para a preservação do lugar, após fazer sua avaliação. Aqui, a equipe pode propor possíveis usos sociais e culturais para o lugar. Este é um exercício interessante de patrimonialização. Lembre-se de anexar a Ficha de Fontes Pesquisadas! Liste os livros, documentos, sites da internet e tudo mais que for consultado durante a pesquisa. Liste também as pessoas que forneceram informações por meio de conversas informais.

