

O CALDEIRÃO DA SANTA CRUZ DO DESERTO COMO PATRIMÔNIO CULTURAL E O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

ANTÔNIA LUCIVÂNIA DA SILVA
URCA
luciteixeiracrato@hotmail.com

PAULA CRISTIANE DE LYRA SANTOS
URCA
profpaulalyrasantos@gmail.com

RESUMO

Buscamos apresentar possibilidades do ensino de História a partir do patrimônio cultural através de vivências e reflexões realizadas no ano de 2016 com alunos do 9º ano, em Crato-CE, com os quais trabalhamos a “história local” sendo o elemento gerador, o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, que faz parte do patrimônio tangível. Dialogamos com os conceitos de memória, silenciamento e patrimônio Cultural tendo Fonseca (2003) como referencial, para quem o patrimônio ultrapassa a materialidade. As discussões que embasaram as práticas de ensino foram fomentadas pelo PIBID e PROFHISTÓRIA/URCA, programas dos quais fazemos parte. Como resultados temos a indicar uma aprendizagem significativa e avaliação processual o que constitui a socialização dessa experiência parte importante do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Memória; Silenciamento; Patrimônio Cultural; Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.

INTRODUÇÃO/REFLEXÃO

Neste trabalho buscamos centralizar nossa discussão em torno de algumas atividades desenvolvidas na disciplina de História no ano de 2016 com alunos do 9º ano, em Crato-CE, com os quais trabalhamos a “história local” tendo como elemento gerador das aulas o patrimônio cultural da cidade, onde se situa a escola na qual as ações educativas foram desenvolvidas. As propostas de aulas foram parte das práticas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, subprojeto História/URCA, cujo tema contemplado em 2016 foi o patrimônio cultural, sendo estas discussões enriquecidas com a disciplina de educação patrimonial, ofertada pelo ProfHistória/URCA, programa do qual fazemos parte.

A equipe do PIBID que atuou na Escola José Alves de Figueiredo, no momento, era composta por seis bolsistas, que juntamente com a supervisora desenvolveram atividades numa turma de ensino fundamental composta por cerca de 25 estudantes, com idades entre

13 e 14 anos, advindos tanto da zona rural como da zona urbana. A escola se localiza em um bairro próximo ao centro da cidade do Crato e atende a um público composto por adolescentes filhos da classe trabalhadora. Situando melhor a turma, podemos dizer que se trata de um público bem diversificado, sendo parte deles vindos de pequenas escolas particulares, e a maioria vinda de escolas públicas. Há alunos com um maior nível de maturidade intelectual e exercício de leitura, enquanto outros apresentam acentuados problemas de disciplina intelectual e comportamental.

Entretanto, apesar dos problemas citados, a turma em nenhum momento apresentou objeções à presença dos bolsistas graduandos da Universidade Regional do Cariri – URCA, nem às propostas de atividades fora do espaço escolar, o que foi para nós um aspecto positivo, pois há escolas, ou mesmo turmas, que entendem atividades que fujam do livro didático, da resolução de atividades ou das ações convencionais desenvolvidas no espaço da sala, como aula. Atividades extraescolares são consideradas como algo externo ao currículo ou mesmo como passeio, por exemplo, mas não consideram estas como práticas de aprendizagem.

Desde o primeiro contato, os estudantes aceitaram e foram colaboradores, porém a maneira deles, pois não devemos compreender a aceitação como uma disposição a assumirem uma postura extremamente séria, de silêncio total e não interpretar pequenas distrações ou brincadeiras como sinônimo de ojeriza. São estudantes que apresentam uma diversidade comportamental e que parte deles ainda não desenvolveu bem suas estratégias de controle emocional e de autodisciplina, o que requer dos docentes maleabilidade e estrutura emocional para compreender que nem sempre a distração é sinônimo de não aceitação. Antes, é mais manifestação desordenada de seus impulsos e de questões muitas vezes exteriores a escola, do que mesmo uma contestação da aula.

Tendo a equipe de bolsistas, inicialmente observado a turma, a preocupação foi em como unir patrimônio cultural com o ensino de História de uma forma que fizesse sentido, que tornasse as questões abstratas em algo mais palpável, perceptível e mais próxima das questões de onde vivem, porém sem reduzir o ensino a mera história do local desconectada de contextos mais amplos, pois entendemos que esta não é meramente local, mas dialoga com questões mais abrangentes.

Por termos como proposta, a temática patrimônio cultural, consideramos ser necessária uma sondagem com os alunos a fim de saber que compreensões os discentes tinham desse assunto e em seguida traçar estratégias que contemplassem as carências

intelectuais dos alunos e inserisse o que a equipe de bolsistas, com orientação da coordenação do projeto, acreditava ser indispensável de se saber sobre o patrimônio cultural.

Foi então organizada uma atividade teórica introdutória aos conceitos básicos tornando possível se saber o que é patrimônio cultural; quem tem o poder de decidir se algo é ou não oficialmente reconhecido como patrimônio; o que é tombamento e registro e a relação que há entre o patrimônio, a História, a memória e a identidade de um povo, de uma cidade ou país.

Ao fazermos a sondagem dos conhecimentos que já tinham sobre o conteúdo a ser trabalhado, nenhum estudante indicou ritos, saberes, práticas, celebrações como sendo patrimônio. Todas as respostas se limitaram aos bens tangíveis, mais especificamente à arquitetura. Não sabiam como nem por que determinado bem é tido como patrimônio, o que nos levou a perceber que para eles, o patrimônio é algo natural, fora do tempo e de um contexto, desconhecendo totalmente a ideia de conflito em torno desses bens. É a visão do patrimônio como algo sagrado intocável do qual o povo tem que manter distância para não maculá-lo, ou como um conjunto de velharias, prédios arcaicos empoeirados sem nenhuma utilidade para presente.

Por mais que ao longo da trajetória da patrimonialização de bens no Brasil, muitas mudanças tenham ocorrido no campo da lei, sendo ampliado o que se entende por patrimônio, essas não tão novas compreensões permanecem afastadas de parte significativa da sociedade e inclusive de professores e estudantes. Mesmo com o artigo 216 da Constituição federal de 1988 a qual entende as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver como integrantes do patrimônio e com o decreto nº 3551/2000 e as várias ações de registros e tombamentos, essas questões nem sempre adentram a escola.

Dentre os vários fatores que geram essa situação, os quais não aprofundaremos aqui, acreditamos que um deles seja a cultura escolar, na qual ainda é bastante forte no Brasil, de tomar o livro didático como modelador das aulas. Não nos ocuparemos aqui em atacar o livro didático, mas de elucidar que por mais que diversos estudantes sequer tenham a prática de leitura do livro em casa e muitas vezes criem estratégias para não levar o livro para a escola, ele ainda é para muitos, sejam professores, pais, diretores, coordenadores e os próprios alunos, um agente de grande poder na condução dos conteúdos escolares.

Essas constatações nos levaram a decidir que direcionamento dar às atividades. A primeira ação pedagógica foi desenvolvida no tempo de duas horas aulas, consistindo no momento de apresentação dos conceitos, apresentação de imagens e pequenos vídeos, todos ligados ao patrimônio cultural de Crato e o momento avaliativo, no qual os alunos expuseram suas considerações sobre a aula explicitando o que aprenderam. Porém, estamos tratando não de uma situação hipotética, mas de uma situação concreta e, portanto, queremos explicitar que nem tudo acontece conforme planejado. Nem todos os alunos se dispuseram a se expressar oralmente o que nos possibilitaria saber se a aula trouxera alguma contribuição. Há estudantes que se recusam a falar, seja por insegurança, por falta de compreensão ou por dificuldade de articular suas ideias, ou mesmo por medo de passar por constrangimento diante da turma.

Após a aula introdutória tivemos que fazer uma seleção dos bens patrimoniais procurando, intercalar as histórias suscitadas pelo patrimônio com parte do conteúdo programático do currículo escolar, sendo que dentre as várias possibilidades de se trabalhar a História pelo viés do patrimônio local, tomamos como um dos recortes um bem tombado como patrimônio cultural tangível, que é o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, localizado na zona rural da cidade do Crato-Ceará.

BREVE HISTÓRIA DO CALDEIRÃO

Para melhor situar o leitor no contexto, a comunidade Caldeirão foi formada no ano de 1926 na zona rural de Crato, ao Sul do Ceará e liderada por um beato seguidor do Padre Cícero Romão Batista, vindo da Paraíba ao Juazeiro do Norte após as notícias do “milagre” da hóstia¹⁵, acontecido em Juazeiro do Norte no ano de 1989, tendo como protagonistas o Padre Cícero e a Beata Maria de Araújo. O lugar é chamado de Caldeirão devido aos aspectos naturais.

O nome da propriedade é proveniente das formas geológicas, denominadas de Caldeirão, que são escavações realizadas pela força das águas ocasionada nas rochas, ocasionando a dissecação do relevo e formando espécies de reservatórios naturais que acumulavam água inclusive no tempo de estiagem favorecendo a agricultura no local. (SILVA, 2010, p. 78).

15. No ano de 1989 em Juazeiro do Norte enquanto o Padre Cícero Romão Batista celebrava a missa, ao entregar a comunhão à beata Maria de Araújo, segundo os relatos que foram propagados, a hóstia teria se transformado em sangue. Sangue este que para uns seria o sangue de Cristo e para outros, seria obra diabólica ou mesmo um embuste. A repercussão dessa história resultou na crença na santidade do Padre Cícero para parte da população e em punição ao padre Cícero por parte do Vaticano, que suspendeu as ordens do padre Cícero, não podendo portanto atuar como padre.

Ainda para o mesmo autor, esse lugar era chamado de Caldeirão dos Jesuítas, pois se acredita que na época da expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, dois membros da ordem teriam se refugiado nas imediações desse “caldeirão”. Mais tarde, com a experiência vivenciada pelos formadores de uma comunidade coletiva liderada pelo Beato José Lourenço, beato penitente que tinham a cruz como símbolo de sua comunidade, a expressão Caldeirão dos Jesuítas foi substituída por Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.

A experiência coletivista do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto teve dez anos de duração, de 1926 a 1936. Sendo este sítio propriedade do Padre Cícero, este recomendou a instalação do Beato José Lourenço e dos camponeses que viviam sob orientação do mesmo, e juntos, construíram a comunidade edificando casas, construindo roças, engenhos, oficinas de artesanato e açudes. A experiência coletiva do grupo anterior a 1926 tinha sido parcialmente desmontada em decorrência da venda da terra em que viviam no Sítio Baixa D’Antas, também zona rural de Crato, que o Beato, anteriormente orientado pelo Padre Cícero, já havia arrendado em meados de 1894.

Apesar de a comunidade ter como modelo o trabalho e posse coletiva dos bens, guiados por princípios religiosos cristãos e conduta pacífica, os que lá viveram, cerca de 1000 pessoas ou mais, foram considerados perigosos no entender dos princípios que guiavam a sociedade brasileira. Não condizia com o modelo de civilização que se pretendia, chegando mesmo o modelo implantado no Caldeirão a ser visto como oposição à civilização, sinônimo do atraso e da barbárie.

Por estas questões levantadas por setores das elites agrárias, da Igreja Católica, destacando a Ordem dos Salesianos¹⁶ e as autoridades políticas, em 1936 se decidiu pôr fim à comunidade, o que se deu por uma operação militar em setembro de 1936. Nesta foi ordenada a desocupação do Caldeirão, se destruíram as casas, as plantações e se saquearam os bens, sendo apenas uma parte desses entregue à justiça, que fez leilão. Parte do dinheiro foi utilizada na compra de uma propriedade no Sítio União, em Exu Pernambuco, para onde o Beato foi com apenas algumas poucas pessoas em 1940, após se convencer de que as autoridades do Ceará não lhe permitiriam mais permanecer no Caldeirão.

Após o desmanche da comunidade, em 1937 houve um confronto na Serra do Araripe, entre alguns ex-moradores do Caldeirão e integrantes da força militar, resultando em oito mortes, sendo quatro de cada lado, o que fortaleceu o discurso da periculosidade

16. Com a morte do Padre Cícero no ano de 1934, as terras do Caldeirão passaram a pertencer à Ordem dos Salesianos, conforme estava definido no testamento do Padre Cícero.

do povo de Caldeirão, levando as autoridades estaduais a mandar uma segunda força militar, a qual atuou na Serra do Araripe, buscando combater os que ainda estavam refugiados nas matas.

Após estas investidas violentas, sucedeu uma ação política de silenciamento dos fatos lá ocorridos e a construção de uma memória negativa em torno dos eventos lá vivenciados. Porém, com as novas perspectivas políticas, a experiência comunitária do Caldeirão começa a sair do campo do esquecimento para o da lembrança, chegando a ser entendido como digno de reconhecimento como patrimônio cultural, sendo registrado no Livro de Tombo da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará no ano de 2005.

Muito tem a ser dito acerca do Caldeirão, todavia tomaremos neste artigo, como centro da abordagem mais a experiência de ensino vivenciada com os alunos do ensino fundamental e as reflexões sobre o que foi realizado, sendo esta breve história da comunidade aqui mencionada apenas a título de contextualização.

REFLETINDO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Não pretendemos impor as reflexões sobre o patrimônio como única estratégia para se ensinar e aprender História local, porém pensamos que numa época em que as polêmicas em torno desse tema ocupam os espaços fora da escola e estão presentes em vários lugares, pois praticamente toda cidade tem seus lugares vistos como patrimônio e no caso específico do Estado do Ceará, o número de bens que foram inscritos nos livros de tomo, livro dos registros do patrimônio intangível, cresceu a partir do período de 2003 a 2006, devido a um plano de cultura, criado na gestão do governador Lúcio Alcântara, tendo como uma das metas tornar e registrar diversos bens representativos da cultura das cidades que integram o Ceará, a temática patrimônio cultural aparece como fundamental já que questões como a memória, e o silenciamento podem ser tratados com os alunos.

Entendemos que seja válido que essas discussões permeiem os conteúdos escolares, uma vez que por meio delas é possível trabalhar conceitos e conteúdos relativos à História de uma forma que se dê mais materialidade aos mesmos. Como exemplo, o aluno pode entender o passado e as relações com o presente, a partir de elementos simbólicos materializados na capela de Santo Inácio de Loyola¹⁷, na formação geológica denominada

17. Caldeirão foi tombado por suas referências históricas, contendo nesse espaço os seguintes bens materiais: a capela de Santo Inácio Loyola, cuja construção fora iniciada no início da década de 1930, as ruínas de um

caldeirão, nas ruínas das casas do Caldeirão e seu entorno ou por meio da prática das romarias para esta localidade, facilitando até mesmo o entendimento de que a História não é apenas o que aconteceu em lugares geograficamente distantes, pois “a história local pode estabelecer a aproximação entre segmentos populares e o ensino de história.” (BARBOSA, 2006, p. 65).

Cientes da impossibilidade de tratar todas as questões pertinentes, em duas aulas, o plano norteador foi elaborado para ser desenvolvido ao longo de atividades extraclasse, utilizando a metodologia de aulas de campo, nas quais eram retomadas as questões dos conflitos presentes no patrimônio. Falar de patrimônio é desvendar de certa forma o véu que cobre o passado. É adentrar um universo de tensões que muitas vezes não se revelam ao primeiro olhar. É sair do lugar da contemplação para enxergar as nuances que se escondem por trás de uma história romantizada que muitas vezes é vista sem conexão com outras temporalidades.

Para melhor especificar as tensões existentes no próprio processo de patrimonialização, podemos exemplificar com o caso do tombamento do primeiro terreiro de Candomblé, em Salvador, no ano de 1984, tendo o antropólogo Gilberto Velho (2006) como condutor do processo, fato que suscitou intensa mobilização favorável e contra o tombamento, pois havia o choque entre uma visão mais restrita do que deveria ser tido como patrimônio e uma visão mais abrangente que questionava o reducionismo dos critérios estabelecidos pelas leis patrimoniais. Ou o exemplo do processo de tombamento do Santuário de Bom Jesus da Lapa, do qual fala Fonseca (2003), na Bahia, arquivado em 1968, porque o relator, antropólogo Luís de Castro Farias, via um conflito entre a conservação da edificação e seu uso, a prática de “um culto de cunho popular” (2003, p. 61) que tinha uma dinâmica própria, envolvendo a ampliação, renovação e mesmo inovação do espaço. Ou, para aproximar mais, o próprio tombamento do Caldeirão, pôde ser tomado como elemento para explicar como se constrói um patrimônio cultural. E, como o patrimônio é histórico, suas regras são modificadas conforme a consciência que se tem em cada período da história. Caldeirão não seria tombado como patrimônio anterior à elaboração da Constituição de 1988 e a criação de decretos regulamentadores do artigo 216 desta constituição, e mesmo as inovações das leis que regem a política patrimonial na esfera estadual, haja vista que o Caldeirão foi tombado no ano de 2005 pela Secretaria

cemitério, o caldeirão formado por rochas, as ruínas da residência do beato e duas casas que ainda se conservam erguidas.

Estadual de Cultura, após o Estado do Ceará ter adequado seu aparato legal às leis e decretos federais, o que permitiu o seu enquadramento como patrimônio cultural.

Nessa perspectiva, as aulas foram ministradas de forma a fugir do patrimônio como mero campo da contemplação e partindo para uma historicização dos bens patrimoniais desde o entendimento da história da instituição do patrimônio cultural no Brasil, perpassando a história do próprio bem tombado, os conflitos que o envolveram e seus significados no presente.

Mas é preciso problematizar o que é patrimônio.

A expressão designa um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, construído pela acumulação contínua de uma diversidade de objetos que se congregam por seu passado comum: obras e obras-primas das belas-artes e das artes aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e *savoir-faire* dos seres humanos. (CHOAY, 2006, p. 11).

Sobre o mesmo conceito recorremos a Fonseca, para quem:

A expressão “patrimônio histórico e artístico” evoca um conjunto de monumentos antigos que devemos preservar, ou porque constituem obras de arte excepcionais, ou por terem sido palco de eventos marcantes referidos em documentos e em narrativas dos historiadores. Entretanto, essa imagem construída pela política de patrimônio conduzida pelo Estado por mais de sessenta anos, está longe de refletir a diversidade, assim como as tensões e os conflitos que caracterizam a produção cultural do Brasil, sobretudo a atual, mas também a do passado”. (FONSECA, 2003, p. 56).

O patrimônio não é imutável. Não tem sentido próprio e isolado, e mesmo sendo visto como pertencente a uma coletividade, ele nem sempre faz sentido para todas as pessoas e parte delas sequer entende que determinado lugar, prática, saber, objeto ou arquitetura integra o patrimônio e não conhece a história que perpassa esses bens. Fonseca chama atenção dizendo que “o poder simbólico dos patrimônios nacionais é relativo e tem alcance limitado” (1997, p. 12), visto que não faz sentido para toda a sociedade, muitas vezes até pelo desconhecimento. Como se identificar com algo que não se conhece?

O povo, geralmente se mantém ou é mantido afastado do patrimônio, sendo este muitas vezes restrito aos intelectuais, a quem o Estado concede o poder de avaliar e definir o que integra ou não o patrimônio. Mas é também verdade que os intelectuais podem ter um papel de agente transformador da compreensão que se tem sobre patrimônio.

Fonseca, ao discutir sobre o patrimônio cultural e suas políticas, entende que “trata-se de uma política conduzida por intelectuais que requer um grau de especialização em determinadas áreas do saber (arte, história, arquitetura, arqueologia, etnologia, antropologia)” (1997, p. 12). A autora faz questionamentos pertinentes. Ela cita que cerca de quase mil bens tombados “funcionam mais como símbolos abstratos e distantes da

nação do que como marcos efetivos de uma identidade nacional com que a maioria da população se identifica e que integram a imagem externa do Brasil” (FONSECA, 1997, p. 17). Ela mostra que o carnaval, futebol, samba, a fórmula 1 e as telenovelas no exterior e no Brasil, muitas vezes tem mais força de identificação, de representação do país, do que mesmo aqueles bens que integram os cânones patrimoniais.

Recorremos a esse aparato conceitual não para levar a teoria no sentido mais formal para os alunos, pois eles não suportariam nem é papel do ensino fundamental levar textos teóricos densos para a sala de aula. Entretanto a equipe de bolsistas, enquanto responsáveis pela mediação do conhecimento, necessitou de tais compreensões para ter condição de articular o pensamento e o discurso e possibilitar as devidas reflexões, de modo a sair da tendência de se restringir apenas ao campo da sacralização do patrimônio, numa visão superficial e naturalizadora.

Entendemos que os alunos não precisam ser capazes de ler um teórico sobre patrimônio cultural, mas são muito bem capazes de entender que o patrimônio congrega processos históricos e que ele pode se tornar referência da identidade de um povo. Que algo se torna patrimônio porque uma coletividade assim o compreende e é oficializado ou não, conforme uma relação de forças, de disputas políticas, disputas em torno de uma memória. Podem compreender que o conceito de patrimônio, aquilo que preenchem o significado dessa palavra, pode mudar e que essas mudanças surgem de questionamentos, de interesses, de reivindicações. Podem entender que um bem tangível¹⁸ ou intangível é dotado de significados e simbolismos construído pelas pessoas e esses simbolismos são criados a partir de acontecimentos, não são simples invenções desprovidas de sentidos. Exemplo, o valor simbólico contido no espaço do Caldeirão e nos bens materiais lá presentes, se dão não porque foram inventados ficcionalmente mas foi em decorrência de um conjunto de práticas reais que existiram nesse espaço, das quais os agentes históricos foram pessoas que estavam dentro e pessoas que estavam fora do Caldeirão. As relações criadas e fatos acontecidos tornam esse lugar digno de ser rememorado. E mesmo assim só são vistos como merecedores de uma rememoração em decorrência de um regime de historicidade e de patrimonialização que tornou possível que o referido lugar com os resquícios de vestígios materiais e sua História, fosse digno de se tornar pública.

18. Nos apropriamos do conceito de patrimônio cultural tangível e intangível, ao invés de material e imaterial, defendido por Cecília Londres Fonseca (2003). Para ela, patrimônio imaterial é um equívoco, uma vez que ele se materializa ainda que por tempo muito breve. Uma celebração ou uma dança, tido como imaterial, se materializa enquanto os praticantes estão atuando na dança ou no ritual da celebração.

Na efetivação da aula de campo percebemos aspectos positivos e algumas dificuldades, embora estas não tenham comprometido a aprendizagem. Como dificuldades, apontamos o tempo de disponibilidade do motorista e o dos alunos, só havendo a possibilidade de fazer a aula no horário no qual estavam matriculados, pois se realizado no contra turno parcela significativa da turma seria excluída em virtude de questões particulares que os impossibilitam de frequentar atividades fora do horário convencional, seja porque alguns moram na zona rural e nem sempre dispõem de dinheiro para pagar passagem, seja porque desenvolvem algum serviço em casa ou fora, para complementar a renda familiar, ou mesmo em alguns casos, por não estarem dispostos a fazer um esforço extra para participar de atividades educativas. Quanto ao ônibus e o motorista, são cedidos pela prefeitura municipal, sendo ele o mesmo transporte que realiza o trajeto diário no transporte de alunos da zona rural, o que já reduz o tempo de duração das visitas de campo.

Os aspectos positivos: os estudantes se motivaram mais, diante da possibilidade de aulas fora de sala, embora tenha que se ter bastante cuidado para que a aula não se transforme em um momento de simples lazer; puderam tornar palpável aspectos abstratos do patrimônio; dar materialidade aos conteúdos. Aproximar questões nacionais de questões locais o que nem sempre é possível no espaço escolar.

Com base não só nas respostas dos estudantes a perguntas feitas por nós, mas também nas perguntas dos alunos, sobre diversos aspectos da comunidade que se organizou no Caldeirão, pudemos identificar que as ações pedagógicas estavam surtindo efeito. Entendemos que as dúvidas também são indícios de aprendizagem e participação, pois se um aluno faz pergunta, mesmo quando se é uma pergunta simples, pressupõe que o assunto lhe interessa e lhe faz sentido. Parte dos alunos afirmou nunca ter ouvido falar da História do Caldeirão, exceto os que já eram veteranos na escola, pois no oitavo ano haviam estudado história do Caldeirão e os fatos políticos e religiosos de Juazeiro. Entendemos que os resultados foram positivos, pois eles foram atenciosos no momento das atividades e em vários momentos faziam perguntas sobre o assunto bem como respondiam a nossas indagações, ainda que com o vocabulário próprio deles, não necessariamente utilizando uma linguagem ressignificada e conceitual.

Entendemos que falhamos em não materializar os resultados. Optamos por não exigir produção escrita, por receio de desmotivá-los. Limitamos a avaliação a participação e expressão oral, o que limita a manifestação de alguns alunos, pois alguns não se sentem a vontade para falar. A maioria dos bolsistas do PIBID/HISTÓRIA/URCA era nova no

programa e isso contribuiu para que tenhamos ficado inseguros em exigir uma produção escrita ou outro tipo de avaliação mais complexa, com receio de que a turma por achar as atividades difíceis, se recusasse em aceitar a equipe de bolsistas e não se dispusessem às atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendemos com essas experiências, que o patrimônio cultural seja ele tangível ou intangível, tem significativo potencial para ser adotado como caminho para se conhecer a história seja da região em que se vive ou mesmo numa dimensão nacional ou mundial. Aquilo que se define como patrimônio é resquício de um passado ainda atuante no presente e dele podemos extrair histórias silenciadas, pois quando se opta por designar um bem como patrimônio, ele nem sempre é referência para a história de todos os grupos sociais. “A cada ato de preservação corresponde a pelo menos um de destruição” (FÉLIX, 2016, p. 35).

É possível pensar o que foi silenciado, por aquilo que está sendo lembrado. Tombar ou registrar é um ato de selecionar e também um ato de poder. Quando se patrimonializa, geralmente se impõe uma narrativa que sobrepõe várias outras possibilidades de se contar o passado. E em meio a tantas lembranças e silenciamentos é atribuição da disciplina de história problematizar o patrimônio tombado/registrado e trazer a tona outras narrativas e por meio delas propiciar aos discentes o exercício do pensamento crítico.

Seguindo esse percurso metodológico com o estudo do patrimônio representado pelo Caldeirão, os estudantes puderam não só conhecer um pouco da História de Crato interligada a História do país, como conhecer minimamente o conceito de patrimônio, registro, tombamento e suas demais particularidades. Facilitou a compreensão das mudanças históricas, perceber as diferenças entre o passado e o presente, visto que enquanto narrávamos o passado, os estudantes percebiam que o modo de viver dos anos 1920 e 1930 era diferente do século XXI.

Buscamos desenvolver nos alunos a ideia de que em todo patrimônio há intenções. Há uma história ou várias possíveis. Procuramos incutir o olhar desnaturalizador com a pretensão de que consigam captar aquilo que se esconde por traz de um saber, de uma celebração, de um lugar, arquitetura ou obra de arte e enxergá-las também como campo de conflitos visto que podem enaltecer uma memória em detrimento de outras, mas, sobretudo

também romper com a visão do patrimônio como sendo apenas o que diz respeito aos grandes personagens e aos grupos mais poderosos da sociedade, todavia não se trata de cair na banalização de que tudo é patrimônio.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, Vilma de Lurdes. **Ensino de história local: redescobrimos sentidos.** SAECULUM, Revista de História, João Pessoa, jul./dez. 2006.

CHOAY, Françoise. “**Introdução: monumentos e monumento histórico**”. In. CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio. 4ª ed. São Paulo: Estação da Liberdade/Unesp, 2006, p. 11-29.

FÉLIX, Almir Batista de Oliveira. **O patrimônio cultural e os livros didáticos de história ou de como se constrói o sentimento de pertencimento.** Tese de doutorado em história. PUC. São Paulo, 2016.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo.** Ed. UFRJ/MINC. IPHAN, 1997.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Para além da pedra e cal: Por uma concepção ampla de patrimônio cultural.** Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

PELEGTINI, Sandra C.A. **O patrimônio cultural e a materialização das memórias individuais e coletivas.** UNESP-FCLAS-CEDAP, v.3, n.1, 2007.

SILVA, Judson Jorge da. **Caldeirão e Assentamento 10 de Abril – passado e presente na luta por terra no Cariri cearense.** Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Geografia. Fortaleza, 2010.

VELHO, Gilberto. **Patrimônio, negociação e conflito.** MANA 12 (1): 237-248, 2006.