



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI-URCA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA

ANTÔNIA LUCIVÂNIA DA SILVA

**O CALDEIRÃO DA SANTA CRUZ DO DESERTO: ENSINO DE HISTÓRIA E  
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.**

CRATO-CE

2018

ANTÔNIA LUCIVÂNIA DA SILVA

**O CALDEIRÃO DA SANTA CRUZ DO DESERTO: ENSINO DE HISTÓRIA E  
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.**

Dissertação apresentada à Universidade Regional do Cariri-URCA, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), com vista à obtenção do título de Mestre em Ensino de História, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos.

CRATO-CE

2018

Catálogo na fonte  
Cícero Antônio Gomes Silva – CRB-3 nº /1385

S586c

Silva, Antônia Lucivânia da.

O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto: Ensino de História e Educação Patrimonial./ Antônia Lucivânia da Silva – Crato-CE, 2019,

286 f.: il.;30cm.

Dissertação (mestrado) Universidade Regional do Cariri– URCA / Departamento de História / Mestrado Profissional em Ensino de História - 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos

1. Ensino de História. 2. Educação Patrimonial. 3. Memória. I.

Título

CDD:930

ANTÔNIA LUCIVÂNIA DA SILVA

**O CALDEIRÃO DA SANTA CRUZ DO DESERTO: ENSINO DE HISTÓRIA E  
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL.**

Dissertação apresentada à Universidade Regional do Cariri-URCA, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), com vista à obtenção do título de Mestre em Ensino de História, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos-orientadora  
**Universidade Regional do Cariri-URCA**

---

Prof. Dr. Cicero Joaquim dos Santos-membro interno  
**Universidade Regional do Cariri-URCA**

---

Prof. Dr. Antônio José de Oliveira-membro externo  
**Universidade Federal do Cariri**

Dedico este trabalho aos educandos da educação básica, em especial aos meus alunos do primeiro ano D da Escola José Alves de Figueiredo, aos estudantes e professores da Escola Estado da Paraíba e da Escola João Leandro Correia, que contribuíram com esta pesquisa. Aos colegas e professores do PROFHISTÓRIA-URCA, aos docentes que lecionam na educação básica e em especial a minha orientadora Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço aos professores do departamento de História da Universidade Regional do Cariri por terem pleiteado a implantação do curso de mestrado profissional em ensino de História.

Aos colegas do PROFHISTÓRIA-URCA sempre instigando os debates em sala de aula, e especialmente ao colega e amigo Mário Olivindo e a colega e amiga Dalva da Conceição por sempre estarem dispostos a ouvir minhas inquietações e lamentações.

À João Paulo de Carvalho por estar sempre disposto a ouvir minhas ideias e disposto a colaborar.

Aos meus alunos e alunas, em especial aos da turma do primeiro ano D por terem feito parte desse trabalho participando das aulas teóricas, aulas de campo, rodas de conversa, pois sem a colaboração da turma este trabalho não teria se concretizado.

À Escola José Alves de Figueiredo por ter sempre dado credibilidade ao meu trabalho.

Aos estudantes do 9º ano A e B da Escola Estado da Paraíba e os professores Hykaro Brígido; Ronald de Albuquerque e Jeânia Brito.

Aos estudantes do 9º ano da Escola João Leandro Correia e a professora Liliam Oliveira.

À Angelita Maciel, Régis Lopes e Rosemberg Cariry pelas entrevistas concedidas.

À minha orientadora Dra. Paula Cristiane de Lyra Santos pela intensa contribuição na realização deste trabalho desde a elaboração da proposta, a orientação durante o processo das ações pedagógicas e escrita do produto.

Ao professor Dr. Cícero Joaquim dos Santos e à professora Dra. Ana Isabel Cortez que fizeram parte da banca de qualificação.

Ao professor Dr. Antônio José de Oliveira por ter aceitado fazer parte da banca de avaliação.

*A função do historiador é lembrar a sociedade daquilo que ela quer esquecer.*

*Peter Burke*

## RESUMO

Buscamos apresentar a dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de História-PROFHISTÓRIA, que tem como centro da discussão o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no ensino de História partindo das seguintes problemáticas: o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, uma vez tombado como patrimônio cultural, está inserido no ensino de História em escolas públicas da rede municipal de Crato no tempo presente? O que os alunos compreendem sobre Caldeirão? Como se deu seu processo de tombamento? Nesta pesquisa procuramos investigar sobre o processo de tombamento e políticas de memória do Caldeirão, a partir da fonte escrita, documento de tombamento 5º livro/05 FLS 14-RO, e entrevistas com pessoas diretamente ligadas às ações de memórias do Caldeirão, no século XXI como organizadores da romaria do Caldeirão a qual é realizada pela Diocese de Crato e Pastoral da Terra; identificar se o Caldeirão se faz presente nas aulas de História, seja enquanto tema da história local ou como patrimônio cultural e apresentar os resultados e propostas de ações pedagógicas de educação patrimonial no ensino de História. O campo teórico se pautou em Nora (1993) para lidar com as questões da memória e dos lugares de memória e Pollak (1989) para tratar das questões dos silenciamentos e das resistências da memória. Para tratar especificamente do patrimônio cultural nos valem das contribuições de Fonseca (1997) que trabalha com a trajetória do patrimônio cultural no Brasil, bem como sua compreensão “para além da pedra e cal” (2003) e Velho (2006) para elencar as disputas que envolvem o campo da patrimonialização. Entre outros autores, nos apoiamos em Donner (2012) a qual lida com o conceito de história local. As questões ligadas ao ensino pautado pela metodologia da educação patrimonial recorremos a autores como Demarchi (2016), Horta, Grunberg e Monteiro (1999) e Ramos (2016) que nos possibilitou pensar os objetos no campo da educação patrimonial no ensino de História como algo a ser problematizado e a partir deles acessar às diversas temporalidades, desnaturalizar os objetos patrimoniais numa perspectiva crítica sem, no entanto, deixar de perceber a poética dos objetos. Como metodologia recorremos a produção e análise de fontes como entrevistas e questionários, análise de documentos escritos-processo de tombamento, Plano Estadual de Cultura/Ceará, e leis que regem as políticas de registro e tombamento no Estado do Ceará.

Palavras-chave: Ensino de História, Educação Patrimonial; Patrimônio Cultural e Memória.



## ABSTRACT

The present abstract, we seek to present the dissertation of the professional master in teaching history- PROFHISTÓRIA, which has as center of discussion the Cauldron of the Holy Cross of the Desert – Calderão da Santa Cruz do Deserto - in the teaching of history. Then, the discussion started from following problems: The Calderão da Santa Cruz do Deserto once listed as a cultural heritage, is the teaching of history in public schools of the Municipal network of Crato inserted nowadays? What do students understand about Caldeirão? How did you get your tipping process? In this research, we seek to investigate the process of tipping and memory policies of Caldeirão from the written source, tipping document 5th book/05 Page 14-RO, and interviews with people directly linked to the actions of memories of Caldeirão in 21st century as organizers of the Pilgrimage of the cauldron. It held by the Diocese of Crato and Pastoral da Terra. To identify whether the cauldron is present in history classes, either as a theme of local history or as a cultural heritage and to present the results and proposals of pedagogical actions of patrimonial education in the teaching of history. The theoretical field was at mercy of Nora (1993) to deal with the issues of memory and places of Memory and Pollak (1989) to address the issues of silences and resistances of memory. To deal specifically with cultural heritage, we used the contributions of Fonseca (1997) who works with the trajectory of cultural heritage in Brazil, as well as his understanding "para além da pedra e cal " (2003) and Velho (2006) to listing the disputes that Involve the field of the Heritage. Among other authors, we support in Donner (2012) which deals with the concept of local history. The questions related to the teaching is based on the methodology of patrimonial education resorted to authors such as DeMarchi (2016), Horta, Grunberg, Monteiro (1999) and Ramos (2016) that allowed us to think about the objects in the field of patrimonial education in the teaching of history as something to be problematized. Furthermore, through this is possible to access them to the various temporalities, denaturalize the property objects in a critical perspective without, however, failing to perceive the poetic of the objects. As methodology, we resorting to the production and analysis of sources such as interviews and questionnaires, analysis of written documents-tipping process, State Plan of Culture/Ceará, and laws governing the policies of registration and tipping in the state of Ceará.

**KEYWORDS:** History teaching, Patrimonial education, Cultural Heritage and Memory.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                       |     |
|-----------------------|-----|
| <b>Imagem 1</b> ..... | 164 |
|-----------------------|-----|

### **Quadros E.E. I. E. F. João Leandro Correia**

|               |     |
|---------------|-----|
| Quadro C..... | 103 |
| Quadro D..... | 105 |
| Quadro E..... | 106 |
| Quadro F..... | 108 |
| Quadro H..... | 111 |
| Quadro I..... | 113 |
| Quadro J..... | 117 |
| Quadro K..... | 120 |

### **Quadros E.E.F. Estado da Paraíba**

|               |     |
|---------------|-----|
| Quadro C..... | 125 |
| Quadro D..... | 128 |
| Quadro E..... | 131 |
| Quadro F..... | 133 |
| Quadro H..... | 138 |
| Quadro I..... | 139 |
| Quadro J..... | 143 |
| Quadro K..... | 146 |

### **Gráficos E.E. I. E. F. João Leandro Correia**

|                 |     |
|-----------------|-----|
| Gráfico A ..... | 100 |
| Gráfico B.....  | 102 |
| Gráfico C.....  | 103 |
| Gráfico D.....  | 105 |
| Gráfico F.....  | 108 |
| Gráfico G.....  | 110 |

|  |     |
|--|-----|
| Gráfico H.....                           | 111 |
| Gráfico I.....                           | 113 |
| Gráfico J.....                           | 117 |
| Gráfico K.....                           | 120 |
| <b>Gráficos E.E.F. Estado da Paraíba</b> |     |
| Gráfico A.....                           | 122 |
| Gráfico B.....                           | 123 |
| Gráfico C.....                           | 125 |
| Gráfico D.....                           | 128 |
| Gráfico F.....                           | 133 |
| Gráfico G.....                           | 136 |
| Gráfico H.....                           | 137 |
| Gráfico I.....                           | 139 |
| Gráfico J.....                           | 143 |
| Gráfico K.....                           | 145 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANPUH – Associação Nacional de História

CAN – Correio Aéreo Nacional

CEDOC URCA – Centro de Documentação da Universidade Regional do Cariri

COEPA – Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Cultural

COPAHC – Coordenadoria de Patrimônio Histórico e Cultural do Estado do Ceará

CPT – Comissão Pastoral da Terra

DPHAN – Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

EXPOCRATO – Exposição Agropecuária do Crato

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

ICC – Instituto Cultural Cariri

ICMBIO – Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNLD- Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático

PROFHISTORIA – Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

RFFSA – Rede Ferroviária Federal

SECULT – Secretaria da Cultura

SPHAN – Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

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

URCA– Universidade Regional do Cariri

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| Introdução.....  | 16        |
| <b>Capítulo 1: Reflexões teórico conceitual: Patrimônio cultural; Educação Patrimonial e Ensino de História; História Local e Memória.....</b>                       | <b>18</b> |
| 1.1 Patrimônio cultural.....   | 18        |
| 1.2 A relação entre educação patrimonial e o ensino de História.....   | 30        |
| 1.2.1 Educação patrimonial para quê?.....  | 30        |
| 1.3 O conceito de história local.....  | 35        |
| 1.4 O conceito de memória.....   | 44        |
| <b>Capítulo 2: O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto: políticas de memória e o tombamento.....</b>  | <b>53</b> |
| 2.1 Trajetória do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.....  | 55        |
| 2.2 A desqualificação do Caldeirão.....  | 65        |
| 2.3 Uma nova visão sobre o Caldeirão.....  | 75        |
| 2.4 O tombamento de Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.....  | 82        |
| <b>Capítulo 3: O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, o patrimônio cultural e a história local na educação básica .....</b>   | <b>94</b> |
| 3.1 A aplicação do questionário na Escola de Ensino Infantil e Ensino Fundamental João Leandro Correia.....  | 97        |
| 3.2 A aplicação do questionário na Escola de Ensino Fundamental Estado da Paraíba.....   | 99        |
| 3.3 O patrimônio cultural, a história local e o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no ensino de História na perspectiva do corpo discente.....                       | 99        |
| 3.3.1 Gráficos e quadros de respostas dos estudantes da Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental João Leandro Correia, e análise dos resultados..... | 100       |
| 3.3.2 Gráficos e quadros das respostas dos estudantes da Escola de Ensino Fundamental Estado da Paraíba.....   | 121       |

|   |     |
|---|-----|
| 3.4 O patrimônio cultural, a história local e o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no Ensino de História na perspectiva do corpo docente.....   | 148 |
| 3.4.1 Na disciplina de História você trabalha com a história local? Por quê? .....  | 149 |
| 3.4.2 Que aspectos da história local (de Crato) você considera relevante ser abordado na disciplina de História? .....  | 152 |
| 3.4.3 Quanto ao Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, que foi liderado pelo Beato José Lourenço, esse tema é discutido nas aulas de História? .....   | 153 |
| 3.4.4 O tema Caldeirão da Santa Cruz do Deserto é relevante no ensino de História? Por quê? .....   | 155 |
| 3.4.5 Quais são suas dificuldades quanto ao tema Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e, de modo geral, em relação à história local? .....  | 155 |
| 3.4.6 A escola, a biblioteca municipal ou a Secretaria de Educação dispõe de materiais sobre esse tema ou outros assuntos da história local?.....   | 156 |
| 3.4.7 Que tipo de apoio a Secretaria de Educação ou mesmo a Universidade Regional do Cariri poderia oferecer aos professores de História no sentido de contribuir para com o ensino de história local?..... | 156 |
| 3.4.8 Você trabalha com o patrimônio cultural nas aulas de História? Como você aborda esse tema?.....   | 159 |
| 3.5 O livro didático adotado pela Escola João Leandro Correia.....  | 162 |
| 3.6 Das possibilidades de se trabalhar com o patrimônio cultural e história local na educação básica.....   | 165 |
| Considerações finais.....   | 166 |
| Fontes.....   | 169 |
| Bibliografia.....   | 172 |
| Anexo: Proposta didática – Ensino de História, educação patrimonial e história local: uma experiência desenvolvida na educação básica.....  | 177 |





## Introdução

Este trabalho procurou refletir e investigar sobre o ensino de História a partir de um assunto específico, Comunidade Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, interligado à discussão de patrimônio cultural, educação patrimonial e história local com o intuito de identificar como se dá o ensino desse tema na educação básica e se propôs a criar estratégias que venham a contribuir para com o ensino a partir dessa temática.

O estudo das questões locais pode ser visto como possibilidade para se conhecer a História do lugar em que se vive, ajudando a romper com a visão da História como algo distante. A partir da trajetória do Caldeirão foi possível dar mais materialidade ao ensino, tornando-o palpável não só por meio do que se conta, mas pela aproximação dos resquícios materiais, atualmente tombados, integrando o patrimônio cultural do Município de Crato e do Estado do Ceará.

Com base no que se tem produzido acerca da Comunidade Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e da relevância histórica que ela teve na cidade de Crato ou mesmo na região do Cariri e para além das fronteiras regionais, se configurando como um acontecimento de dimensão nacional, tendo despertado a atenção das autoridades políticas e religiosas do Estado do Ceará e após a política de esquecimento dessa comunidade, o recente processo de valorização de sua memória por meio do tombamento; tomamos como problemática o Caldeirão de Santa Cruz do Deserto no ensino de História em escolas públicas do município de Crato. Ele faz parte dos conteúdos ministrados nas aulas de História? Quais as possibilidades que essa temática pode proporcionar no ensino de História da educação básica e que relevância os fatos relacionados ao Caldeirão têm para estudantes e professores da educação básica em escolas da rede municipal?

Para a realização da pesquisa tomamos como campo duas instituições escolares da rede pública municipal de Crato-CE, nas quais buscamos pesquisar acerca do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto enquanto patrimônio cultural e tema da história local, no ensino de História em ambas as instituições, sendo estas, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Estado da Paraíba e a Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental João Leandro Correia.

Teve como **objetivo geral** contribuir para uma maior inserção dessa temática no ensino de História criando possibilidades de estudantes e professores conhecerem mais a história local, bem como provocar uma reflexão na educação básica acerca das políticas de

esquecimento e lembranças por meio do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, criando estratégias para aproximar o ensino de História e seus conceitos, dos fatos que estão no espaço mais próximo dos discentes, estabelecendo relações com o nacional e o global.

Os **objetivos específicos** foram conhecer a História do Caldeirão, a política de silenciamento e o processo de tombamento do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto; identificar que lugar a temática “Caldeirão da Santa Cruz do Deserto” ocupa no ensino de História em escolas públicas de Crato-CE; Identificar que compreensões os estudantes do ensino básico e professores de História dessas escolas da rede municipal apresentam acerca da História do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto; desenvolver proposta didática de ensino de História na educação básica por meio das quais possam ser estudados os conceitos pertinentes à disciplina de História: memória, lugar de memória; disputas de memória; identidade, patrimônio cultural; registro; tombamento; lembrar, silenciar, relações de poder, tendo como base o caso da comunidade Caldeirão e sua institucionalização enquanto patrimônio cultural.

Esta pesquisa está dividida em **três capítulos**. O **primeiro** traz uma abordagem conceitual que norteia a pesquisa, sendo eles patrimônio cultural; memória; história local e educação patrimonial.

O **segundo capítulo** se deteve a investigar o processo de tombamento do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto procurando identificar que motivações provocaram o tombamento; que sujeitos ou instituições lideraram esse processo; que dificuldades existiram, ou não, durante o percurso de solicitação e oficialização do Caldeirão como patrimônio cultural. Como fonte, além da bibliografia já produzida por pesquisadores e produção audiovisual, como é o caso do filme “O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto”, produzido pelo cineasta Rosemberg Cariry”, lançado em 1986, o Documento de Tombamento, produzido e institucionalizado no ano de 2005, o qual se encontra arquivado na instituição pública estadual SECULT situada na capital Fortaleza-Ceará; entrevista com Rosemberg Cariry, o qual desde a década de 1980 tem contribuído para com as pesquisas sobre o Caldeirão, tendo sido ele em 2005, o autor do pedido de tombamento junto à SECULT; o relatório, que hoje se encontra na Biblioteca Universitária da Universidade Federal do Ceará, no setor de obras raras, intitulado “A ordem dos penitentes: exposição”, escrito pelo Tenente José Góes de Campos Barros, no ano de 1937 e o “Plano Estadual da Cultura 2003 a 2006: valorizando a diversidade e promovendo a cidadania cultural”. Essa última fonte está disponibilizada na internet e consiste em um plano desenvolvido para o Estado no Ceará no período da gestão do governador Lúcio Alcântara.

No **terceiro capítulo**, entendida a trajetória do tombamento, buscamos identificar sobre Caldeirão no ensino de História em escolas públicas da rede municipal de Crato-CE. Ele

tem sido abordado? Como? Esse tema é conhecido pelos estudantes? Perceber quais as compreensões que estudantes, e professores que, respectivamente, estudam ou lecionam a disciplina de História na rede básica de ensino público em Crato-Ceará, têm sobre o tema Caldeirão de Santa Cruz do Deserto. Para responder a estas questões, tomamos como fonte, entrevistas com professores e aplicação de questionários com estudantes de turmas de nono ano do Ensino Fundamental, no ano de 2018, em duas escolas municipais já citada anteriormente,

A **quarta etapa** consistiu na elaboração e aplicação de ações pedagógicas em uma turma da educação básica no primeiro semestre de 2018, na tentativa de trabalhar os conceitos pertinentes ao ensino da disciplina de História, a partir da História do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e outros lugares de memória que possuem alguma relação com Caldeirão, tais como Cemitério e Igreja do Socorro, Memorial Padre Cícero e Casa do Padre Cícero em Juazeiro do Norte-CE, tendo como objetivo possibilitar aos alunos o estudo dos conceitos da História, dentre eles as transformações e permanências, a memória, a identidade, as relações de poder, as estratégias de lembranças e esquecimentos e principalmente as questões ligadas ao Patrimônio Cultural. Os resultados das ações desenvolvidas constarão nos anexos desta pesquisa.

## **Capítulo 1: Reflexão teórico conceitual: Patrimônio cultural; Educação Patrimonial e Ensino de História; História Local e Memória.**

Este capítulo, dividido em quatro tópicos tem como proposta tratar da discussão dos conceitos principais que norteiam esta pesquisa, sendo eles, patrimônio cultural, educação patrimonial e ensino de História, história local e memória, fazendo conexões no corpo da abordagem conceitual com o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, por ser ele um dos pontos fundamentais na discussão de toda a pesquisa, dialogando com a história local e com o ensino de História.

### **1.1 Patrimônio cultural**

Nesta pesquisa optamos por um sentido amplo de patrimônio cultural, compreendendo-o para além daquilo que objetivamente está ou foi instituído como patrimônio cultural tomando como tal não apenas o que já está legitimado, oficializado, mas estão

inclusos nessa compreensão os bens, práticas, saberes, valores, lugares etc... que apesar de não constarem no livro de tomo ou de registro<sup>1</sup>, sejam entendidos por uma coletividade como formador de sua memória, história ou identidade.

Instituir legalmente o que é ou não patrimônio cultural se constitui como um ato de poder. Portanto, o fato de alguns bens não serem referendados no livro dos registros ou de tomo, não os torna menos dignos de ser enquadrado nessa categoria, e mesmo o tomar ou o registrar, ao passo que preservam ou valorizam, define o que será esquecido. “A cada ato de preservação corresponde um ato de destruição” (OLIVEIRA, 2016, p. 35).

Adotamos ainda a visão de patrimônio cultural numa dimensão para “além da perda e cal” (FONSECA, 2003), para quem patrimônio cultural ultrapassa o campo da materialidade ou tangibilidade. Está para além do patrimônio arquitetônico. Engloba a arquitetura, obras de artes, belas artes, sítios arqueológicos, formas de expressão, saberes, ritos religiosos, lugares nos quais são vivenciadas práticas culturais coletivas de significativo valor para a identidade, as paisagens e etc.

Valemo-nos dos conceitos tangível e intangível conforme defende Fonseca (2003), em lugar de material e imaterial, por concordarmos que mesmo não sendo sempre visível a materialidade do patrimônio cultural, é através da materialização do imaterial que se torna perceptível aos nossos sentidos. Ainda que essa materialização seja momentânea, breve e fugaz, fugidia, ela faz uso de suportes físicos para se manifestar. Portanto, ao logo da pesquisa utilizaremos os conceitos de patrimônio cultural tangível e patrimônio cultural intangível.

Recorrendo ao passado podemos perceber a historicidade do próprio conceito de patrimônio cultural seja no Brasil ou nos demais países ocidentais, especialmente a França, que desde a sua criação no século XVIII até o século XXI sofreu várias alterações se tornando cada vez mais amplo e complexo. Inicialmente tinha como centro de suas preocupações, preservar os prédios antigos cujo valor artístico, arquitetônico demonstrasse excepcionalidade e fosse tido como referências para a história de um povo - neste caso, o povo francês.

Foi no contexto da Revolução Francesa em meio às depredações dos bens que caracterizavam o antigo regime, que nasceu a preocupação em criar estratégias para preservar e garantir a continuidade de representações tangíveis que consideravam relevantes como

---

<sup>1</sup> No Brasil, o Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937 em seu artigo 4º instituiu quatro livros de tomo nos quais seriam inscritos os bens considerados patrimônio histórico e artístico nacional, sendo eles: Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico; Livro do Tombo Histórico; Livro do Tombo das Belas Artes; Livro do Tombo das Artes Aplicadas. Já o registro foi instituído pela Constituição Federal brasileira de 1988 em seu artigo 216 e regulamentada pelo Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000 o qual estabeleceu a criação de quatro livros de registro sendo eles: Livro de Registro dos Saberes; Livro de Registro das Celebrações; Livro de Registro das Formas de Expressão; Livro de Registro dos Lugares, podendo ser criados outros livros de registros que não se enquadrem nesses quatro citados.

registro do passado. Daí o início da patrimonialização, embora a prática de preservar, de guardar o passado através da manutenção de bens tangíveis seja bem anterior ao século XVIII, tendo em vista que a Igreja, antiquários e particulares já lançavam mão de estratégias de preservação.

A intensificação de atos de destruição dos bens que identificavam o antigo regime no contexto da Revolução Francesa,

repugnava os eruditos e contrariavam seus ideais iluministas de acumulação e difusão do saber. Por esse motivo, desde 1789, o governo revolucionário tentou regulamentar a proteção dos bens confiscados, justificando sua preocupação pelo interesses desses bens para a instrução pública (FONSECA, 1997, p. 58).

Anterior ao século XVIII ainda mesmo na chamada antiguidade, as civilizações já erigiam construções muitas delas com a intenção de serem monumentos para manter viva a memória de um governante, de um povo, de uma dinastia. A Igreja Católica também tinha suas práticas de guardar, preservar aquilo considerava de intenso valor para sua história.

“O modelo francês de preservação do patrimônio histórico tornou-se um artigo de exportação, e foi introduzido no século XX em vários países do mundo inclusive no Brasil” (FONSECA, 2005, p. 166). Entretanto, após a segunda guerra mundial, com a criação da UNESCO, o Ocidente se voltou para o patrimônio numa perspectiva mundial. Daí a ampliação conceitual, para que pudesse abranger as demais culturas, africanas, asiáticas..., bastante diferentes da ocidental, fazendo necessário perceber a pluralidade.

A pensar no Brasil vimos que mesmo antes da criação do Decreto nº 25/1937, lei que instituiu o patrimônio cultural, já existia a preservação seja protagonizada pela Igreja Católica ou por particulares que sentiam necessidade de perpetuar a memória de seu poder, manter a identidade de sua família, reforçar o vínculo familiar e identitário. Entretanto essas medidas não foram suficientes para a continuidade das evidências históricas implícitas na arquitetura, pois à medida que a sociedade ia aderindo ao processo modernizador, havia uma aceleração da destruição do passado materializado na pedra e cal.

Nos anos de 1920, foram criadas as inspetorias estaduais de monumentos nos estados da Bahia, Minas Gerais e Pernambuco. Em 1933 a cidade de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais, foi elevada à condição de monumento nacional, enquanto no ano de 1934 o Brasil criou a inspetoria de monumentos nacionais. No ano de 1935, Mário de Andrade elaborou um projeto a pedido do ministro de educação e saúde, Gustavo Capanema, projeto considerado inovador na época por trazer um entendimento de patrimônio cultural que englobava os aspectos intangíveis. Todavia, embora tenha sido referência para a criação do Decreto nº

25/1937, um marco na história da patrimonialização cultural no Brasil, a versão implementada por esse decreto não foi integralmente a proposta elaborada por Mário de Andrade. O Decreto no seu artigo 1º trouxe a seguinte determinação:

Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos 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 (Decreto 25/1937, p. 1).

Conforme o artigo 4º<sup>2</sup>, o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional adotou quatro Livros do Tombo, sendo eles: Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, destinado ao que pertencesse às categorias de arte arqueológica, etnográfica, ameríndia e popular; livro do Tombo Histórico, ao que fosse de interesse histórico e as obras de arte histórica; Livro do Tombo das Belas Artes, à arte erudita, nacional ou estrangeira e no Livro do Tombo das Artes Aplicadas, as obras que se incluíssem na categoria das artes aplicadas, nacionais ou estrangeiras.

Apesar de no Brasil, na década de 1970 já existir questionamentos às limitações da lei e do conceito, foi na década de 1980 com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que foi institucionalizado um conceito abrangente e mais adequado às demandas da sociedade. Como está expresso no artigo 216 da referida Constituição.

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, CF 1988, p. 137).

Nos países europeus no século XIX houve preocupação com a proteção ao patrimônio cultural tangível, restauração de vários bens relativos à história, busca pelas origens da formação de seu povo com intuito de criar ou fortalecer uma identidade Nacional recorrendo para isso à valorização e preservação do patrimônio cultural. No Brasil essa preocupação foi instituída na década de 1930 como já mencionado, momento em que o país vivia a chamada Era Vargas, cujo governo tinha fortes tendências à centralização política e visava fortalecer a identidade Nacional. Uma das metodologias utilizadas no reforço a essa identidade foi se

---

<sup>2</sup> Ver Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVil\\_03/Decreto-Lei/De10025.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVil_03/Decreto-Lei/De10025.htm). Acesso em 29 de agosto de 2018.

voltar para a proteção e restauração dos bens arquitetônicos buscando construir uma história do país a partir dos aspectos visíveis, palpáveis, manifestados principalmente na arquitetura.

Essa construção identitária, vale ressaltar, partiu de uma seleção a qual estabeleceu o que era ou não válido de ser contado às gerações presentes e futuras. Seleccionavam-se determinados prédios, objetos de arte a partir dos quais se pudesse construir uma narrativa histórica do país a ser legitimada como a única possível. Era uma história que buscava estabelecer uma identidade única para os povos do Brasil, visto por um viés unitário e não plural. Ao se construir uma identidade nacional, conflitos foram eliminados da narrativa oficial, silenciando as tensões e as referências aos diversos setores da sociedade brasileira.

Entretanto, apesar do poder e das estratégias do Estado de impor uma relação de bens como sendo o patrimônio cultural representativo de toda a nação, não garantiu uma efetividade prática no cotidiano da população, pois esta nem sempre estabeleceu vínculos identitários com o que lhes foi imposto. “A constituição de patrimônios históricos e artísticos nacionais é uma prática característica dos estados modernos” (FONSECA, 1997, p. 11), que procura impor uma identidade ao povo, mas em certa medida o “poder simbólico dos patrimônios nacionais é relativo e tem alcance limitado” (FONSECA, 1997, p. 12). Fonseca chama atenção para o fato de que cerca de quase mil bens tombados “funcionam mais como símbolos abstratos e distantes da nação do que como marco efetivos de uma identidade nacional com que a maioria da população se identifique e que integre a imagem externa do Brasil” (FONSECA, 1997, p. 17). Mostra como o carnaval, futebol, samba, fórmula 1 e telenovelas, no exterior e no Brasil são tomados como identificadores do país, embora oficialmente não tenham sido consagrados como elementos de identificação da nação.

De toda forma, ainda que os bens eleitos e oficializados não consigam atingir a todos como pretendia ou pretende o Estado, é uma narrativa que foi construída através dos bens patrimoniais, da qual nem todos faziam ou fazem parte, mas que foi lançada a todos com intuito de ser verdadeira e única. Só no período democrático, após ditadura militar ocorrida entre 1964 e 1985, foi que houve um pouco de abertura para a participação e interação da sociedade, mas que ainda se encontra limitada pela escassez de práticas de educação patrimonial, levando parte da população a não ter uma relação de afetividade com o patrimônio cultural, enxergando-os meramente como velharias, símbolos do atraso.

O que é considerado patrimônio cultural é definido pelo Estado a partir de um conjunto de leis as quais não são neutras, pois são criações humanas. Os intelectuais são incumbidos de, norteados pela lei, dizer o que nelas se encaixam ou não e determinam o que é ou não patrimônio cultural. É ditado pelos intelectuais e lançado como sendo de interesse

nacional. Mas, em que medida? Será que a população assim pensa? Será que se identificam com o que está tombado ou registrado? Quanto aos intelectuais, até que ponto vai o poder deles? Afinal não são eles que instituem as leis. Podem até ajudar a elaborá-las a partir de suas construções teóricas, mas quem toma as decisões quanto ao texto da lei são aqueles que ocupam o legislativo. Entretanto, os intelectuais podem a partir de seus estudos, provocar uma mudança de concepção que poderá afetar a lei e transformá-la. O engajamento da população também pode ter um papel transformador.

No Brasil, desde a institucionalização das políticas de tombamento através do decreto nº 25/1937 e mesmo antes dele, o que era visto como digno de ser preservado, eram principalmente as construções barrocas e obras modernistas, ficando à margem os elementos constituintes da história indígena, dos povos de origem africanas e comunidades pobres cujas construções estavam fora dos padrões estéticos e históricos do que deveria ser objeto de tombamento.

Inicialmente, embora Mário de Andrade no seu projeto já demonstrasse preocupação com as questões intangíveis, como já dito anteriormente, durante seis décadas as ações de valorização foram direcionadas ao tangível e principalmente à arquitetura, o que foi reforçado em virtude de os cargos do SPHAN, DPHAN, IPHAN SPHAN<sup>3</sup>, serem ocupados por arquitetos. Após a mudança da lei, que se deu também por conta de questionamentos às limitações legais e conceituais, foi que os cargos começaram a ser formados por uma equipe multidisciplinar buscando atender às novas demandas. Todavia, embora tenha havido uma transformação conceitual, legal e institucional, ainda é bastante evidente para parcela significativa da sociedade a ideia de patrimônio cultural atrelada a algo que se manifesta de modo constante, tangível. Com o processo de redemocratização buscou-se garantir legalmente a inserção das demandas da sociedade de forma a garantir que os objetos, lugares, saberes, ritos, expressões também fossem valorizados, reconhecendo a ação de outros setores da sociedade como formadores da identidade brasileira.

Ainda na década de 1980 com o tombamento de um terreiro<sup>4</sup> e da Serra da Barriga, já começou a ser desconstruída a ideia de uma história unívoca, contínua e sem conflitos, pois tomar a Serra da Barriga e o Terreiro Casa Branca, já destoava da compreensão de uma identidade única da nação brasileira. O tombamento da serra na qual foi organizado o

---

<sup>3</sup> SPHAN (Secretaria do Patrimônio Histórico e artístico Nacional). DPHAN (Departamento do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional). SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional).

<sup>4</sup> Ver artigo de Gilberto Velho: Patrimônio, negociação e conflito. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v12n1/a09v12n1.pdf>



Quilombo de Palmares, demonstrava conflitos, rompia com a crença na formação de um país com uma história harmônica. Conforme se fortalecia o discurso em defesa da democracia e da cidadania numa compreensão mais ampla, novos valores foram sendo incluídos nos cânones patrimoniais.

Logo que o Estado brasileiro oficializou a política de tombamento não se pensava no povo como agente da definição do que deveria ou não ser tombado. Na concepção política que vigorou das décadas de 1930 até a de 1980, embora questionamentos já fossem feitos, não havia lugar para a multiplicidade cultural. Eram os técnicos quem definiam o que era ou não formador da identidade. O que tinha ou não validade, provocando uma indiferença para com o patrimônio cultural oficial pela maioria da população.

Dentro da nova concepção por mais que na prática a população ainda se mantenha em parte distanciada, já está prevista no processo de patrimonialização a interação com a comunidade e ações educativas para desenvolver o pertencimento, bem como tomar ou registrar o que é referência para uma maior diversidade de culturas.

Entretanto, destacamos novamente que durante nossa pesquisa, não nos prendemos ao entendimento de patrimônio cultural apenas a partir do que está tombado ou registrado. Englobamos as representações que não estejam oficialmente reconhecidas, mas que seja reconhecido por uma comunidade, por uma coletividade como referência para sua história. Para isso recorremos a compreensão defendida por Félix (2016) para quem a definição de patrimônio cultural,

deve ser a mais abrangente e democrática possível, não estando presa à necessária oficialidade da ação de preservação, mas compreendendo que as próprias comunidades podem definir aquilo que consideram como representativa do seu passado, da sua memória, da sua história, portanto, do que lhes confere identidade, e que podem também definir uma ação de conservação (OLIVEIRA, 2016, p. 47).

É preciso dizer que a patrimonialização é uma invenção da contemporaneidade a partir das suas necessidades, dos seus conflitos entre o antigo e o moderno numa sociedade em ritmo acelerado que não tem tempo suficiente para digerir o passado, vive o presente em prol do próprio presente. Precisa destruir o passado para construir o novo, mas enquanto humano sente alguma necessidade de manter algo que o ajude a se compreender no tempo, criando para isso as políticas de preservação ou valorização. Como ressalta Félix,

As atuais gerações agem como que não tendo que se preocupar com o passado ou com o futuro, mas, somente e em maior escala, com os problemas do dia a dia, com o cotidiano, com o hoje e sempre. Esse tal presentismo é perceptível quando acontecimentos vividos são narrados às novas gerações. Como exemplo disto, basta pensar sobre os eventos

ocorridos há uma década, lhes soam como algo muito antigo, por vezes, de impossível compreensão (OLIVEIRA, 2016, p. 37).

Entendemos as manifestações tangíveis e as intangíveis como meios capazes de possibilitar aos membros de uma comunidade a percepção de sua historicidade, de enxergar o passado e suas ações sobre o presente ou mesmo suas possíveis contribuições para o futuro, tornando palpáveis as dimensões temporais para as novas gerações e se constituindo enquanto elemento de identidade, porém, não se esquecendo de enxergar esse patrimônio cultural como uma construção humana permeada por subjetividades e disputas.

Por trás do patrimônio cultural há tensões, conflitos. Tanto na Europa quanto no Brasil, foram nomeados técnicos com o poder de legitimar o que era (é) ou não digno de registro ou tombamento e cada época possuiu um entendimento diferente do que era ou do que é ou não digno do atributo de patrimônio cultural. Portanto, era e é uma seleção, a partir de um juízo de valor classificador que por objetivo que se proponha a ser, apresenta subjetividades e interesses, pois é uma construção histórica a partir da visão de um grupo ainda que tenham representantes de diversas entidades.

A noção de patrimônio cultural foi alterada ao longo de sua história tanto na Europa quanto no Brasil. Com o processo de globalização o conceito foi sendo repensado buscando englobar bens de outras culturas com lógicas operacionais diferentes, podendo tomar como exemplo o Templo de Isé, no Japão, que é sistematicamente destruído e reconstruindo no mesmo local ou o caso do Norte da África cujos bens precisam ser constantemente refeitos em decorrência da ação do vento, (FONSECA, 2003). Dentro do antigo entendimento, construções como as que foram mencionadas não cabiam no conceito adotado, tendo sido necessário modificar o conceito para nele caberem outros bens de diversas culturas.

No Brasil o conceito de patrimônio cultural era bastante restrito não englobando a dimensão do intangível e deixando de fora mesmo as representações tangíveis que não estivessem em consonância com um específico padrão arquitetônico, o estilo barroco. Podemos recorrer à Londres Fonseca para perceber o que cabia ou não no conceito vigente, citando o caso do,

Processo de tombamento do santuário de Bom Jesus da Lapa, na Bahia, que foi arquivado porque o relator, o antropólogo Luís de Castro Faria em 1968, via um conflito entre a conservação da edificação e seu uso, a prática de “um culto de cunho popular”, que tinha uma dinâmica própria, envolvendo a “ampliação, renovação e mesmo inovação” do espaço (FONSECA, 2003, p. 61).

Havia dificuldade em enxergar o que estava fora dos padrões da herança religiosa católica e europeia como sendo referência dotada de valor histórico. O modelo criado era por

demais estático não admitindo mutabilidade, maleabilidade. O que deveria ser tombado era aquilo que era considerado “imutável”. Era o aspecto físico, tangível a ser mantido sempre da mesma forma. No entanto, em uma sociedade multicultural e de classes nem tudo que era referência para parte da sociedade, estava em consonância com os demais grupos, principalmente com aqueles mais distantes dos campos de poder, não se adequava ao modelo instituído e elaborado por pessoas de outro lugar social, sem contar que os valores da época eram outros, que no decurso do tempo foi exigindo novas adequações as quais não se deram de forma tranquila, havendo disputas em prol da mudança ou da conservação do conceito de patrimônio cultural, como foi a tensão em torno da proposta de tombamento do terreiro de candomblé Casa Branca, em Salvador, Bahia, primeiro terreiro no Brasil a ser reconhecido pelo Estado Nacional como patrimônio cultural.

O processo ocorreu no ano de 1984 sendo Gilberto Velho, conselheiro da SPHAN – Secretaria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – o relator do tombamento do terreiro, ocasião na qual o conselho estava dividido quanto à decisão de tombamento. “Vários de seus membros consideravam despropositado e equivocado tomar um pedaço de terra desprovido de construções que justificassem, por sua monumentalidade ou valor artístico, tal iniciativa” (VELHO, 2006, p. 237). O caso envolveu parte da população, lideranças religiosas, políticos, intelectuais, jornalistas, e apesar da disputada votação, o terreiro foi tombado, abrindo precedentes para a ampliação do conceito e para o tombamento de outros bens de natureza semelhante à do terreiro.

O terreiro de Casa Branca apresentava uma tradição de mais de 150 anos e, com certeza, desempenhava um importante papel na simbologia e no imaginário dos grupos ligados ao mundo do candomblé e aos cultos afro-brasileiro em geral. Do ponto de vista dessas pessoas o que importava era a sacralidade do terreno, o seu “axé”. Em termos de cultura material, encontrava-se um barco, importante nos rituais, um modesto casario, além da presença de arvoredos e pedras associadas ao culto dos orixás (VELHO, 2006, p. 237).

Gilberto Velho defendeu uma postura séria, porém mais flexível da parte da SPHAN, reconhecendo uma diversidade patrimonial e as especificidades da natureza de cada representação, percebendo suas mutabilidades. Foi a partir dessa e de outras tensões bem como da influência externa, que outras manifestações tangíveis e intangíveis foram sendo incorporadas aos cânones patrimoniais.

A pensar na patrimonialização no tempo presente, queremos chamar atenção para as tensões diante do reconhecimento, ou não, seja por parte do IPHAN, seja por parte das secretarias municipais e estaduais de cultura. Tombar traz implicações jurídicas e econômicas.

Uma vez um bem tombado, pode agregar valor ou contrariar os interesses do proprietário, que se vê obrigado a preservar o padrão arquitetônico de seu imóvel, ainda que contrarie seus interesses e não corresponda a suas necessidades. Torna-se obrigado a prestar contas ao poder público, não podendo dispor livremente de seu patrimônio, embora permaneça como sua propriedade particular e nele possa continuar habitando ou exercendo funções comerciais. Continuam os usos privados, entretanto não pode alterar a arquitetura nem vender sem informar ao órgão público responsável.

O imóvel pode ser tombado ainda que o proprietário não esteja de acordo, o que causa tensão e ojeriza à preservação do patrimônio cultural por parte de proprietários que nem sempre são sensíveis a preservação nem tão pouco estão interessados em manter vivos estes testemunhos do passado. Por outro lado, em virtude da política de valorização desses registros históricos que são o patrimônio cultural, do crescente apego a esse passado ressignificado ou mesmo romantizado, no atual contexto, há interesses de agentes imobiliários que ora agem em prol da demolição do passado para a construção do novo, ora defendem o reconhecimento de determinadas áreas como patrimônio cultural como um passado a ser lembrado, um passado a ser vendido, que gera capital aos investidores. O passado, a História e a memória se tornam mercadorias legitimadas pela política de tombamento que por sua vez, ao passo que possibilita lucro, tende a provocar a gentrificação<sup>5</sup> acarretando a “expulsão” da população local por não dispor de meios financeiros que os possibilite residir numa área de alto custo de vida, o que pode gerar nessa população um sentimento hostil ao patrimônio cultural.

Apesar das problemáticas sensíveis que giram em torno do ato do registro e do tombamento o aparato legal vem se modernizando pautado no princípio de que deve haver diálogo e interação com a sociedade por entender que apenas o ato burocrático de tomar ou registrar não garante sua continuidade sem a colaboração da sociedade, que só o protegerá se houver o sentimento de pertença para com o patrimônio cultural. Busca-se por meio de leis e editais ampliar o número de registros e tombos de forma a reconhecer a diversidade.

Quanto à questão legal, apesar da constituição federal brasileira já especificar os aspectos intangíveis do patrimônio cultural, no seu artigo 216, o decreto nº 3551 de 4 de agosto, o qual regulamentou tal artigo, data do ano 2000, a partir do qual ficou legitimada a

---

<sup>5</sup> Gentrificação: este conceito foi criado na década de 1960 pela socióloga Ruth Glass “que em 1964 utilizou a expressão para descrever um processo iniciado em 1950 no centro de Londres quando algumas áreas residenciais deterioradas, tradicionalmente ocupadas por operários, estavam sendo transformadas em áreas residenciais para grupos de status socioeconômico elevado” (FURTADO, 2011. IN: GEVEHR; BERTE, 2017, p. 87). Refere-se a uma valorização de uma área cujo custo de vida se eleva provocando a saída daquelas que lá já residiam, por ter condições de acompanhar o alto custo de vida. A patrimonialização de uma área pode provocar esse fenômeno da gentrificação.

abrangência do que pode integrar o arsenal do livro de registro e de tomo. Com base na Constituição e no Decreto, estados e municípios puderam modificar suas leis em consonância com a legislação federal. O já citado decreto estabeleceu os livros de registros de bens culturais de natureza imaterial sendo eles o livro de registro dos saberes; o livro de registro das celebrações; livro das formas de expressão e o livro dos lugares, podendo ser criado outros livros para a inscrição de bens que não se encaixem nas categorias já mencionadas.

Adentrando especificamente no campo do estado do Ceará, no qual está situado o problema desta pesquisa, Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, inscrito no livro de tomo pela SECULT em 2005, queremos destacar as leis que disciplinam esse reconhecimento. Foi instituído o registro de bens intangíveis pela lei nº 13427/2003<sup>6</sup>. Para isso foram criados seis livros de registros, sendo eles: Livro de registro dos saberes; das celebrações; formas de expressões; dos lugares; guardiões da memória; e os mestres/mestras da cultura tradicional popular<sup>7</sup>, sendo a SECULT-CE responsável pelo lançamento de editais para seleção dos mestres/mestras da cultura e guardiões/guardiãs da memória, sendo realizada uma reavaliação dos bens ou pessoas registradas, a cada dez anos, a fim de determinar se permanecem ou não como representações intangíveis do patrimônio cultural.

No ano 2000 o Estado do Ceará criou a lei nº 13078 de 20 de dezembro de 2000 que trata da criação do Conselho Estadual de Preservação do patrimônio cultural do Estado do Ceará, formado por 21 conselheiros representantes das seguintes instituições: Secretaria da Cultura e Desporto; Gerente do departamento de patrimônio cultural da secretaria de cultura e desporto; Secretaria de Turismo; Secretaria de Desenvolvimento Econômico; Departamento de Patrimônio Cultural da Secretaria da Cultura; Secretaria do Desenvolvimento Econômico; Secretaria da Infra-Estrutura; Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura; Procuradoria Geral do Estado; Procuradoria Geral da Justiça do Ceará; Universidade Federal do Ceará; Universidade Estadual do Ceará; Universidade Regional do Cariri; Universidade Estadual Vale do Acaraú; Universidade de Fortaleza; representante da Associação dos Prefeitos do Estado do Ceará; Assembleia Legislativa do Estado do Ceará; Instituto do Ceará - Histórico, Geográfico e Antropológico do Estado do Ceará; Instituto dos Arquitetos do Brasil; Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; Ordem dos Advogados do Brasil; Procuradoria da República no Estado do Ceará; Câmara dos Diretores Lojistas; Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura.

---

<sup>6</sup> Ver lei 13427/2003 Estado do Ceará. Disponível em: <http://www.secult.ce.gov.br/images/Documentos/PatrimonioCultural/legislacaoGeral/registro%20imaterial.pdf>; página 5.

<sup>7</sup> Ver legislação em: <http://www.secult.ce.gov.br/index.php/patrimonio-cultural/legislacao-geral>.

Este conselho foi modificado pela lei nº 13619 de 15 de julho de 2005, que alterou o artigo 2º da lei estadual nº 13078/2000, inserindo mais três representantes no conselho “2 cidadãos (ãs) brasileiros (as) com notória atuação e vinculação no seguimento do patrimônio com atuação no Estado do Ceará há pelo menos 5 anos, livremente escolhido pelo governador entre os indicados numa lista tríplice, e um representante da Secretaria de Desenvolvimento Regional.

A lei nº 13351<sup>8</sup> de 22 de agosto de 2003 trouxe a criação do registro dos mestres da cultura tradicional popular e estabeleceu os critérios indicando as condições para ser um mestre da cultura. O capítulo I parágrafo único estabelece que:

Será considerado, para os fins desta Lei, como Mestre da Cultura Tradicional Popular do Estado do Ceará e, para tanto Tesouro Vivo, apto, na forma prevista nesta Lei, a ser inscrito junto ao Registro dos Mestres da Cultura Tradicional Popular do Estado do Ceará, a pessoa natural que tenha os conhecimentos ou as técnicas necessárias para a produção e preservação da cultura tradicional popular de uma comunidade estabelecida no Estado do Ceará (Lei nº 13351/2003, Estado do Ceará).

Avançando nessa política de reconhecimento e valorização dos saberes tradicionais, criou no ano de 2006 a lei 13842 instituindo o registro dos “tesouros da cultura” no artigo primeiro, conforme seu parágrafo único,

Poderão ser reconhecidos como “Tesouros Vivos da Cultura” as pessoas naturais, os grupos e as coletividades dotados de conhecimentos e técnicas de atividades culturais cuja produção, preservação e transmissão sejam consideradas, pelos órgãos indicados nesta Lei, representativas de elevado grau de maestria, constituindo importante referencial da Cultura Cearense (lei 13842/2006, Estado do Ceará).

O Decreto nº 25 de 30 de novembro de 1937 utilizava o conceito de patrimônio histórico e artístico nacional. O Estado do Ceará, mediante a criação da lei 13465 de 5 de maio de 2004 utilizou o conceito de patrimônio histórico e artístico do Ceará.

Art. 2º Constitui o patrimônio histórico e artístico do Ceará os bens móveis e imóveis, as obras de arte, as bibliotecas, os documentos públicos, os conjuntos urbanísticos, os monumentos naturais, as jazidas arqueológicas, as paisagens e locais cuja preservação seja do interesse público, quer por sua vinculação a fatos históricos memoráveis, quer por seu excepcional valor artístico, etnográfico, folclórico ou turístico, assim considerados pelo Departamento do Patrimônio Cultural da Secretaria da Cultura, ouvido o Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Cultural – COEPA e decretado o tombamento por ato do Chefe do Poder Executivo, na forma do estabelecido no Capítulo II desta Lei (Lei 13465/2004 Estado do Ceará).

---

<sup>8</sup>Ver

Lei

em:

<http://www.secult.ce.gov.br/images/Documentos/PatrimonioCultural/legislacaoGeral/mestrescultura.pdf>, página 1.

Esse conceito, muito em voga nas décadas anteriores à Constituição de 1988 foi sendo modificado passando a ser mais apropriado o conceito de patrimônio cultural tangível, intangível, pois em virtude da diversidade dos bens que passaram a ser compreendidos como importante nessa luta pela preservação ou valorização do passado, optou-se por esse conceito bem mais abrangente e capaz de englobar a diversidade que integra a concepção de patrimônio cultural. No entanto, em alguns casos ainda é perceptível o uso do conceito de patrimônio histórico, artístico, porém, as transformações na compreensão do que é ou não válido de ser mantido como referência do passado para as próximas gerações tem sido ampliada, embora nem sempre ausente de conflitos.

Por mais que venham tentando agir nos moldes democráticos existe relação de poder no ato de legitimar o que será incluso no livro de tombo ou no de registro. É uma comissão de técnicos, conselheiros representantes de diversas instituições, com poder legitimado pelo Estado, quem tem a incumbência de dizer o que é ou não patrimônio cultural. Embora a sociedade representada por uma instituição ou por uma pessoa física, tenha o direito e o poder legal de provocar o IPHAN ou secretarias de cultura, o tombar e o registrar, há um conselho multidisciplinar a decidir. Entretanto, partimos do entendimento que patrimônio cultural seja tomado para além do reconhecimento técnico/legal.

## **1.2 A relação entre Educação Patrimonial e o Ensino de História**

Tendo esta pesquisa o patrimônio cultural e o ensino de História como elementos centrais, buscamos refletir um pouco acerca da educação patrimonial como uma possível metodologia para o ensino desta disciplina na educação básica, tendo o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto como ponto principal a ser pensando como possibilidade de se fazer educação patrimonial dialogando com a história local.

### **1.2.1 Educação patrimonial para quê?**

Para que serve a educação patrimonial? Apenas para legitimar o passado? Ou terá ela um potencial para formação crítica? Ela se limita a desenvolver o sentimento de preservação dos bens tombados e dos bens registrados?

Há relevância em proteger o patrimônio cultural, lugares de memória e de ampliar o arsenal dos bens patrimoniais inserindo nesse rol outros grupos sociais cuja história e memória tenham sido silenciadas. Proteger o patrimônio cultural e os lugares de memória

para que não percamos as referências, sem, no entanto, cair na exaltação do passado, mas tê-lo registrado, pois em muitos momentos se fará necessário recorrer a essas marcas do passado.

Apesar de haver práticas educativas com o foco no patrimônio cultural desde o século XIX, foi só nas últimas décadas que o tema entrou na pauta das reflexões teóricas e acadêmicas. Passados alguns anos, a produção de conhecimento a respeito destas atividades educativas ainda é incipiente ou datada: há reproduções de ideias produzidas, há anos, sem reflexão crítica (DEMARCHI, 2016, p.270).

No século XIX já existiam práticas de educação patrimonial, mas não usavam essa denominação. Foi com o primeiro Seminário no Museu Imperial em Petrópolis, 1983, que essa expressão passou a fazer parte do nosso vocabulário, se inspirando no trabalho pedagógico “*Heritage Education*”. Foi publicado um guia, pelo IPHAN, definindo os limites e a metodologia a ser utilizada.

Uma das preocupações recorrentes é quanto ao papel da escola com relação à educação patrimonial. A escola, seja por meio de uma disciplina específica, ou tomando a educação patrimonial como estratégia metodológica na disciplina de História, poderá desenvolver uma consciência de preservação e divulgação do patrimônio cultural, sem, no entanto, se limitar a preservar e desenvolver tal consciência. Dependerá de que olhares serão lançados ao passado, com que intuítos e quais as perspectivas para o presente e para o futuro. Elas visam excluir ou incluir? Elas reconhecem a diversidade?

O passado pode servir ao presente e ao futuro. Ter acesso ao passado é um direito de cada indivíduo e de cada grupo. Mas é preciso saber olhá-lo. Se limitar a contemplar ou julgá-lo, levará a um sentimento de nostalgia ou de ódio, dificultando a construção de um presente e de um futuro mais justo. O passado nos serve como fonte de conhecimento e argumento de luta contra desigualdades e exclusões. É preciso aprender a olhar o passado para não se tornar refém dele. Ele é matéria prima para a construção de novas realidades e estas dependerão de que tipo de olhar a ele é lançado.

Muitas vezes, as práticas de educação patrimonial se resumem à divulgação ou a atividade turística, o que compromete o potencial da educação patrimonial. Para que esta aconteça, dependerá dos rumos da abordagem, dos objetivos, se há ou não problematização.

É possível fazer educação patrimonial a partir da estratégia do “objeto gerador” (RAMOS, 2016). Como exemplo, tomamos uma situação hipotética com o Caldeirão. Este pode ser tomado como objeto gerador instigando perguntas a partir dos resquícios materiais presentes no local; da intenção de monumentalização daquele lugar com seu conjunto de bens materiais e simbólicos. Em meio às indagações e respostas suscitadas pela observação do que



lá está presente, novas perguntas podem ser suscitadas, através das quais se possa conhecer não só os sujeitos dessa história, mas a política, a sociedade, as contradições sociais, os significados das experiências lá realizadas, os eventos tensos nos quais a Comunidade Caldeirão foi envolvida. Discutir a construção das memórias, a as tensões por trás dos monumentos, dos registros e tombamentos, a História desse lugar, numa perspectiva crítica, porém sensível, sem, no entanto, se limitar a uma visão romântica da realidade.

“Educação patrimonial 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” (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p. 4). Essa metodologia carece do cuidado para não fetichizar o patrimônio cultural a ponto de transformá-lo em uma mercadoria e evitando que a ação pedagógica seja reduzida a uma mera propaganda dos bens patrimoniais.

A educação patrimonial pode conter momentos de divulgação de informação, mas não pode ser resumida à difusão e divulgação de informações sobre um bem cultural. Isso implica na necessidade da educação patrimonial deixar de ser acionada apenas ao final do reconhecimento dos bens culturais, visando sua preservação a partir da “conscientização” da sociedade [...] (DEMARCHI, 2016, p.274).

A função primordial da educação patrimonial é a problematização. Sem problematização e reflexão não há educação patrimonial. Ela acaba apresentando, divulgando, embora essa não seja seu ponto principal, mas é parte do processo. Seu foco é problematizar e até apontar ou fazer enxergar possibilidades silenciadas.

A valorização do estilo e da estética não pode diluir as marcas sociais que são inerentes ao patrimônio. O fetichismo, a transformação do bem cultural em uma mercadoria, em um produto espetacular empobrece a cultura e embrutece os homens. A educação mediada pelo patrimônio, para libertar, deve problematizar a condição histórica (DEMARCHI, 2016, p.288-289).

Trata-se de enxergar para além da beleza material, evitando uma visão distorcida de associar o patrimônio cultural simplesmente ao que parece belo aos olhos do observador ou se limitar aos aspectos estéticos, pois essa concepção omite as referências do passado e produz uma visão equivocada do presente e do passado, produzindo um futuro que perpetua o equívoco. Fazer uso da metodologia da educação patrimonial, principalmente na disciplina de História, exige o compromisso com a criticidade tendo como foco a percepção das marcas históricas presente nos bens patrimoniais, enxergando as rupturas, continuidades, diferenças, conflitos, relações de poder e as memórias que esses bens representam, ensinando os estudantes a lerem nos monumentos o que está para além do visível.

A educação patrimonial não tem como foco a conscientização, o levar o conhecimento para a comunidade que detém o artefato cultural. Para Silveira e Bezerra (2007) isso é paternalismo, que não leva em conta os interesses envolvidos. Para ambos, “conscientizar o outro é uma violência simbólica que deve ser substituída pela sensibilização e pela participação crítica acerca do patrimônio que tal sociedade detém, levando em consideração a participação dos grupos sociais envolvidos” (Silveira e Bezerra, 2007, In: DEMARCHI, 2016, p. 275-276).

O universo do patrimônio cultural se constitui como um campo de leitura, de aquisição e de produção de conhecimento, sendo que “a educação patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido” (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p. 4). Aprender a ler as paisagens, educar o olhar, ler os códigos explícitos e implícitos nos bens, práticas e saberes que integram o patrimônio cultural.

Cabe ressaltar que o trabalho com o patrimônio cultural na educação básica já é legitimado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais ao instituir como objetivo da disciplina de História: “Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como um elemento de fortalecimento da democracia” (BRASIL PCN fundamental I, 1997, p.33), e “valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos” (BRASIL PCN fundamental II, 1998, p.43).

A metodologia da educação patrimonial precisa ser vista como estratégia contínua com a perspectiva de

[...] dialogar com o passado, não para sentir saudade ou tentar salvá-lo do esquecimento, mas para interpretá-lo como fonte de conhecimento a respeito de nossas idas e vindas nos mapas das temporalidades. Se vamos apagando as marcas do pretérito, perdemos o potencial educativo de experimentar as diferenças temporais de sentir a estética do tempo como forma de entender o que éramos, o que somos e o que poderemos ser (RAMOS, 2016, p. 80).

Tanto o ensino pautado pelo viés da história local e do patrimônio cultural, apesar de seu intenso potencial, muitas vezes corre-se o risco da simplificação e exaltação, uma visão equivocada do passado reduzido à narração de um tempo sem conflito e produzido por sujeitos transformados em heróis, sem que haja problematização. Uma narrativa conformista que não contempla os objetivos da disciplina de História. Cai-se numa fuga do presente, numa projeção ilusória do futuro, uma vez que não se compreendendo o passado na sua

complexidade, se idealiza um futuro baseado em interpretações ideologicamente equivocadas. Portanto, é preciso munir-se de conhecimento teórico e capacidade de reflexão para evitar uma tomada do patrimônio cultural, da história local e da educação patrimonial a serviço de uma fuga da realidade e endeusamento do passado,

num presente marcado por complexidades tão indecifráveis a profusão da nostalgia sugere não só uma sensação de perda de um tempo sem problemas, como expressa também a alienação em relação ao próprio presente. Assim a nostalgia pode ser narcótico eficiente de paralisia. Por que não pensa que o seu fomento pode ter implícito o esvaziamento das tensões sociais, desmobilizando, desarmando certas forças sociais e políticas? Seja para não enfrentar os dilemas do presente, seja para resgatar um passado reciclado, serve de porto seguro, com seus apegos a lugares e rostos conhecidos, e situações previsíveis, confortáveis e, literalmente congeladas (PADRÓS, 2001, p. 7).

Como destaca Padrós (2001) sobre o efeito narcótico da nostalgia, entendemos que tomar o passado na disciplina de História como instrumento de monumentalização, produz um efeito sobre a realidade, dificultando a percepção do presente, a leitura e interpretação da realidade. O efeito nostálgico serve a manutenção das desigualdades e legitimação de violências instituídas ao longo da História, adormecendo as possibilidades de transformação. “As marcas do pretérito” (RAMOS, 2016, p. 80), na perspectiva crítica da educação patrimonial, suscita a percepção de temporalidades diversas e conflituosas.

Nessa direção, o lugar, Caldeirão, e os bens lá presentes, com suas marcas temporais, alimentam a percepção do passado e as relações com o presente. Tomá-lo como ponto de partida para se fazer educação patrimonial com intuito de desenvolver a abordagem na disciplina de História, requer ir muito além de conhecer uma única narrativa desse passado. Engloba conhecer as diversas interpretações, os agentes produtores das mesmas, os ditos e os não ditos, os interesses de cada uma, a quem elas servem, e mais que isso, contrastar essas narrativas, perceber as tensões no passado e no presente, a trajetória histórica das memórias do Caldeirão.

Os resquícios materiais e simbólicos podem ser tomados como agentes provocadores de reflexões, ou, fazendo uso do conceito de Ramos (2016), podem ser tratados como “objetos geradores”. Para melhor tratar do Caldeirão como objeto de educação patrimonial e ensino de História, trataremos mais detalhadamente dessa questão no produto proposto como material didático, resultado de experiência desenvolvida em uma turma de 1º ano do ensino médio da Escola José Alves de Figueiredo, situada na cidade de Crato-CE. Os resultados dessa experiência pedagógica constam nos anexos dessa pesquisa.

### 1.3 O conceito: história local

Essa pesquisa tem seu objeto de estudo diretamente ligado à discussão de patrimônio cultural no ensino de História, dialogando com a História local a partir de um patrimônio cultural específico, o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, nos fazendo refletir acerca da história local no ensino de História, suas possibilidades e problemas nas abordagens da educação básica. Nessa ótica, o que seria ou o que se entende por história local?

Toledo (2010) chama atenção para esse ponto explicitando a imprecisão desse conceito ou a polissemia em torno dele, ou, podemos dizer até mesmo uma naturalização do conceito visto que parte dos artigos científicos que se dispõem a tratar deste tema nem sempre discutem o conceito, sua historicidade, ficando bastante vago o que é a história local, que critérios a definem como sendo local. O que há de objetivo e de subjetivo na ideia de local? O local se refere ao quê? Ao aspecto físico, geográfico? Existe uma dimensão territorial fixa que define o que é ou não local? O que é o local? Que espaço ou extensão territorial o define? Ou o local é definido a partir de critérios culturais, econômicos, políticos, sociais? E o que faz a narrativa historiográfica ser entendida como local? É a abordagem? É o recorte da pesquisa?

Pode-se afirmar que a história local tem sido compreendida como “história do lugar”, por vezes, ligada à abordagem da história regional e/ou à micro-história. Mas também se encontra o entendimento de que se trata de estratégia ou método de ensino que permite articular, pedagogicamente, a História do Cotidiano ao espaço local e este ao nacional (SANTOS, 2002). No entanto, no campo da produção historiográfica, a “história do lugar” não está ainda suficientemente esclarecida, embora a localidade ou o lugar tenha se tornado objeto de investigação e ponto de partida para a produção de conhecimentos sobre o passado (TOLEDO, 2010, p. 746).

Entre outros autores que discutem esse tema, Donner (2012) esclarece que a pesquisa em história local não é nova. “As pesquisas em história local, municipal, genealógica são uma prática antiga no Ocidente. Iniciaram com a história das famílias, dos feudos, passando para as províncias, paróquias, condados” (DONNER, 2012, p. 223). A autora utiliza os conceitos História Local e história local. Esta diz respeito à produção historiográfica feita por profissionais, à pesquisas com recorte local. Aquela é a história do lugar, podendo ser feita também por pesquisadores acadêmicos, entretanto, o que ocorre é que geralmente ela vem sendo feita por amadores, estes de acordo com Donner (2012) podem ser nomeados mais como memorialistas, produtores de memórias. Essa diferenciação conceitual é relevante, uma vez que quando se trata do local há várias possibilidades de construções de narrativas, desde aquelas produzidas por cronistas, intelectuais sem formação em História, às produções de profissionais formados que tanto podem escrever a História a partir de um recorte local como

escrever a História do lugar, do município, cidade etc. seguindo um rigor metodológico que em geral os demais não seguem. Nesta pesquisa, entendemos tanto a História Local quanto a história local como válidas para as práticas de ensino, desde que submetidas à crítica.

O interesse pela história local ou sua desvalorização está muito atrelada aos momentos históricos, aos regimes historiográficos em vigor. A Donner (2012) destaca que a entrada da História Local na academia se deu graças aos *Analles*. Essa proposta não cabia no regime de historicidade do século XIX, voltado para uma abordagem geral a qual entendia o estudo regional com o fim de provar o geral, não se voltando para a percepção das discontinuidades, das especificidades de cada local. “A pesquisa e o texto produzido pelos amadores observa métodos e temáticas diferentes dos trabalhos acadêmicos” (DONNER, 2012, p. 224). Para Donner, a História Local não tem como público alvo a academia. Ainda assim, nessa pesquisa partimos do entendimento de que essa escrita local - seja ela tomada como uma História com regime histórico ou operação historiográfica diferente, seja, tomada como memória e não como História - pode ser apropriada pela educação básica e pela academia, entretanto, não de forma passiva, mas fazendo as análises necessárias, tomando-a como objeto de reflexão e produção de conhecimento historiográfico.

Ao utilizarmos o conceito de história local, estaremos nessa pesquisa, nos referindo a um conjunto de fatos específicos ligados a uma comunidade denominada Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, situada no espaço geográfico compreendido como município de Crato, sem, no entanto, desconsiderar as questões sociais e políticas construtoras da ideia de local, de região ou de município, pois a definição de que um determinado espaço territorial, materializado geograficamente compreende um município é definido não simplesmente pela sua natureza geográfica, mas por definições políticas que acabam estabelecendo que determinada extensão territorial será um município, com fronteiras legalmente definidas, ainda que as dimensões culturais, religiosas, sociais, ultrapassem essas fronteiras se integrando com outros municípios, locais, regiões.

É preciso ainda considerar que tendo a Comunidade Caldeirão o recorte temporal de 1926 a 1936, durante a abordagem será necessário recorrer a fatos anteriores a formação do Caldeirão que aconteceram em local geográfico que na época integrava o local juridicamente entendido como Crato, e que, no entanto, se desmembrou, dando origem a outro município em 1911, antes da formação da comunidade Caldeirão. É o caso de Juazeiro do Norte, onde ocorreram os fatos religiosos que contribuíram para a posterior formação da comunidade Caldeirão. Esse caso deixa claro o quanto o local não se resume ao natural, objetivo, ao recorte espacial, ou jurídico.

Outra questão a ser levantada é quanto à localidade do tema que estamos considerando como tema local, o já mencionado Caldeirão. Por que é local? O que o faz ser local? Aconteceu nos limites territoriais de Crato, mas, ficou restrito a esse lugar? Não terão seus tentáculos se estendido para além das fronteiras espaciais de Crato? Não estará este fato relacionado, apesar de suas especificidades, a acontecimentos de abrangência nacional? Não terão questões externas ao país, forjadas em tempos anteriores, influenciado na ocorrência dos fatos aqui em questão? Será que as ocorrências do Caldeirão não se estenderam para outros limites até mesmo por meio da imprensa?

O estudo por meio da história local não se trata de ter como função primordial desenvolver nos alunos o amor a seu lugar ou se empenhar em enaltecer ou diminuir a história do local nem hierarquizar ou romantizar o passado do lugar no qual se vive. É necessário muito cuidado ao trabalhar com a história local, pois o intuito não é substituir a história nacional e geral, pela local, não sendo esta, reduzida a um fim em si mesma.

Reduzir o ensino de História a história do lugar ou trabalhá-la isolada do contexto nacional e global, promove o estreitamento da visão do estudante que não aprenderá a enxergar as relações entre os supostos acontecimentos locais com as questões mais gerais da sociedade que abarcam este lugar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/1996, em seu Artigo 26 estabeleceu o ensino das questões locais no currículo oficial.

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL LDB, 2017, p. 19).

Além da LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de História<sup>9</sup>, e a Base Nacional Comum Curricular em consonância com a LDB 9394/1996 legitimam a inserção da história local na educação básica. Dentre outras menções destacamos um dos objetivos apontados no PCN do ensino fundamental II “identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços” (BRASIL PCN II, 1998, p. 43). Esse mesmo

---

<sup>9</sup>PCN ensino de história ensino fundamental I, 1997. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. PCN ensino de história ensino fundamental II, 1998. [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_5a8\\_historia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf). PCN ensino de história ensino médio. 2000. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>

documento orienta que os docentes ao selecionar os conteúdos considerem “a importância da construção de relações de transformação, permanência, semelhança e diferença entre o presente, o passado e os espaços local, regional, nacional e mundial” (BRASIL PCN II, 1998, p.46).

É explícito em todo o aparato legal mencionado no parágrafo anterior, nos objetivos estabelecidos para o ensino de História a relação com o local nos mais variados aspectos sejam culturais, econômicos, políticos e mesmo do patrimônio cultural. Todavia, sempre estabelecendo os contatos com o mais abrangente, deixando claro tratar-se de reconhecer a diversidade e desenvolver estratégias de ensino de forma contextualiza num intenso diálogo do particular para o geral, porém tendo a criticidade como elemento constante.

Segundo Cainelli e Schmidt, (2009) a história local é uma estratégia pedagógica podendo assim depreender que não se trata de um conteúdo ou disciplina intitulada história local, mas um caminho a partir do qual se conduz a relação ensino aprendizagem. Essa metodologia traz como potencial a capacidade de tornar mais compreensível os conceitos a partir da realidade que o aluno conhece promovendo uma ampliação de sua visão de mundo ao estabelecer as devidas conexões com a realidade que está fora do local, porém levando em conta que esta não se trata de uma série de acontecimentos reflexos dos fatos gerais. Ainda que apresentem suas inter-relações, a história local não é mera reprodução em pequena escala, pois existem os fatores singulares de cada localidade que podem dar uma dimensão diferente aos fatos, tendo em vista que nesse espaço micro, também existem sujeitos atuando historicamente não se constituindo em meros receptores passivos das influências externas.

Quando se trata da história do local, ainda que reconheçamos seu intenso potencial para o ensino, pensamos se tratar de um campo escorregadio, havendo uma tradição nas culturas escolares de confundir o estudo dessa História com a memória, tomando-a como uma verdade incontestada, minando o senso crítico, indispensável ao ensino da disciplina de História. Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a LDB apontam como um dos objetivos da disciplina o desenvolvimento do senso crítico. Porém muitas vezes acaba-se transformando num rito de atualização dos mitos que remontam às memórias dos fundadores, reforçando o discurso da memória oficial, ocultando a pluralidade da História e da memória, ou mesmo construindo um discurso nostálgico.

Dentre os estudiosos que nos possibilitaram refletir acerca do ensino da História local, destacamos Evangelista Fagundes, o qual reconhece as contribuições desta metodologia e chama atenção para algumas questões. Para ele,

A aproximação afetiva e física com o objeto de estudo pode vir a ser utilizada didaticamente como fatos motivadores para a produção do conhecimento, embora com a ressalva de que esse ensino possa contribuir para o rompimento das visões localistas e globalistas que por representarem posições extremas, correm o risco de não fazer as relações com outros espaços e tempos ou mesmo negar as particularidades e especificidades do local (FAGUNDES, 2006, p. 144).

Chamamos a atenção para a necessidade de formação e reflexões contínuas para o trabalho com esta metodologia, pois ao passo que estimula uma significação maior dos conteúdos e conceitos pertinentes aos conhecimentos de História, corre-se o risco de esvaziar os conceitos e naturalizar o discurso tradicional das elites locais bem como levar o aluno a cair numa concepção equivocada, da História esfacelada separando o local das dimensões mais gerais.

A ressalva feita por Fagundes quando se trata da importância de estabelecer relações do local com o global, com outros tempos e espaços e a dificuldade que se tem de estabelecer essas conexões advém do desprezo com que as questões locais são tratadas, vistas como pouco relevantes ou talvez como temas fáceis que supostamente não exigem tanto estudo, o que acaba desestimulando pesquisas sobre a história local com o devido rigor científico. Ao contrário disso, legitimam o entendimento de que basta narrar a cronologia dos fatos políticos da cidade, a história dos fundadores, emancipação política, ou recorrer aos livros de memórias escritos quase sempre por membros das famílias que ocuparam ou ocupam o poder político local ou à oralidade, seja de pessoas ocupantes de locais de poder político, ou mesmo de pessoas da comunidade, tratando essas memórias escritas ou orais como se fossem a História. Outras vezes é vista como extremamente importante a ponto de se construir uma narrativa pautada na emotividade e movida pelas paixões políticas.

Compreendemos que sem pesquisas de caráter crítico, esta metodologia do ensino perde boa parte do seu potencial, uma vez que para trabalhá-la em sala de aula, primeiramente é preciso conhecê-la, o que se torna difícil se não houver incentivo e valorização.

É ainda comum entender o campo da história local como plenamente rico de possibilidades para o desenvolvimento educativo escolar, possibilitando diversas ações a serem realizadas pelos docentes e alunos. No entanto, tal discurso revestido de muita pompa, pode ocultar a pouca responsabilidade que se tem com a história local, por entender que temas gerais são complexos demais para serem construídos por professores e alunos, necessitando, portanto de pesquisas feitas por profissionais e livros didáticos produzidos por especialistas, enquanto que os temas locais não precisam de livros especializados e tratando de forma



bastante genérica os professores e o alunado como capazes de dar conta de tudo o que se refere ao local.

Tomando a compreensão a partir dos aspectos reais e não meramente teóricos ou ideais, é imprescindível enxergar a pouca complexidade da formação docente, levar em conta as poucas condições de formação continuada, os baixos salários, a pequena carga horária destinada à disciplina de História, condições inadequadas de trabalho, intensas jornadas de trabalho e as cobranças do sistema educacional para atingir metas internas e externas, sabemos que se torna pouco possível um trabalho de pesquisa com rigor teórico e metodológico da parte dos professores, individuais ou em parceria com os estudantes. Assim como a História geral a História local carece de pesquisa realizada por profissionais e produção de material didático destinado às escolas.

Tal como o patrimônio cultural se constitui como campo de conflito, o ensino e a produção de material didático destinado aos temas locais se inserem no meio de interesses sobre qual história será contada. Quando se trata do local, por estar mais próximo do público envolvido, a história faz mais sentido e a intensidade dos conflitos se elevam, correndo-se o risco de se resumir a uma narrativa para atender a determinados interesses. O ensino e os materiais didático-pedagógicos estão mais sujeitos a manipulações e tensões. Barbosa faz referência a essas questões dizendo que,

Não é incomum nos municípios a apresentação de material didático sobre a história local – em geral apostilas com um viés muitas vezes bairristas no qual menospreza o que não é do local, superestima-se a história oficial que destaca cidadãos ilustres e que aborda a cultura circunscrita à folclorização exacerbada expressa com datas comemorativas e, cuja concepção de local se expressa como um espaço desarticulado de quaisquer outros (BARBOSA, 2005, 106-107, *apud* FAGUNDES, 2006, p. 154).

Partindo das reflexões suscitadas por Fagundes, elencamos o caso da cidade de Crato-CE no que se refere ao ensino da história local neste município a partir do projeto de lei nº 035 e da Lei nº 2707/2011 que tornou obrigatório nas escolas da rede pública e privada de ensino a introdução à História do Crato “que passa a integrar o programa da matéria de história” (PREFEITURA MUNICIPAL DE CRATO, Lei 2707, 2011, p. 1), nas séries do Ensino Fundamental II. Essa mesma lei tornou obrigatório o hasteamento da bandeira do município de Crato, do estado do Ceará e a bandeira do Brasil e a execução de seus respectivos hinos devendo esse ritual de memória ser realizado a cada primeiro dia útil de cada mês do ano letivo, e os hinos serem preferencialmente cantados e tendo as instituições escolares a obrigação de fornecer suas letras por escrito aos estudantes.

Percebe-se um caráter conservador ao estabelecer o uso do material didático oficial elaborado pela Secretária de Educação, devendo o conteúdo ser cumprido integralmente no decorrer dos quatro anos do fundamental II. No inciso IV do artigo 2º prevê a parceria com universidades para elaboração “do livro didático de história do Crato e correlações com a história do Cariri, do Ceará e do Brasil” (PREFEITURA MUNICIPAL DE CRATO, Lei 2707, 2011, p. 1).

O projeto de lei nº 035 de 2011, cuja data de entrada é de 09/08/2011, foi de autoria do vereador George Macário de Brito (PSDB), tendo sido aprovado por unanimidade de votos em primeira discussão em 15 de agosto de 2011 e aprovado em segunda discussão ocorrida no dia 16 de agosto do mesmo mês com oito votos favoráveis e constatada a ausência do vereador Luiz Cory (PSC/PPS) e da vereadora Mara Guedes (PT).

O referido projeto de lei em sua justificativa entende que,

Normalmente, no dia a dia, deixamos de cultivar as cores das nossas flâmulas e de entoarmos as letras dos nossos hinos, o que é lastimável. Este grave equívoco vem ocorrendo, nas últimas décadas, pois um instrumento indispensável, que era a Matéria de Moral e Cívica, da saudosa memória, fora equivocadamente retirada do programa das Escolas Brasileiras. Um verdadeiro tiro no peito da Pátria! (PREFEITURA MUNICIPAL DE CRATO, projeto de lei 035, 2011, p. 3).

O autor explicita sua preocupação de que a disciplina de História fomente o culto aos símbolos da pátria, do Estado do Ceará e do Município de Crato. E mais uma vez retomando à Barbosa e Fagundes (2006), é possível identificar na justificativa do projeto de lei o caráter bairrista no entendimento da história local defendido tanto pelo autor da lei quanto dos demais componentes do legislativo cratense, como se pode ver em mais um trecho da justificativa.

Ao longo dos anos, temos inclinado em divulgar a nossa Cultura, vocação natural que nos rendeu o título de Capital da Cultura. Entretanto, o Crato do alto dos seus 247 anos, possui uma rica e bela história que, injustificadamente, fora deixada à margem por todos os cratenses que, de um modo geral, são desconhecedores de sua trajetória histórica. Se este impropério, ou seja, se este insulto aos nossos antepassados perdurou até os dias atuais, será esta Lei, o instrumento que buscará a reparação deste equívoco, no mínimo, bicentenário (PREFEITURA MUNICIPAL DE CRATO, Projeto de lei 035, 2011, p. 3).

A concepção histórica e a visão de ensino que embasa a elaboração do projeto de lei pelo vereador George Macário de Brito e aprovação pelos (as) demais vereadores (as) fica bastante evidente na justificativa do projeto, explicitando o caráter saudosista, a exaltação da História oficial da Cidade de Crato e o reforço ao título de Crato como capital da Cultura. Há uma preocupação com o desconhecimento dos cratenses da história da cidade que segundo o autor, a história local e o amor aos hinos e às bandeiras do Município, Estado e da Nação vêm

sendo relegada ao esquecimento, sendo somente evidenciado o hino nacional no período da copa do mundo.

Os pontos elencadas reforçam o entendimento de como as questões locais são necessárias, porém sensíveis, mostrando o quanto se carece de formação e produção de material capaz de lidar de forma responsável com os temas buscando evitar uma visão restrita ou a transformação da disciplina de história em instrumento legitimador de interesses políticos mantenedor do status quo.

O desafio do ensino pelo viés do local é trabalhar a história do município, do lugar em que se vive inter-relacionada com o geral, trabalhando os conceitos próprios da disciplina de História, sendo as narrativas históricas do local o meio para perceber as relações entre o local e o global, perceber as tensões da História e da memória, identificar as temporalidades, transformações, permanências, diferentes temporalidades, as identidades, as diferenças, as semelhanças, não devendo ser transformada numa disciplina de memória ou de memória única, mas que possa no seu fazer, dialogar de forma crítica com as diversas memórias, todavia buscando separar conceitualmente a memória, da História, visto que dialogam, mas não são sinônimos.

Entre os autores que tomamos como referência, destacamos as considerações de Paim e Picollo, para os quais,

O ensino da história local trata das especificidades das localidades, tem uma grande importância, pois ele pode de diferentes formas apresentar aos alunos uma história que parta de um acontecimento ou de um cotidiano que eles conhecem empiricamente e, assim, estudar e relacionar os acontecimentos locais com os acontecimentos globais (PAIM; PICOLLO, 2007, p. 114).

É perceptível o desconhecimento ou o pouco conhecimento por parte dos alunos, da História da cidade ou da região onde vivem. Por isso, partir do local, não necessariamente significa partir do que o aluno sabe ou já ouviu falar, ou de começar pelo que está perto do aluno, pois pode estar perto geograficamente, mas ser algo totalmente distante do universo mental do aluno.

Quando indagados em sala de aula acerca da História do município onde moram, seja usando o recurso oral ou a escrita, a maioria dos alunos afirmam não ter conhecimento, o que nos faz refletir sobre o que é que os discentes entendem que seja a História do seu município. Seria a História política? As datas, os fatos, os sujeitos que foram transformados em heróis? Seria a cultura? Os acontecimentos envolvendo diversos sujeitos dos mais variados grupos sociais?

É com base no diálogo em sala que se torna possível identificar o que conhecem, ou o que tem interesse em conhecer, para tomar suas demandas como ponto de partida, porém sem se limitar ao que já sabem ou desejam saber, pois mesmo diante da necessidade de se estabelecer diálogo com o público discente para sondar seus saberes e anseios, não podemos perder de vista a dimensão pedagógica, ou esquecer que há conhecimentos que embora os estudantes de imediato não vejam importância em estudar, são necessários ao desenvolvimento intelectual e que os professores, embora não sejam donos da verdade, estão no espaço escolar como figuras conhecedoras e mediadoras do processo de aprendizagem.

Farias de Barros (2013) tece considerações pertinentes com as quais concordamos. Para ele,

A história local no ensino não deve ser tratada apenas como um conteúdo a ser ensinado, mas constitui-se em uma estratégia pedagógica que trate metodologicamente os conteúdos a partir da realidade local. Ela deve ser escrita a partir de novas fontes: a identificação dos edifícios antigos, do traçado das ruas, da memória dos mais antigos, das mudanças do cotidiano urbano que só podem ser observadas pelos olhares mais atentos ou orientados (FARIAS DE BARROS, 2013, p.73-74).

Entretanto, sem a formação docente, inicial ou continuada, voltada para essa metodologia, o ensino da história local se reduzirá a exaltação do passado e veneração de seus resquícios materializados nos nomes das ruas, praças, igrejas, narração do passado, prédios tombados sendo “caracterizado por uma abordagem tradicional, descritiva, factualista, cronológica e pitoresca que, no mais das vezes, não tem contribuído para a formação da consciência crítica” (FERNANDES, 1995, p.48), ou mesmo se limitará a ser entendida como mais uma disciplina ou conteúdo a fazer parte do currículo escolar.

Quando se trata da necessidade de inserir a história do local ou do regional na educação básica, as primeiras questões que saltam às vistas dos docentes é o tempo para essa abordagem. Será aumentada a carga horária? Será criada uma nova disciplina? Pois diante de tantas lutas dos grupos minoritários, e de tantas histórias válidas de serem discutidas em sala de aula, surgem dúvidas de ordem prática de como e quando inserir todas as pautas. Seria realmente necessário criar disciplina específica para a demanda do local? Apenas criar uma disciplina estaria garantido um ensino efetivo? É provável que objetivamente a solução plausível não seja necessariamente a criação de nova disciplina, pois ainda que fosse o simples ato de instituir disciplina específica não garantiria o ensino mais próximo do que se tem como modelo ideal, havendo inclusive a possibilidade de reforçar uma visão localista e isolada.

Outro ponto a ser considerado é que não basta inserir a história local, mas qual, ou quais histórias serão levadas em conta e como serão tratadas. O grande desafio é como trabalhar as narrativas históricas do local dentro dos conteúdos canônicos do currículo escolar. Pensamos que sendo os docentes conhecedores da história local, regional, nacional global, seja possível operar o ensino contemplando essas diversas dimensões. Imaginamos que ao se tratar do regime escravocrata, pode-se discutir tomando como início a escravidão no município ou no estado em que se situa a escola estabelecendo relações com o comércio transatlântico, o processo de colonização. Ao tratar dos povos indígenas, começar falando dos povos que viveram, e seus remanescentes, no município ou estado no qual se situa a escola. Todavia, para que sejam possíveis essas relações, é indispensável que haja pesquisas de teor crítico e rigor científico no que se referem aos mais variados aspectos da História do local, da região, etc.

A história do local não pode ser menosprezada. É fundamental o contato do professor e aluno com as fontes locais, inclusive fontes orais, mas não se resumindo a um trabalho amador. É indispensável que se tenha pesquisa profissional e que mesmo as pesquisas escolares, respeitando os limites cognitivos e intelectuais de cada faixa etária dos alunos, tenham o necessário rigor, para não simplificar a História, confundindo-a com a memória, alimentando a impressão de que tudo é história. Os alunos da educação básica não são historiadores nem tão pouco precisam ser. É nesse sentido que defendemos que mesmo que as iniciativas de pesquisas no campo da história local possam ser feitas por professores com seus alunos, não dispensa a exigência de trabalhos produzidos por historiadores profissionais. Ou no mínimo que mais professores da educação básica passem também a ser produtores de conhecimento histórico controlado, a partir de um processo de formação como o então agora proposto na rede do PROFHISTÓRIA.

#### **1.4 O conceito: Memória**

Recorremos ao conceito de memória, buscando perceber as transformações das memórias tecidas em torno da comunidade Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e relacionando tal conceito no ensino de História interligado com a história local<sup>10</sup> e o patrimônio cultural, que apesar de serem três categorias diferentes, podem ser estabelecidas relações entre elas bem como serem pensadas no campo do ensino. Tratamos a memória a

---

<sup>10</sup> Tomamos aqui como História local a História do município de Crato e mais especificamente a História do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.

partir de Nora (1993), nos apropriando ainda da categoria lugar de memória, para tratar de Caldeirão.

Nora coloca a memória como algo ausente no presente. O homem contemporâneo, por não mais conseguir lembrar o passado, mas apesar disso, sentir necessidade de manter vínculo com o mesmo, conhecer suas origens e referências, elege lugares, bens, objetos para serem lembrados. Esses objetos se tornam elos entre o presente e o passado. Portanto, os lugares de memórias são práticas de artificialização da memória. Pela compreensão de Nora, se sentimos necessidade de eleger algo como elemento de memória, elo entre presente e passado, já não é mais memória e sim História. Se há lugares de memória, esta já não é espontânea. É evocada por suportes cuja função é fazer lembrar. Um lugar entendido como de memória, é investido de uma aura simbólica, sendo o ritual o mantenedor da memória e da identidade de um grupo.

Esse intenso interesse pela memória e as práticas de legitimar determinados lugares como portadores de memória começaram a ganhar forma na década de 1980, na França, a Era das Comemorações. Embora já fosse bem mais antiga a prática de tombamento, mas foi neste período que houve uma intensificação e o uso de um novo conceito, *lugar de memória*. Nesse período foram criados diversos lugares de memória, se agarrando a um passado de prosperidade, findada a fase de prosperidade econômica, que durou aproximadamente 30 anos, em 1974 com a crise mundial em decorrência do petróleo. Foi uma época também de transformação, urbanização, mudança de costumes proporcionados pelo avanço da industrialização. Segundo Nora, em entrevista concedida à Brefe (1999), ao final da segunda guerra mundial em torno de 45% da população francesa vivia no campo, passando para apenas 10% no ano de 1975.

Somado a tais questões, o fim da era De Gaulle<sup>11</sup> mexeu com a memória. Com a morte desse líder político novas memórias começaram a ganhar espaço, principalmente no que tocava à época da ocupação da França pelos nazistas. Com a guerra da Argélia, o fim do império francês, a França foi reduzida a uma potência mediana.

Na década de 1970 a memória ganhou uma maior preocupação histórica, sendo Pierre Nora, um dos estudiosos desse conceito. Ao tratar de memória, criou o conceito de lugar de memória, tendo publicado volumes intitulados *lugares de memória*, entre 1984 e 1992. Tal conceito foi criado para interpretar a realidade da França, porém, mais precisamente a partir de 1986, o conceito foi difundido e apropriado por historiadores de outros países para se

---

<sup>11</sup> De Gaulle se empenhou em construir uma memória de resistência da França ao nazismo, ocultando o colaboracionismo de parte da França para com os nazistas. Ver: entrevista com Pierre Nora. Disponível em: file:///D:/Users/Lucivania/Downloads/363-1215-1-PB.pdf

referir a outras realidades. Na França este conceito se proliferou quando o proprietário do restaurante *Fouquet's*, um dos mais tradicionais de Paris, difundiu que seu estabelecimento era um lugar de memória, não podendo ser esquecido, ocasião na qual o ministério da cultura se apropriou desse discurso para proteger bens que não cabiam na lei de tombamento de 1913 então em vigor. Foi uma estratégia oportuna para preservar prédios que se encontravam muito provavelmente em risco de destruição, devido aos valores da sociedade industrializada.

Nora era consciente da plasticidade com a qual seu conceito estava sendo tratado, indo para além do que o conceito permitia. Todavia não interferiu, pois “eu seria malvisto se reclamasse dessa difusão e só posso me alegrar de ver a noção servir a boas causas” (NORA, 1999, p. 30). O conceito foi extrapolado na sua apropriação pelos leitores, chegando a ser, digamos, ampliados os seus sentidos, como tendo autonomia própria, algo que fugiu do controle do autor. Nora apesar de não ter sido contrário a essa inovação do conceito, reconhece que as apropriações, muitas vezes são feitas de forma equivocada e interpretações empobrecidas, e afirma:

Um lugar de memória, para mim, não poderia nunca ser reduzido a um objeto material, mas sim ao contrário. A noção é feita para liberar a significação simbólica, memorial – portanto, abstrata – dos objetos que podem ser materiais, mas na maior parte das vezes não o são (NORA, 1999, p. 30).

Para Nora, o conceito de lugar de memória sequer é traduzível na maior parte das línguas. Cada país tem uma História com suas singularidades e maneiras próprias de lidar com o passado, seus próprios processos históricos, relações afetivas para com a História, a memória, os monumentos... Ele define os critérios essenciais para um lugar de memória. “São lugares, com efeito nos três sentidos da palavra, material, simbólico e funcional, simultaneamente, somente em graus diversos” (NORA, 1999, p. 21).

São as relações que o homem estabelece com um bem – não necessariamente tangível, mas até mesmo um manual, ou uma data comemorativa – que o transforma em lugar de memória sendo este, dotado de valor simbólico, material e funcional. Não é algo fixo e imutável, pois ser ou não um lugar de memória, está atrelado aos sentidos, aos significados que lhes são dados. Sua permanência como tal, depende da continuidade dessas relações. Em que medida pesa cada aspecto: o material, o simbólico e funcional e com que intensidade se manifesta, é algo que não se pode mensurar, pois se trata da constante atuação humana, da forma como age em relação ao lugar de memória. Portanto, as intensidades de cada uma das três dimensões são fluidas, em constante alteração. Para ser lugar de memória, “inicialmente é

preciso ter vontade de memória. [...] Na falta dessa intenção de memória os lugares de memória serão lugares de história” (NORA, 1999, p. 22).

Nas últimas décadas, vive-se o dilema entre preservar os testemunhos do passado ou substituí-lo pelos padrões do presente. Por outro lado, há uma interação entre ambas as perspectivas, transformando o passado em moda, entretanto com nova roupagem, a exemplo da moda retrô, misto de passado com a sofisticação do presente, uma espécie de releitura do passado materializado em objetos. É o passado como moda, porém esse passado é presente, uma vez que foi gestado no hoje, imitando o passado, buscando atender as exigências do presente. De todo modo, há um quê de passado, que denuncia esse apego, essa inquietação do humano da sociedade informatizada de alta tecnologia e poder de transformação técnica, que apesar de moderno, sente uma necessidade de passado, uma vez que se sente perdido num tempo acelerado e inconstante que rapidamente se esvai.

Nora expressa bem essa inquietação ao afirmar que “nós sabíamos, antigamente, de quem éramos filhos e hoje somos filhos de ninguém e de todo mundo” (NORA, 1999, p. 19-20). Essa insegurança e fluidez das identidades ao mesmo tempo gera uma necessidade de instituições de memórias, de criações e celebrações de lugares de memória, embora na perspectiva desse autor, o que hoje chamamos de memória se enquadraria mais como História. Se há necessidade de instituir uma memória ou um lugar de memória, já se configura na categoria de História. Se fosse memória não haveria necessidade de institucionalizar, mas apenas de vivê-la, se orientar por ela sem a prática de problematizá-la ou consagrar suportes para acessá-las. A memória é “pura”, enquanto que a História pode ser uma lapidação da memória, uma construção discursiva que pode ter como base a memória, mas a História é unificadora. Ela apara as arestas, constrói uma argumentação racional, crítica.

Neste caso, tomando como base as ideias de Nora para compreender o Caldeirão da Santa Cruz, um tema fundamental nessa pesquisa, haveria uma História ou uma memória do Caldeirão? Uma possibilidade exclui a outra? Ambas acontecem simultaneamente? Se forem simultâneas, como se dá essa relação? É conflituosa? Ou não? É provável que sobre o Caldeirão, existam várias memórias, desde a dos que estavam no poder ocupando os cargos repressivos legitimados pelo Estado, a memória dos remanescentes, a memória construída por quem assistiu aos fatos sem, no entanto, fazer parte da comunidade, a memória construída pela Diocese de Crato e pela Pastoral da Terra ou mesmo a que é construída pelos intelectuais.

Essas diversas memórias podem se chocar ou se complementarem, dependendo de cada contexto e dos interesses dos envolvidos. Todas essas memórias podem ser



transformadas em fontes para a construção da História. Cada grupo ou cada sujeito lida de forma diferente com a memória, com o passado.

A memória se dá de forma mais livre, mais espontânea, sem, no entanto, excluir a possibilidade de conflitos. A História, mesmo quando as utiliza como fonte, fará uso da crítica e do rigor científico produzindo uma narrativa histórica que nem sempre será reconhecida pelos “portadores” da memória tomada como fonte, visto que a construção da História é uma outra forma de entender e reconstruir um passado. No caso do Caldeirão, pesquisadores acadêmicos recorrem muitas vezes às memórias dos remanescentes e dos contemporâneos do Caldeirão, produzem uma interpretação conforme as regras da ciência, mas nem sempre sendo esse discurso compreendido por aqueles que “doaram” suas memórias para a produção do conhecimento.

Recorremos também às contribuições de Fernandes, na compreensão de lugares de memória, para quem:

A concepção de lugar de memória abrange desde o traçado das ruas, a nomenclatura dada aos logradouros, os mapas e planos urbanísticos projetados, os monumentos e signos inseridos no espaço urbano, até mesmo os livros escritos por memorialistas e literatos e a iconografia produzida sobre a cidade no decorrer da história (FERNANDES, 2007, p. 237).

Portanto, trabalhamos com a compreensão de lugar de memória, tanto na pesquisa quanto nas ações pedagógicas direcionadas ao ensino de História, numa direção ampla desse movimento entre o tangível e o intangível, tomando como lugares de memória não só o que se faz visivelmente presente aos olhos do observador, como o que se manifesta de modo abstrato requerendo um esforço mental para captar lugares de memória como nomes de ruas ou datas comemorativas.

De acordo com Delgado, “a memória é uma construção sobre o tempo passado, atualizada e renovada no tempo presente” (DELGADO, 2010, p. 9). Ela não é estática e atemporal. As novas vivências e conhecimentos adquiridos levam os sujeitos a reformular as memórias, ainda que de modo não planejado. Ela tem sua autonomia e seu próprio tempo, não consistindo numa trajetória contínua.

Tanto a memória quanto a História são construções ou reconstruções sobre o passado susceptíveis à constantes transformações, reatualizações. Ambas apesar de ora serem aparentemente opostas ou ora aparentemente iguais, possuem particularidades. A memória é objeto da História, porém esta institui ou mesmo destrói memórias. Podemos dizer que ela dá sentido à vida e “atualiza o tempo passado, tornando-o tempo vivo e pleno de significado no presente” (DELGADO, 2010, p. 38). Ou mesmo a memória “é retenção do passado atualizado

pelo tempo presente” (DELGADO, 2010, p. 59). Os ritos de memória, materializados até mesmo num elogio fúnebre, a mantêm viva, ainda que ela esteja passível de transformação.

A partir de Burke (2000) podemos dizer que no regime de historicidade tradicional a História e a memória tinham uma relação muito mais simples e próximas. O historiador era o guardião da memória, dos acontecimentos públicos, não havendo preocupação em problematizá-la, se constituindo como uma história memória, enquanto no atual regime se dá uma relação de problematização e dessacralização, provocando um distanciamento entre ambas.

No tocante à amnésia social, conceito utilizado por Burke (2000), buscamos pensar nas políticas de esquecimento das memórias referentes ao Caldeirão e a imposição de uma memória dos vencedores que por décadas se sobrepôs às memórias dos integrantes da comunidade que foi liderada pelo beato José Lourenço. “Amnésia se relaciona a “anistia”, com o que se chamava de “atos de esquecimentos” a ablição oficial de memórias em conflito no interesse da coesão social” (BURKE, 2000, p. 86).

A memória apresenta estreitas relações com a História, o patrimônio cultural, os lugares de memória e os monumentos. Ao vermos um monumento e lembrarmos o passado, essa lembrança é um procedimento da memória e, embora pareça ser a mesma por várias vezes que lembramos, poderá ser reinterpretada, transformando-a mediante novas vivências e novas aquisições de capital cultural.

O modo de lembrar do sujeito será interpelado por sua formação histórica, ele irá recordar de acordo com o que sua memória considerar importante armazenar. Apesar disso, a memória não é um aglomerado sem sentido, mas ela sempre terá ligação com o outro e com o mundo (LIRA BARROS, 2013, p. 79).

O ato de recordar, lembrar, está ligado à memória, mas a lembrança não é a memória. É uma operação ligada à ela, sendo algo mais amplo. O lembrar e o esquecer são processos da memória. É a operacionalização da memória ao passo que esta é um todo abstrato, mas que se materializa por meio de rituais, objetos, lugares, monumentos.

A História desmembra a memória, tritura, a esfacela como em peças de quebra cabeça, porém também constrói memórias. É importante perceber que um monumento, lugar de memória, patrimônio cultural é mais que uma matéria. Está preenchido de significados simbólicos que implica na atitude das pessoas. As ideias se materializam não só no tangível, mas nas atitudes das pessoas. Elas orientam práticas.

Apoiamo-nos em Pollak (1989) para pensar os silêncios e os esquecimentos e ação das memórias subversivas do Caldeirão, prontas para eclodirem em tempos oportunos, em

momentos de rupturas. Podemos pensar com base nessa referência, a memória como campo de disputas no qual por mais que se busque suprimi-la ou enquadrá-la, confeccionando uma memória oficial, há uma rede de memórias transgressoras submersas que atuam nos “silêncios”<sup>12</sup> a espera para eclodir.

Peter Burke (2000) nos ajuda a pensar as políticas de destruição do passado seja por meio de censuras a tudo o que difere da memória oficial, denominadas por esse autor, de memórias incômodas, produzindo uma verdadeira ação de esquecimento organizado, o que resulta numa amnésia social. Porém, Burke nos ajuda a compreender que apesar dos esforços direcionados a uma amnésia, as memórias censuradas possuem potencial de resistência, chegando muitas a subsistir no silêncio, o que nos permite interpretar a realidade das memórias do Caldeirão sujeitadas a um projeto de esquecimento imposto pelas forças do Estado e da Igreja Católica, que apesar da censura, resistiram por décadas no anonimato podendo ser conhecidas no tempo presente.

Embora não trabalharmos com as divisões de memórias em social, coletiva ou individual, entendemos que toda memória, mesmo partindo de um sujeito que lembra, parte de uma realidade que ultrapassa a individualidade. As lembranças não são isoladas, uma vez que remete a outros sujeitos e as memórias evocadas a mente, por particulares que sejam, foram forjadas a partir de uma realidade social, posto que,

ninguém constrói memórias isoladas, elas são, porém, um complexo de vários elementos constituintes. Por outro lado, mesmo lembrando não apenas de si, mas da comunidade como um todo, o que nos é apresentado é uma visão singular acerca daqueles eventos (LIRA BARROS, 2013, p. 78).

Assim entendemos que apesar de vários estudiosos conceituarem como individual, social ou coletiva, há imbricações entre elas sendo bastante tênues seus limites, se é que de fato haja fronteiras entre elas. A individual bebe na coletiva e possui potencial transformador podendo incidir na coletiva e esta está presente no individual de tal forma que fica difícil precisar os limites.

Le Goff (1990) em *História e Memória* explicita a dimensão coletiva<sup>13</sup> da memória ao citar Henri Atlan, o qual trata da aproximação entre memória e linguagem. Esta é coletiva e é através dela que a memória se expressa, constrói e amplia seus sentidos. Se há relação entre ela e a linguagem e se esta é coletiva, como não haver uma coletividade na memória mesmo

---

<sup>12</sup> Atuam nos silêncios no sentido de que não dispõem de uma rede oficial que possa ecoar suas memórias e Histórias. Elas se fazem ouvidas entre aqueles que as compartilham, num trabalho de resistência.

<sup>13</sup> Todavia se faz necessário ressaltar que Le Goff entende memória coletiva como sendo referente aos povos sem escrita, enquanto que aos povos que possuem sistema de escrita, utiliza o conceito de memória social.

quando tratada como individual? A linguagem dar vida a memória e integra a dinâmica da resignificação.

Assim como Burke, Le Goff faz referência à amnésia que,

é não só uma perturbação no indivíduo, que envolve perturbação mais ou menos graves da presença da personalidade, mas também a falta ou a perda, voluntária ou involuntária da memória coletiva nos povos e nas nações que pode determinar perturbações graves da identidade coletiva (LE GOFF, 1990, p. 367).

Tal concepção teórica permite refletir sobre as dificuldades nos tempos mais recentes mais precisamente da década de 1990 - quando a Câmara de Vereadores de Crato não demonstrou interesse em rever as políticas de memória para o Caldeirão, até o contexto atual, no qual se verifica um desconhecimento da memória e da História do Caldeirão por parcela significativa da população cratense, município no qual aconteceram os fatos históricos do Caldeirão – em lidar com essa amnésia politicamente construída.

Sobre tais dificuldades, elencamos a proposta de compra, de parte do que foi a comunidade Caldeirão, pela Prefeitura de Crato na gestão do prefeito Raimundo Bezerra<sup>14</sup> (1997-1998), que na época, tinha como secretário de cultura o cineasta Rosemberg Cariry, estudioso do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto. Em entrevista concedida em dezembro de 2017, Cariry fala sobre a compra das terras do Caldeirão pela prefeitura de Crato.

Um dos meus objetivos era esse. Era que a gente pudesse comprar o Caldeirão e transformar em um grande centro de referência histórica das lutas populares do Nordeste brasileiro. Então nós chegamos, foi comprado a um padre [...]. Foi um processo difícil porque doutor Raimundo teve que convencer os vereadores para comprar esse terreno. Foi uma costura política bem complicada eu diria assim, mas terminou dando certo. Porque o Crato sempre teve uma dificuldade muito grande de lidar com esse fato histórico. Havia uma elite no Crato, na época, que de certa forma, justificou aquele massacre. Aquele massacre foi um crime em grandes proporções, um crime histórico, e essa elite não conseguiu fazer uma autocrítica, nem curar a ferida até hoje (CARIRY, 2017).<sup>15</sup>

Pode-se perceber uma permanência de estratégia silenciamento não declarado, uma postura de indiferença para com o caso, que contribui para a continuidade do esquecimento. O entrevistado<sup>16</sup> não menciona ter havido um debate contra o Caldeirão, discursos de ataque, condenação diante da proposta da compra da terra para construir um parque histórico do Caldeirão, mas digamos que uma postura de indiferença, por julgar desnecessária a compra. Os vereadores argumentavam “que aquilo não valia a pena. Que a prefeitura teria outras

---

<sup>14</sup> O breve governo do prefeito Raimundo Bezerra se deu em virtude de seu falecimento.

<sup>15</sup> Entrevista concedida no dia 29 de dezembro de 2017 em Barbalha-CE.

<sup>16</sup> Não tivemos acesso às atas ou outros documentos relacionados às reuniões que discutiram sobre a compra das terras do Caldeirão. A interpretação está sendo feita a partir da memória do entrevistado.

coisas, para fazer, que esse tipo de coisa, tal...mas doutor Raimundo sempre foi muito hábil [...] terminou, de alguma forma, convencendo, vamos dizer...esses vereadores” (CARIRY, 2017).

A reação do legislativo cratense, ainda que não tenha assumido uma postura direta de combate à compra, resulta das décadas de silêncio instituído em torno dessa história e do ranço que se tem por parte da elite com relação aos fatos protagonizados por grupos da sociedade que estão distantes dos espaços de poder político, econômico e social. Apesar das dificuldades, um primeiro passo foi dado para a legitimação da memória do Caldeirão, ainda que não tenha conseguido transformá-lo, na época, em parque histórico, em lugar de memória, foi possível a compra da terra, e a elaboração do projeto do parque de referência. Em certa medida, mesmo não havendo a continuidade de uma política de desqualificação por parte do poder público, permanecia o silenciamento por meio do descaso, alimentando um processo de amnésia social, mesmo que não declarada diretamente.

Le Goff exemplifica o quanto as estratégias de produções de amnésias sociais são antigas na História, tendo sido utilizadas na Roma Antiga pelos senadores romanos, que buscavam se vingar dos imperadores tirânicos, apagando seus nomes dos documentos.

O domínio da História e o controle da memória são estratégias que muito foram utilizadas como instrumento de poder, impondo lembranças e esquecimentos forçados. Discursos foram e são criados a partir dos jogos propositais do lembrar e do esquecer. Entre eles podemos citar o caso destacado pelo historiador Ramos (2011), ao estudar os objetos do Caldeirão e a memória construída pela polícia do Ceará, representada pelo Góes de Campos Barros e por Manuel Cordeiro Neto<sup>17</sup>, ambos integrantes da força policial militar do Ceará na década de 1930.

Diante da operação de desmonte da Comunidade Caldeirão, no ano de 1936, objetos foram levados pela polícia e entregues na delegacia de Fortaleza para exposição ao público e divulgadas na imprensa com a pretensão de mostrar a capital civilizada o quão “bárbaro” e “incivilizado” eram os integrantes de Caldeirão. Objetos que faziam parte das atividades cotidianas foram deslocados de seu contexto ganhando novos significados totalmente desvinculados de suas reais funções e significados. Posteriormente foram levados ao museu do Ceará, na época dirigido por Eusébio de Sousa.

---

<sup>17</sup> Manuel Cordeiro Neto exercia a função de Secretário de Segurança do Estado do Ceará. José Góes de Campos Barros exercia a função de delegado de Ordem Política e Social, tendo escrito um relatório publicado em formato de livro, no ano de 1937, intitulado “A Ordem dos penitentes: exposição”, com a finalidade de “esclarecer” as “verdades” sobre os fatos acontecidos em Caldeirão.

Eram utensílios de reza e trabalho, como era de reza e trabalho a grande parte do tempo de quem ali vivia, estavam no meio de muitos artefatos como enxadas, pratos, canecas, potes, redes de dormir, oratórios, rosários. Funcionavam nas relações cotidianas, como criação e criatura das relações sociais. Se não eram excepcionais em princípio, passaram a ser (RAMOS, 2011, p. 367).

Ou mesmo as imagens de três ex-integrantes de Caldeirão, mortos no confronto com a polícia, na mata dos cavalos em 1937, veiculadas na imprensa, cujos nomes dos três eram antecedidos ironicamente com a nomenclatura de santos (São Cosmo, São Pedro e São Bernardo) construindo no imaginário social a memória do “perigo” e do “atraso” que imperava entre os seguidores do beato José Lourenço. Curioso é o fato de que embora nesse mesmo confronto tenham sido mortos em combate quatro membros da polícia, entre eles o chefe da operação, o capitão José Bezerra, suas imagens não foram divulgada na imprensa, como que para preservar uma “boa” memória da polícia e do Estado, tido como protetor da ordem e da civilização.

Na delegacia, no museu ou nas páginas de jornais, “ao contrário do destino que seria comum, os objetos formaram uma coleção. Transformaram-se. Deixaram de ter valor de uso para ganhar valor de memória” (RAMOS, 2011, p. 367). Foram usados a serviço da construção de uma memória que inicialmente se propunha a desqualificação para em seguida impor o silêncio.

Acerca da memória da comunidade Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, os processos de silenciamento, a construção de uma amnésia em torno do que se referia a ela, os processos de sobrevivências de memórias subversivas que resistiam nos silêncios dos bastidores da trajetória histórica e as políticas de valorização da memória do Caldeirão, dedicaremos o capítulo II para abordar as questões dessa memória a partir do tombamento do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto tornando-o oficialmente patrimônio cultural do Estado do Ceará.

## **Capítulo 2: O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto: políticas de memórias e tombamento.**

Este capítulo trata da trajetória do tombamento do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, procurando identificar que motivações estimularam o tombamento; que sujeitos ou instituições lideraram esse processo; se houve dificuldades durante o percurso de solicitação e oficialização do Caldeirão como patrimônio cultural. Inicialmente será feita uma breve apresentação da comunidade Caldeirão perpassando pelos antecedentes e sua formação, seu

auge, destruição e processo de silenciamento e posteriormente os novos significados que foram sendo construídos em torno da história do Caldeirão.

Como exemplos dos significados construídos, elencaremos as interpretações dessa história a partir de produções bibliográficas ou fílmicas. Também será destacada a ocupação do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto por trabalhadores rurais de sete cidades<sup>18</sup> da região do Cariri cearense, por meio do MST-Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Com o apoio da Pastoral da Terra, esta ocupação ocorreu no ano de 1991, tendo os ocupantes se valido da memória do Caldeirão como elemento de identificação de luta pela terra, e conquistado uma propriedade coletiva denominada Assentamento Dez de Abril<sup>19</sup>.

Outro fenômeno que será tratado de forma articulada com a discussão acima indicada e que integra esse capítulo é a instituição da romaria do Caldeirão, organizada pela Diocese de Crato e a Pastoral da Terra, iniciadas no ano 2000. A romaria ocorre sempre no terceiro domingo do mês de setembro e vem contribuindo para a ampliação de uma concepção positiva da história da já mencionada comunidade e da constituição de visões sobre a referida experiência liderada pelo Beato José Lourenço.

Seguindo o percurso da pesquisa, será tratado como objeto principal a transformação do Caldeirão de Santa Cruz em patrimônio cultural, mediante o tombamento instituído pela Secretaria de Cultura do Estado do Ceará (SECULT) no ano de 2005. Este acontecimento é entendido nesta pesquisa como um marco, um fato oficialmente concretizador do que entendemos como um processo de construção de uma nova compreensão sobre o Caldeirão, tendo em vista que se no passado foi o Estado, legitimador da destruição e perseguição ao Caldeirão, a partir da solicitação de reintegração de posse da propriedade pelos Salesianos, da expulsão dos moradores da comunidade no ano de 1936, no início do século XXI o mesmo Estado, porém em contexto diferente, legitima uma memória positiva através das políticas de patrimonialização. Entendemos também que esta oficialização apesar de ser um marco no processo que estamos definindo como de posituação da memória pode ser vista como marco que abre uma série de possibilidades para o desenvolvimento desta memória e principalmente no caso que nos interessa, para o ensino de História em escolas públicas da cidade do Crato.

---

<sup>18</sup> Os participantes da ocupação eram oriundos das seguintes cidades: Assaré, Barbalha, Crato, Juazeiro do Norte, Santana do Cariri, Nova Olinda e Potengi. Ver: SILVA, Judson Jorge da. Caldeirão e Assentamento Dez de Abril-passado e presente na luta por terra no Cariri Cearense. Fortaleza, 2010.

<sup>19</sup> O Assentamento está situado na zona rural de Crato-Ceará, próximo ao Caldeirão de Santa Cruz. Recebe esse nome em referência a data em que se deu a ocupação do Caldeirão por trabalhadores rurais do MST, no dia 10 de Abril de 1991. Ver: Caldeirão e Assentamento Dez de Abril-passado e presente na luta por terra no Cariri cearense. Fortaleza, 2010.

Como dentre os objetivos deste trabalho de pesquisa, perpassa, mesmo que de forma indireta, ver as mudanças que ocorreram nas concepções em torno do fenômeno Caldeirão, tomamos como fonte parte da bibliografia que se tem escrita sobre este tema, dando destaque ao livro “A Ordem dos penitentes”, escrito em 1937 por José Góes de Campos Barros, então Delegado da Ordem Política e Social, e a obra “Juazeiro do Padre Cícero”, escrita por Lourenço Filho, publicada no ano de 1926. Ambos fornecem elementos capazes de fazer compreender o contexto em que se construiu o discurso de desqualificação do modo como vivia a gente liderada pelo Beato José Lourenço.

Outra fonte bastante significativa é o documentário produzido pelo cineasta Rosemberg Cariry, lançado no ano de 1986, o qual é percebido por nós como um marco no processo de positivação dessa memória, já que em significativa medida contribuiu para a ampliação da visão do que foi o Caldeirão, ou seja, esta obra pode ser tomada como um dos marcos para uma nova concepção do Caldeirão.

Quanto às fontes direcionadas a ocupação das terras do Caldeirão por trabalhadores integrantes MST e às romarias, recorreremos à pesquisa acadêmica intitulada “Caldeirão e Assentamento Dez de Abril-passado e presente na luta por terra no Cariri Cearense”, do autor Judson Jorge da Silva, e a entrevista com Maria Angelita Maciel Koller (Nininha), a qual faz parte da Pastoral da Terra, por ser uma das principais envolvidas na criação e realização da romaria ao Caldeirão, fato que entendemos como um dos instrumentos que reforçam uma visão positiva da história do Caldeirão de Santa Cruz.

Para tratar da patrimonialização, tomamos como fontes principais, o processo de tombamento que se encontra arquivado na SECULT, entrevista com o cineasta Rosemberg Cariry, pelo envolvimento que este teve nesse processo, tendo sido ele a pessoa que solicitou o tombamento, e entrevista com o historiador Régis Lopes, por além de ter realizado pesquisa sobre o Caldeirão, ter sido membro do conselho que avaliou o pedido de tombamento. Outra fonte foi o Plano Estadual da Cultura, criado na gestão do governador do Estado do Ceará, Lúcio Alcântara, para os anos de 2003 a 2006. Essa última fonte citada se faz necessária para entender o contexto em que ocorreu o reconhecimento do Caldeirão como patrimônio cultural e os limites que a continuidade do processo trouxe para o desenvolvimento do mesmo.

## **2.1 Trajetória do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto**

Primeiramente queremos chamar atenção para o nome do lugar no qual o Beato José Lourenço organizou uma comunidade entre os anos de 1926 a 1936.



O nome da propriedade é proveniente das formas geológicas denominadas de Caldeirão, que são escavações realizadas pela força das águas nas rochas, ocasionando a dissecação do relevo e formando espécies de reservatórios naturais que acumulavam água inclusive nos tempos de estiagem (SILVA, 2010, p. 78).

Antes da formação da Comunidade Caldeirão, tal lugar era chamado de Caldeirão dos Jesuítas, pois reza a tradição oral, que no período das perseguições efetuadas pelo Marquês de Pombal aos jesuítas, dois padres desta ordem se refugiaram na referida região. Entretanto, o nome posteriormente foi alterado em decorrência dos novos moradores que para lá foram em 1926, passando a ser conhecido até hoje oficialmente como Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, ou muitas vezes chamado simplesmente de Caldeirão do Beato Zé Lourenço.

Santa Cruz se deve ao fato de ser o beato um penitente que como forma de sacrifício, costumava carregar uma cruz aos ombros. A cruz, tida como sagrada, até o presente é um dos símbolos do lugar onde foi situada a Comunidade Caldeirão, mesmo que esta tenha sido desfeita por ordem do Estado em 1936. Uma cruz permanece em frente à capela de Santo Inácio de Loyola, sendo a referida capela construída no início da década de 1930 pelos moradores de Caldeirão. Não que a cruz fosse especificamente milagrosa, mas como católicos, tinham-na como grande símbolo de sua religião, ainda que fossem malvistas pela Igreja.

A história dessa comunidade está associada aos fatos religiosos do Juazeiro, mesmo tendo ela usufruído de autonomia com relação ao Juazeiro do Norte. Entretanto, sua trajetória não está dissociada da influência do Padre Cícero, pois foi por meio da projeção que esse padre teve a partir de 1889, com a divulgação de que durante a comunhão ministrada pelo Padre Cícero à beata Maria de Araújo, a hóstia segundo os relatos divulgados, teria se “transformado em sangue”, que José Lourenço, homem negro de origem pobre, nascido em Pilões de Dentro, na Paraíba, se deslocou para Juazeiro do Norte a procura de sua família, que havia migrado para Juazeiro, terra então vista por muitos, como santa. Terra sobre a qual Jesus Cristo teria derramado seu Sangue Santo, por meio do “milagre” da hóstia.

O nome completo era José Lourenço Gomes da Silva. Nasceu em 1872. Ao chegar a Juazeiro, ele tinha portanto, em torno de 20 anos. O impacto não foi pequeno. Sentiu-se abalado pela figura do Padre Cícero, e antes de ir morar no Sítio Baixa Danta, ele passou algum tempo em Juazeiro e “fez amizade com os beatos” (RAMOS, 2011, p. 43).

Estima-se que por volta de 1894, Lourenço, já beato, por recomendação do Padre Cícero, arrendou terras na zona rural de Crato, no sítio Baixa Dantas, e lá permaneceu até o

ano de 1926, ocasião em que o coronel João de Brito, vendeu esta propriedade, tendo Lourenço e seu povo que sair sem receber indenização pelas benfeitorias realizadas.

Em meados do ano de 1923, houve a acusação de culto a um boi<sup>20</sup>, o que trouxe prejuízos para o Beato e sua comunidade, pois diante das necessidades de alguns setores da sociedade, sejam proprietários de terras, lideranças políticas e mesmo a Igreja Católica que no momento combatia as práticas de expressões da religiosidade de uma forma mais livre do controle dos representantes oficiais do catolicismo, se utilizaram do caso para legitimar o combate a esta comunidade, porém tal perseguição nesse momento, não conseguiu desestruturá-la.

Por ocasião da desocupação do sítio em Baixa Dantas em 1926, o Padre Cícero, então proprietário das terras do Caldeirão, orientou que o beato e sua gente para lá se dirigissem e continuassem a rotina de trabalho e oração. Trabalhando de forma coletiva, ergueram casas, construíram açudes, roças, engenho e tudo o mais que era necessário à sobrevivência. Produziam quase tudo o que era imprescindível à sobrevivência, sendo todas as atividades em regime de coletividade.

As casas, à medida que novos integrantes chegavam, eram construídas em regime de mutirão. As roças eram coletivas. Cada morador contribuía com sua força de trabalho, tendo o acesso coletivo aos bens produzidos. A produção era armazenada e distribuída conforme a necessidade de cada família. Portanto, ninguém precisava comprar seus alimentos, uma vez que este, sendo produzido por todos, era também pertencente a todos. Os excedentes da produção eram levados para venda no comércio de Crato, sendo o dinheiro obtido, patrimônio da comunidade para comprar os produtos que não conseguissem produzir. A produção era diversificada, desde a plantação de gêneros alimentícios, criação de animais, produção de tecidos, roupas, utensílios de ferro, madeira, argila, couro... As orações eram práticas constantes na comunidade, o que foi destacado pelos que não concordavam com seu modo de vida, para acusá-los de fanatismo.

Apesar do líder, Beato José Lourenço, ter uma conduta pacífica, circulavam informações de que era um homem perigoso, tendo inclusive o capitão Cordeiro Neto, se

---

<sup>20</sup> A comunidade do Baixa Dantas, liderada por Zé Lourenço, criava um boi, que todos o chamavam de Boi Mansinho, pertencente ao Padre Cícero. Foram disseminados boatos de que nesta comunidade havia um culto ao boi, sendo este tratado como santo. Tais boatos, fossem ou não verídicos, trouxe problemas políticos para o Juazeiro, que tinha como um de seus representantes, além do Padre Cícero, o médico e político, Floro Bartolomeu da Costa, o qual era acusado por seus opositores, de ser líder de uma terra onde reinava o fanatismo. Em resposta a tais acusações, Floro ordenou a prisão do Zé Lourenço e o sacrifício do Boi Mansinho em frente a cadeia, como forma de provar para todos que Juazeiro, ou o próprio Floro, não tolerava “fanatismo” e que naquelas terras, ninguém acreditava em santidade do boi. Para mais informações, ver: SANTOS, Paula Cristiane de Lyra. Católicos no Cariri: embates em torno da formação cristã (1860-1965). Fortaleza, 2010.

referindo ao Beato, dito em entrevista a um jornalista por volta de 1980 “um cidadão que consegue reunir 400 homens de uma hora para outra merece um pouco de atenção das autoridades” (NETO, *apud* RAMOS, In: FIGUEIREDO, 2006, p. 13). Referia-se a uma ocasião em que o beato mandou 400 homens de Caldeirão prestar um serviço na roça de José Alves de Figueiredo.<sup>21</sup> Neste caso, estavam indo trabalhar fora de suas terras não como meio de adquirir seus sustento, era um serviço de colaboração. Tendo o Beato boas relações com o José Alves de Figueiredo, ofereceu ajuda para realizar um trabalho na sua propriedade. O fato de o beato conseguir mandar 400 homens para limpar a roça, despertava o olhar dos que não concordavam com esse tipo de comunidade autônoma, com uma população que não precisava servir como mão-de-obra para os latifundiários em troca de sua subsistência. Temiam que esse modelo de comunidade se disseminasse e congregasse mais pessoas.

Esta comunidade se diferenciou do modelo de sociedade então vigente e conseguiram desenvolver uma experiência singular e que chamou a atenção de lideranças políticas e religiosas, sendo acusada, inclusive pelo advogado Norões Milfont, defensor da causa dos Salesianos pela posse das terras do Caldeirão, de possuir tendências comunistas (CARIRY, HOLANDA, 2007). As autoridades, no seu discurso, para reforçar o “perigo” de Caldeirão, afirmavam que poderia se tornar uma nova Canudos.<sup>22</sup>

Quanto às acusações de serem comunistas, no início da década de 1930, por ocasião da construção da capela de Santo Inácio de Loyola, situada na comunidade Caldeirão, o Beato havia encomendado três estátuas “São José, Santo Inácio de Loyola e Nossa Senhora da Conceição”, o que fora interpretado como a compra de armas para fins de levante político (LOURÊTO, 2013, p. 69). Dessa feita, a polícia compareceu à comunidade para averiguar e recolher as supostas armas e realizar as diligências repressivas que se fizessem necessárias.

---

<sup>21</sup> José Alves de Figueiredo, natural de Crato, foi escritor, jornalista, boticário e exerceu o cargo de vereador e foi prefeito de Crato de 1925 a 1926. Atualmente dá nome a uma escola pública e a uma avenida da cidade de Crato-Ceará. No ano de 1934, por ocasião de campanha difamatória contra Lourenço e Caldeirão, José Alves de Figueiredo escreveu um artigo em defesa da honestidade do beato, cujo título era “O beato José Lourenço e sua ação no Cariri”, publicado no jornal O Povo, do dia 07 de junho de 1934. Tal publicação implicou na prisão do autor do artigo, que tivera que ser levado à delegacia, sendo o seu crime a escrita e publicação do artigo. Ver: FIGUEIREDO (2006).

<sup>22</sup> Canudos foi comunidade liderada por Antônio Mendes Maciel, mas popularmente conhecido pela alcunha de Antônio Conselheiro, situada no Sertão da Bahia, entre os anos de 1893 a 1897. O líder, Antônio Conselheiro, não era oficialmente ligado ao clero católico. Tinha considerável formação intelectual, tendo atuado como professor e advogado, dentre outras profissões. Posteriormente se tornou um beato. Foi um líder do catolicismo dissidente, tendo após anos de pregações pelos sertões, organizado uma comunidade na qual viviam em regime de coletividade. Entretanto uma guerra promovida pelas autoridades políticas, latifundiárias e religiosas pôs fim a esta experiência de vida coletiva e religiosa em Canudos. Posteriormente, já no século XX, Caldeirão é considerado pelas autoridades políticas, religiosas e intelectuais, como uma nova Canudos. Ver: SANTOS (2010).

Entretanto, desembrulhados os baús, não havia armas, mas apenas estátuas de santos, encomendados da Europa, para serem colocadas na capela.

Conforme a bibliografia consultada, foram vários os momentos de tensões, em todos eles, exceto o incidente armado na serra, em 1937 que resultou em baixas para ambos os lados e desencadeou onda repressiva maior contra ex-moradores de Caldeirão, estes haviam reagido de forma obediente às determinações legais sobre eles impostas. Para Lourêto,

Zé Lourenço foi uma das maiores vítimas da desumanidade dos homens de sua época; a perseguição foi imensa e, como se não bastasse, ainda fora apontado aos revolucionários de 30 por pessoas invejosas, como sendo uma pessoa altamente perigosa. Os revolucionários invadiram o Caldeirão causando sérios prejuízos, abriram os cercados, o gado invadiu as plantações, invadiram as casas, levaram os objetos domésticos (LOURÊTO, 2013, p. 50-51).

Cordeiro (2004) mostra mais um caso em que a comunidade liderada pelo Beato, neste caso ainda no Sítio Baixa Dantas, também sofreu com a presença das forças militares. Foi quando da Sedição de Juazeiro, em 1914, conflito político envolvendo o governo do Estado do Ceará, Marcos Franco Rabelo, contra Juazeiro do Norte, cujas suas lideranças políticas, Padre Cícero Romão Batista e Floro Bartolomeu da Costa pertenciam à oligarquia Accioly, grupo político que havia “perdido” o poder para a oposição. “O Sítio Baixa Dantas foi invadido por forças militares do Estado vindas de Fortaleza. Provavelmente, muitas atrocidades foram cometidas” (CORDEIRO, 2004, p. 38).

Terminado o conflito com a derrota dos rabelistas, Baixa Dantas dava continuidade a sua trajetória atraindo mais moradores e mais tarde, em 1926, dando origem à Comunidade Caldeirão. Quanto mais cresciam as romarias, mais seguidores eram orientados a procurar o Beato. Pessoas que vinham na esperança de encontrar um rumo na vida, fugindo dos trabalhos nas fazendas de latifundiários para os quais trabalhavam sem nunca obter uma melhoria, procuravam Lourenço e lá se instalavam passando a seguir as orientações de José Lourenço e do Padre Cícero, pois embora este não fosse o líder da comunidade e o Beato tivesse seu prestígio próprio, suas orientações para seu povo não estavam dissociadas da influência do Padre Cícero. Inclusive foi este quem aconselhou Lourenço a arrendar terras em Crato para que lá pudesse ensinar fiéis do Padre Cícero a ter uma vida de trabalho coletivo e oração e mesmo depois da venda da terra do Baixa Dantas pelo proprietário João de Brito, foi o Padre Cícero quem “doou”<sup>23</sup> as terras do Caldeirão para que o beato pudesse instalar sua gente e recomeçar uma nova etapa de trabalho e oração.

---

<sup>23</sup> No ano de 1923 o Padre Cícero deixou registrado em testamento a doação de parte de seus bens a Ordem dos Salesianos e entre esses bens estava a propriedade Caldeirão. Portanto, o beato e seus seguidores tinham a

Já na década de 1930, mais precisamente no ano de 1932, a estiagem conhecida como a seca de 1932, trouxe mais integrantes à comunidade. Segundo Cordeiro (2004), quem chegava ao Caldeirão, lá poderia ficar e tinha garantida a alimentação. Já os demais atingidos pela seca, eram conduzidos a campos de concentração, onde provavelmente mantimentos eram desviados. Terminada a seca, parte dos que tinham sido socorridos no Caldeirão, optaram por lá permanecer, o que aumentou ainda mais a quantidade de moradores.

É importante ressaltar que para morar em Baixa Dantas ou em Caldeirão, era preciso aceitar as regras. Ninguém podia se apropriar da mão de obra do outro nem dos bens de forma individual. Cada família tinha sua casa, sendo ela construída com ajuda dos demais, em regime de mutirão e cada um tinha que dar sua força de trabalho conforme suas capacidades – crianças, mulheres, homens, idosos, cada um trabalhava conforme suas possibilidades, ou seja, buscando respeitar as diferenças, porque cada indivíduo tem o seu limite – sendo os frutos do trabalho considerados um bem coletivo. Como eles costumavam dizer, “tudo é de todos e nada é de ninguém”.<sup>24</sup> Tinha um rapaz, Isaías, que ajudava a administrar os bens e fazer a distribuição dos víveres. Lá não eram permitidas desavenças, bordéis, bares, havendo rigorosidade no campo da moral até mesmo nos momentos de procissões e penitências, sendo feita uma fila para os homens e outra para as mulheres e cada fila acompanhada por uma pessoa com a responsabilidade de manter a ordem moral, para garantir que não houvesse alguma atitude considerada desrespeitosa.

Como dito antes, o Sítio Caldeirão era propriedade do Padre Cícero, que ao fazer seu testamento em 1923, deixou a propriedade para a Ordem dos Salesianos. Estes, após a morte do Padre Cícero em 1934, passaram a exigir a entrega da propriedade e mesmo em nenhum momento tendo o Beato se recusado a desocupar a terra, houve uma reunião em Fortaleza, “no mês de março de 1936 com o governador, Secretário de Segurança do Estado, os Comandantes da polícia e o bispo do Crato...era para combinar a destruição do Caldeirão” (LOURÊTO, 2013, p. 71), o que se concretizou na manhã do dia 11 de setembro de 1936, quando a força militar chegou dando ordem de dispersão, ordenando a todos que pegassem

---

permissão do Padre Cícero para residir na terra, mas não tinham a posse legal. Este aspecto é fundamental no desenvolvimento posterior ao conflito, já que a solicitação da reintegração de posse pelos Salesianos foi utilizado como motivo para a ação violenta de expulsão dos integrantes da comunidade Caldeirão no ano de 1936. Segundo SANTOS, parte do patrimônio do Padre Cícero foi doada à Ordem dos Salesianos, por o Padre Cícero acreditar no trabalho dos integrantes desta ordem e acreditava na capacidade dos mesmos para desenvolverem uma obra educacional em Juazeiro do Norte. Ver: SANTOS (2010).

<sup>24</sup> Ver entrevista do sociólogo Hildebrando Espínola, o qual utiliza a expressão tudo é de todos e nada é de ninguém, como sendo um valor proferido pelos moradores das comunidades de Zé Lourenço. IN: CARIRY, Rosemberg; HOLANDA, Firmino (organização). O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto: apontamentos para a história. Fortaleza: Interarte, 2007, p. 256-258.

seus bens e fossem para seus lugares de origem, ao que responderam que não tinham para onde ir nem o que levar pois “tudo era de todos e nada era de ninguém”.

Houve repressão, saque de bens, humilhações e pressões psicológicas, mas não houve assassinato. Todos receberam bem os militares chegando inclusive a preparar um banquete para aqueles que foram lhes reprimir. A população agiu da forma não esperada ou desejada pelos invasores. Uma vez que estes se valiam do discurso de que eram fanáticos perigosos, eles não reagiram de modo que comprovasse essa periculosidade a eles atribuída, o que acreditamos que dificultou a elaboração de uma justificativa para fazer uso de uma violência que viesse a provocar a morte de alguém. Mesmo não tendo havido assassinato contra a população nessa operação do dia 11, uma moça chamada Maria Vieira, ateou fogo ao próprio corpo. Esse suicídio se deu em consequência do terror psicológico disseminado pela polícia, pois espalharam boatos de que moças que estivessem sem os pais, seriam levadas pelos soldados e sujeitadas a violência (RAMOS, 1998). Na tentativa de se livrar deste destino trágico, ela, após jogar querosene sobre seu corpo, ateou fogo e morreu aos pés do cruzeiro.

Casas foram incendiadas, bens tomados. Os moradores se retiraram enquanto outra parte se refugiou nas imediações da Chapada do Araripe, próxima ao Caldeirão. O Beato contratou o advogado Antônio Alencar Araripe para reaver os bens tomados durante a invasão, porém foi alegado decurso de prazo por parte da justiça. Entretanto, parte desse patrimônio foi leiloada e entregue o valor ao Beato que fez uso desse dinheiro para comprar uma propriedade no Sítio União, situado em Exu Pernambuco, onde foi morar com um pequeno número de pessoas no ano de 1940, vivendo lá até 1946, ano do seu falecimento (CORDEIRO, 2004).

Regredindo um pouco mais à ordem cronológica, após a invasão e o refúgio na serra,

no ano de 1937, alguns dos trabalhadores do Caldeirão, liderados pelo Beato Severino Tavares, sem qualquer participação de José Lourenço, teriam armado uma emboscada na Serra do Araripe para o comandante local das forças policiais, Capitão José Bezerra (CORDEIRO, 2004, p. 46).

Esse destacamento militar liderado pelo Capitão José Bezerra, no dia 10 de maio de 1937, diante de boatos de que os refugiados de Caldeirão iriam invadir a cidade de Crato, resolveu com mais uns poucos soldados, ir à Mata dos Cavalos, nas imediações da Serra do Araripe a fim de averiguar os fatos, ocasião em que foram surpreendidos por ataque feitos por parte de alguns refugiados liderados por Severino Tavares. Entretanto, Lourêto (2013), neta do Severino Tavares, discorda de que ele tenha planejado a emboscada para a polícia, mas que Sebastião Marinho, teria traído o povo do Caldeirão, indo ao Juazeiro do Norte se oferecer ao capitão José Bezerra como aliado.

Houve o confronto na serra resultando em morte de oito pessoas, sendo quatro de cada lado. A partir desse incidente novas investidas repressivas foram realizadas, servindo a reação dos refugiados, os quais fizeram uso da violência, bastante explorado na imprensa como suposta prova de que os seguidores do Beato eram perigosos. Mesmo não se sabendo ao certo quem atacou primeiro, a justificativa que as autoridades precisavam para fazer a violência direta estava consumada.

A partir daí, ficava mais fácil convencer a opinião pública de que era necessária a violência armada, pois os “fanáticos” haviam matado o capitão e mais três soldados, embora tivessem sofrido também quatro baixas, inclusive tendo o Severino Tavares, segundo Lourêto (2013), sido assassinado nesse confronto. Essas mortes não importavam para as autoridades, mas sim o assassinato dos quatro homens que haviam ido à serra em nome da ordem estabelecida pelo governo. Eram vidas humanas com valores diferentes. Em nome dos quatro militares mortos, o governo ordenou uma operação militar na Mata dos Cavalos, resultando em várias mortes da parte do ex-integrantes de Caldeirão.

Cordeiro (2004) diz que quanto ao número de mortos na serra, as informações divergem, sendo 400 mortos de acordo com dados oficiais, 700 conforme informantes, mas afirma que os dados são escorregadios. Já Lourêto, neta do Beato Severino Tavares que também pertenceu ao Caldeirão, embora não estivesse lá presente o tempo todo, pois costumava viajar fazendo pregações, o número de mortos não chegou a 100. “A tirania foi grande, sem contar com o alarme do número de mortos, para completar o sensacionalismo da polícia quando se vangloriando, dizia o chefe de polícia que ali morreram 200 camponeses; isto não foi verdade, o número não chegou a 100” (LOURÊTO, 2013, p. 84).

Quem estaria com a razão? Qual o real número de mortos?

Nisso aí você não vai ter consenso. Primeiro porque os locais na serra, foram diversos. Houve um local mais concentrado, Mata dos Cavalos, mas não se sabe exatamente em que local isso se deu e esses corpos foram enterrados anonimamente, não numa vala comum, mas um corpo enterrado ali, outro ali, e tal, outros fugiram feridos, morreram já em Pernambuco. [...] o que se sabe é que houve centenas de mortos e que o fato de não encontrar os corpos, não quer dizer nada. Porque os documentos de época, os relatórios de polícia, as coisas todas falam. O Optato Gueiros ele fala mais de 700. Outros falam em 1000, não sei. Mas a grande questão não é quantificar os mortos. É quantificar no sentido do significado da violência e desse massacre (CARIRY, 2017).

Por outro lado, cada grupo que aponta uma quantidade de mortes, tem suas subjetividades, interesses. As vítimas podem sentir o interesse em aumentar os números com intuito de reforçar a perversidade do Estado para com pobres camponeses que não se

viam como pessoas perigosas, criminosas ou propensas ao crime como o Estado as enxergava. Ao Estado, tanto pode caber o interesse de aumentar os números com o intuito de reforçar o quanto ele é forte, moralizador e poderoso, ou diminuir os números com intuito de assim amenizar a sua crueldade.

Essa investida na Mata dos Cavalos ocorreu no dia 11 de maio de 1937, tendo segundo os relatos dos remanescentes entrevistados por Cordeiro (2004) ou por Ramos (2011), havido um bombardeio aéreo no qual foram utilizados três aviões da FAB (Força Aérea Brasileira). O bombardeio é outro ponto polêmico, pois tanto há quem afirme ser verídico esse fato, como há quem afirme não ter acontecido o bombardeio.

Entretanto, nas contradições entre as duas versões, é possível perceber que é muito provável que tenham feito uso de aviões. Se a denominação a ser utilizada é bombardeio ou outra denominação, isso é mais uma questão técnica. No documentário produzido pela TV Assembleia, 2009, a pesquisadora Vera Lúcia Maia, afirma que não houve bombardeio. Argumenta que o brigadeiro José Macedo era um ás da aviação e gostava de vim visitar seus familiares em Crato e seu irmão, Júlio Macedo, era amigo do beato e que o avião era da CAN – Correio Aéreo Nacional, e não era apropriado para guerra e não tinha metralhadoras adaptadas. O que houve foi que fizeram voos rasantes, para reconhecimento do território e jogaram granadas de mão. Portanto, mesmo na negação do bombardeio, é perceptível que foram utilizados aviões e que deles foram feitas ações repressivas. Afinal, por que e para que jogariam granadas? Somado ao bombardeio, seguiu-se a repressão por terra, fazendo uso das armas.

Enquanto a imprensa, ainda em 1937, divulgava o discurso oficial, aviões da FAB sobrevoaram a região despejando bombas. Tropas militares do Estado do Ceará percorriam a Chapada do Araripe e matavam qualquer pessoa que fosse suspeita de ser seguidora do beato (CORDEIRO, 2004, p. 47).

O resultado dessa investida foi o silenciamento da história do Caldeirão. O “fantasma” da perseguição rondava a memória dos remanescentes e simpatizantes. Ter morado no Caldeirão se tornara um fator desqualificativo do indivíduo, diante do olhar das autoridades e daqueles que aderiram ao discurso oficial, e mesmo um risco de morte.

Eram vistos com desconfiança, como sujeitos impuros capazes de influenciar os que nunca tinham “se contaminando” com os ensinamentos do Beato e seu modelo de sociedade, não servindo sequer como mão de obra nas frentes de trabalhos emergenciais criadas pelo governo, pois poderiam ser má influência para os demais trabalhadores, conforme mostra o texto escrito no início da década de 1980 por Firmino Holanda, para este, se referindo aos ex-habitantes de Caldeirão,



Os que não morreram durante a investida policial ficaram dispersos pelos sertões, proibidos, pelas classes dominantes, de viverem em paz, através do trabalho e da oração. Após o primeiro assalto ao lugar (setembro de 1937). O governo ainda pensava em aproveitar estes camponeses nas obras de emergências. Porém concluiu-se, seria uma solução perigosíssima pela influencia maléfica que esses elementos perniciosos exerceriam em contato com a massa trabalhadora inculta e facilmente sugestionável (HOLANDA, 1983, p. 16).

E o Beato José Lourenço? Por onde estava em meio a esse massacre na serra? Provada a não participação do beato no confronto com a polícia, foi permitido que retornasse ao Caldeirão em 1938. Com um número reduzido de pessoas, tentou reconstruir a comunidade. Todavia em 1940 a ação de despejo impetrada pelos Salesianos forçou-os a se retirar da propriedade mais uma vez. Nessa ocasião, foi residir no sítio União, em Exu-PE, em uma propriedade que comprou com o dinheiro que recebeu proveniente de bens do Caldeirão que foram saqueados pela polícia e parte deles leiloados pela justiça.

Tinha ficado muito claro para o beato que as autoridades não queriam aquele tipo de comunidade autônoma, autossustentável, com modelo de organização diferente do que predominava no país - a propriedade privada e exploração dos camponeses que nela trabalhavam como agregados, moradores, arrendatários e tendo muitas vezes que dar dias de serviço gratuito para o proprietário da terra. E assim, a trajetória de vida do beato se encerra em 1946, quando faleceu no dia 02 de fevereiro, conforme consta em seu atestado de óbito, vítima de glomerulo nefrite crônica. Seu corpo foi sepultado no Cemitério Público de Juazeiro do Norte-CE, Cemitério do Socorro.

Dessa forma teve fim a comunidade de trabalho coletivo desenvolvida no interior do Ceará, não faltando argumentos por parte de membros da Igreja, do governo e de proprietários de terras para criminalizar a experiência comunitária independente. Ficava claro qual era o projeto de sociedade que as autoridades desejavam para o país. Porém, como veremos mais a frente, esta experiência soterrada no inconsciente da memória social emergiu como sinônimo de resistência e passou a ser oficialmente valorizada pelo próprio Estado por intermédio das políticas de patrimonialização.

## **2.2 A Desqualificação do Caldeirão**

Vários foram os desqualificadores do Caldeirão e de sua gente, antes mesmo da sua destruição em 1936. O discurso desqualificador remonta ainda aos idos dos anos 1920 ou mesmo antes, pois movimentos como as romarias ao Juazeiro, em virtude da crença no

“milagre da hóstia” e quaisquer movimentos de natureza religiosa independente, ou catolicismo dissidente<sup>25</sup> eram enquadradas como anomalia. Nesse contexto, ainda na segunda metade do século XIX, a Igreja Católica criava um conjunto de normatizações para disciplinar, controlar e normatizar as práticas religiosas. Nessa perspectiva, o exercício um pouco mais livre, da doutrina católica figurava como distorção doutrinária e os “excessos” religiosos eram tachados de fanatismo, devendo ser alvo de controle por parte da igreja e do Estado, que apesar de laico, entendia tais “excessos” como degeneração do Estado e ameaça ao progresso e à civilização.

Um dos principais meios utilizado para disseminar a desqualificação tanto dos acontecimentos religiosos de Juazeiro protagonizados pela Beata Maria de Araújo e pelo Padre Cícero como os eventos ligados ao Beato José Lourenço e as comunidades por ele lideradas, foi a imprensa. Por meio desta, construiu-se uma imagem negativa tanto da comunidade no Sítio Baixa Dantas quanto do Caldeirão, colocando-as como uma ameaça à ordem pública.

Numa direção contrária, apesar do silêncio de um discurso oposto ao de desqualificação que imperava no momento, identificamos um artigo em defesa de José Lourenço e sua comunidade. O texto intitulado “O Beato José Lourenço e sua ação no Cariri”, escrito pelo jornalista, da cidade de Crato, José Alves de Figueiredo, publicado no jornal “O Povo”, no dia 7 de junho de 1934. Neste artigo seu objetivo central era mostrar para a sociedade que o Beato e sua gente não eram pessoas perigosas, mas honestas e trabalhadoras, embora fique clara sua visão sobre o Beato juntamente com os seguidores, como fanáticos,

O beato José Lourenço pertence ao número dos verdadeiros fanáticos do Padre Cícero. Ele é daqueles que vêm na figura do velho patriarca alguma coisa mais do que um simples sacerdote. Por sua mentalidade de estreitos limites, transbordada por esta figura agigantada, o padre Cícero é um santo superior a quanto os cânones tenham lançado nos catálogos da igreja e com essa auréola empolgou o seu espírito (FIGUEIREDO, 2006, p. 29).<sup>26</sup>

Todavia, Figueiredo entendia que isso não deveria se constituir em motivo para considerá-los criminosos, perigosos, ameaçadores. Reconhecia a força da comunidade para o trabalho e via que os seguidores do beato eram orientados ao trabalho e oração não sendo a violência uma prática defendida pela comunidade.

De acordo com o jornalista, o Beato,

---

<sup>25</sup> Sobre o conceito de catolicismo dissidente, ver: SANTOS (2010).

<sup>26</sup> A primeira edição data de 1934 no Jornal O Povo. No ano de 2006 foi editado em formato de livro pelo Museu do Ceará.

Mal compreendido nos seus melhores intuitos, sem saber defender-se quando acusado, o Beato José Lourenço tem sofrido grandes injustiças, sendo perseguido várias vezes, como perigoso à ordem. Dotado de um espírito dócil, amigo da paz, dispondo sempre de agregados, nunca se serviu deles para uma desordem, nunca desrespeitou uma autoridade (FIGUEIREDO, 2006, p. 46).

Ainda para o jornalista, “quem conhece, de perto, esse humilde camponês, dominado sempre pela ideia, ou mania, de ser superiormente humanitário, não será capaz de esperar dele, um movimento qualquer que implique em rebeldia” (FIGUEIREDO, 2006, p. 47). Entretanto, a despeito do prestígio de que gozava José Alves de Figueiredo, por ser farmacêutico, escritor, dono de terras e ex-prefeito do município de Crato, integrando com todo esse currículo, o rol das figuras idôneas da localidade, foi alvo de estratégias de repressão, tendo inclusive sido preso em decorrência do artigo publicado em defesa do Caldeirão. Para Ramos (2006), apesar da motivação do texto ter intuito de defesa, ela foi apropriada pelas autoridades, como motivo para investigação. Serviu como fonte de conhecimento para as autoridades que estavam distantes do Cariri, que a partir de sua leitura puderam saber dos boatos acerca da suposta periculosidade do “ajuntamento de fanáticos” na zona rural de Crato.

Ainda na década de 1920, antes mesmo da formação da comunidade Caldeirão, quando o beato vivia no Sítio Baixa Dantas, já se dava a campanha desqualificativa que o classificava como fanático. Exemplo disso é o caso do boi Mansinho, que no discurso dos detratores do beato, comparavam o animal ao boi Ápis. Trata-se de um boi de raça, doado ao Padre Cícero pelo empresário Delmiro Gouveia e enviado pelo padre a José Lourenço para que em Baixa Dantas fosse cuidado e utilizado como reprodutor, com intuito de melhorar a raça do gado que lá era criado. Cuidar de um bovino era um ato simples e corriqueiro, não consistindo em anormalidade, não fosse o tratamento dado a esse boi somada às intenções presentes naquele contexto histórico, de desqualificar as ações dos beatos e daqueles que seguiam as orientações destes. Aqui estamos falando de um momento de perseguições aos beatos de forma mais ampla, não especificamente ao José Lourenço. Sobre tais perseguições, Santos (2010) apresenta um pouco sobre esses acontecimentos citando o conflito da polícia, a mando de Floro Bartolomeu e com o consentimento do Padre Cícero, contra um grupo de beatos na ladeira do Horto, Juazeiro do Norte. “Conforme Floro, em 1922, na ladeira do horto, tinha se dado um conflito entre um doido, alguns penitentes e o inspetor de polícia do quarteirão” (SANTOS, 2010, p. 143). O desfecho do conflito em 1922 foi a prisão dos beatos

e “após serem presos, as suas cabeças e barbas foram raspadas, e as suas vestes e cruzeiras queimadas. E permaneceram presos por algum tempo” (SANTOS, 2010, p. 148).

Diz-nos Amália Xavier, por volta dos anos 1920 e 1921, um grupo bastante numeroso destes “desocupados” teria se reunido, no caminho do Horto, perto de uma Cruz colocada sobre uma pedra, que passou a ser chamada de “Monte Sinai”. “Logo deram a este grupo de falsos penitentes, o nome de ‘Corte Celeste’ porque eram conhecidos por nomes de Santos como: São José, São João, Santa Filomena, etc.” (OLIVEIRA, *apud* SANTOS, 2010, p. 147).

Percebe-se claramente qual a visão que as pessoas vistas como cultas tinham acerca do catolicismo dissidente e de seus protagonistas, vistos como loucos e propensos ao crime ou sujeitos ociosos merecedores de práticas disciplinares. Fica estabelecido por meio da reação das autoridades que tipos de cultos e comportamentos são “verdadeiros”. Desta forma, os beatos da ladeira do Horto ou mesmo o Beato Lourenço, que vivia numa intensa rotina de trabalho e de orientação aos homens e mulheres sob sua liderança, não cabiam no modelo de comportamento pretendido.

Retomando ao caso do boi Mansinho, este era tratado com muita dedicação pelos moradores principalmente por pertencer ao Padre Cícero. O Beato era extremamente cuidadoso pra com os bens da comunidade, e ensinava seus seguidores esta conduta. Os cuidados reservados ao animal, logo foram explorado por parte de quem estava fora do Caldeirão, e foi propagado que em Baixa Dantas estavam adorando-o como uma divindade. Tal fato repercutiu de forma negativa para Lourenço, resultando em sua prisão e no sacrifício do boi. Portanto, este episódio se constituiu como matéria para a “comprovação” do “fanatismo” e da “loucura” que reinava na comunidade Baixa Dantas. Esse suposto acontecimento foi citado no livro de Lourenço Filho (1926) quando da escrita de artigos que tratavam dos fatos religiosos do Juazeiro, artigos nos quais este autor expõe o Padre Cícero e aqueles que nele tinham crença, como degenerados mentais. Sobre o Mansinho Lourenço Filho diz:

Visto, assim, mais de perto, podia semelhar uma estranha encarnação de divindade, espécie de Ápis, que figurasse para o caboclo o que foi o célebre nume de antigos egípcios. Aos olhos do povo inculto, o boi Ápis procedia diretamente de Ftás e Osíris, e sua identidade devia patentear-se por sinais do pêlo, no dorso e na cabeça. Mas o “boi santo” do padre Cícero não tinha notável ascendência, nem dos demais bois se distinguia por estigmas apreciáveis. Revelara-se já adulto, inesperadamente, por milagre acabado e perfeito, depois de ter cumprido, por muito tempo, com modéstia e paciência, as funções comuns aos bovinos<sup>27</sup> (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 77).

<sup>27</sup> Lourenço Filho fazia uso de um aparato ideológico classificador entre o sertão e o litoral, respectivamente vistos como o lugar do atraso e o do progresso. Para ele, as práticas religiosas que marcavam o Juazeiro do

E continua o autor a desqualificar, afirmando que;

Nem “totem”, portanto, nem encarnação da divindade. Simples “tabu” transitório, transmitido pela “mana” do padre, para demonstrar aos povos até onde poderiam chegar suas forças misteriosas, e confirmar, por uma imagem pitoresca, o ponto de saturação do fanatismo ambiente (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 77).

O autor comparou e hierarquizou a suposta adoração no Sítio Baixa Dantas, com o caso do boi Ápis, no Egito Antigo. Tolerava a adoração da divindade Ápis, por se tratar de um fato ocorrido em um passado muito distante, portanto, algo tolerável na escala evolucionista. Já o boi Mansinho, se tivesse sido adorado, só comprovaria, segundo ele, o quanto atrasada era a mente de todos aqueles que por ventura seguissem essas crenças religiosas não aceitáveis pela Igreja Católica romanizada, nem pela elite intelectual de então.

Os boatos da santidade do boi foi fato que rendeu muitos discursos de ataques ao Beato José Lourenço e seu povo. O caso foi bastante explorado e sobre ele consta no relatório oficial da campanha contra Caldeirão, sobre o qual o autor, Góes de Campos Barros, diz:

Como se pretendesse relembrar o antigo Egito de Apis, manifestou as suas primeiras aspirações a fundador de seitas, procurando santificar um boi. Ter-lhe-ão acordado simples e naturalmente, no seu coração de preto, as vózes primévas dos feiticeiros d’África? Ou se trataria apenas, de um caso clínico de psicologia mórbida? (BARROS, 1937, p. 17-18).

Ainda que não se tenha havido por parte das autoridades o cuidado de averiguar se existia ou não um culto ao boi como prática religiosa – embora isso fosse desnecessário em virtude da Constituição estabelecer o Estado Laico – muito se afirmou como sendo real a “santificação” do animal. Mansinho, nome pelo qual o boi era conhecido, é comparado pelos exploradores deste fato, ao boi Apis, como acima já afirmado, para reforçar o “atraso” das mentes dos seguidores de José Lourenço. Cultuar um animal era entendido pelo Estado, Igreja e intelectuais como fato do passado remoto, chamado de primitivo. Portanto, comparar Mansinho a Apis, é, digamos, não colocá-los em pé de igualdade, mas fazer o comparativo com intuito de provar a degeneração mental dos “cultuadores” do primeiro, enquanto que o último seria mais digno de culto no passado, pois tal passado já foi superado e não se

---

Norte, consistiam em práticas abomináveis não condizentes com o presente e com o projeto de civilização pretendido para o Brasil. Padre Cícero, embora tenha sido formado no Seminário da Prainha, em Fortaleza, era visto por Lourenço Filho como pessoa de pouco saber intelectual e de mentalidade anormal e seus seguidores, são considerados loucos ou criminosos. A cultura do Nordeste é vista como algo curioso e exótico. O Padre Cícero é visto como um anômalo diante da cultura do litoral, branco, que se pretende superior à cultura do Sertão mestiço colocado por ele como de menor valor. O padrão arquitetônico, o modo de vida, a mobília, a escrita e a fala dos habitantes do sertão são comparados com os modos da população do litoral, sendo esta tomada como o modelo do qual destoa a cultura sertaneja. Ver: LOURENÇO FILHO (2002).

configura como ameaça ao presente. Já Mansinho, se constituía em “verdadeira” ameaça à “verdadeira” e “boa” fê.

E prosseguia o autor na desqualificação do líder da comunidade de Baixa Dantas, futuro líder da comunidade Caldeirão, sobre quem ele dizia que: “um preto de nome José Lourenço, beato conhecido e prestigioso na “ribeira”, pertencente, ademais, à irmandade dos “penitentes”, devia em breve santificar o boi” (BARROS, 1937, p. 78).

Ainda sobre o discurso desqualificativo, podemos recorrer à série “Juazeiro do Padre Cícero”, composta por dez artigos publicados por Manoel Bergström Lourenço Filho, entre 1925 e 1926, no jornal “O Estado de São Paulo”, sobre a cidade de Juazeiro, a qual aparece intitulada “a meca dos sertões cearenses”. Lourenço Filho apresenta uma visão científicista, que estava bastante em voga na época, sendo comum se esperar essa postura por parte dos homens tidos como intelectuais, pois a visão científicista, evolucionista, a defesa do progresso em detrimento do atraso era o principal norteador da escrita dos homens das letras e das ciências, configurando a escrita numa espécie de militância pelo progresso e a consolidação da civilização.

Na referida obra de Lourenço Filho, o Nordeste é representado como o lugar da incivilização. Aponta diferenças entre a costa e o interior do Brasil. À medida que adentra o território, os sinais do que se entendia como civilização vão decaindo, dando lugar a um suposto atraso: casas de uma engenharia mais simples, “os modos de expressão do povo, o vestuário mais comum, os processos da lavoura e da indústria, as idéias político-sociais, vão condizendo com o mesmo recuo no tempo” (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 28).

Ainda segundo as observações do autor,

A própria evolução etnográfica brasileira quase pode ser estudada numa viagem de penetração. Na costa, predomina o branco, fato que demonstra a preponderância ariana da nossa gente de hoje; a breve trecho, surgem, porém, expressões do mais violento caldeamento das três raças primitivas, com a presença muito rara do preto puro; depois, mais extenso e generalizado, o caboclo, tanto quanto indígena, tanto quanto ariano; noutros pontos, tapuias extremes, índios puros, com a só diferença, junto aos seus primitivos, em não usarem tangas, terem idéias cristãs e vestirem calças de azulão (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 28).

A obra de Lourenço Filho nos possibilita compreender os valores que norteavam o Estado brasileiro, o modelo de sociedade que era estabelecido como melhor caminho a ser seguido pelo país. Embora pareça ser insuficiente querer compreender que ideias vigoravam no país, a partir da obra “Juazeiro do Padre Cícero”, temos que levar em conta que ela foi muito bem aceita pela crítica e ganhou prêmio, em 1927, na categoria ensaios, da Academia Brasileira de Letras, e foi por meio da publicação deste livro que o autor se consagrou como

intelectual e passou a ocupar uma das cadeiras da Academia Paulista de Letras. Esses reconhecimentos mostram como o pensamento do autor estava em consonância com as ideias intelectuais que vigoravam naquele momento.

Fica visível a oposição entre litoral civilizado e branco versus o interior atrasado e mestiço. É como se existissem dois Brasis, um civilizado em oposição a um incivilizado. Entretanto, no meio do interior incivilizado, no entender do autor, surgem alguns pontos de civilização. Adentrando ao interior do Nordeste, ele aponta Crato, no Cariri cearense, como um ponto de resistência a incivilidade.

No Crato, por exemplo, que representa a capital da região chamada do Cariri, depara-se uma cidade que é tentativa vitoriosa para integrar o sertão na vida de hoje. Volta-se a ver a iluminação elétrica, a imprensa, bom hotel, cinema, geral preocupação de higiene e conforto. É impressionante, mas explica-se. A possibilidade de organização econômica, mais ou menos estável da região, permitiu o acúmulo e emprego de maiores capitais e seu conseqüente e contínuo aproveitamento, capaz de sustentar o progresso (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 28).

Todavia, em oposição, ele aponta Juazeiro como contrário ao padrão civilizatório. Enquanto Crato aparece como cidade higiênica, Juazeiro figura como um lugar sem higiene e sem trabalho. Lugar de loucos, de cangaceiros e de fanáticos.

O que é impressionante e, à primeira vista, não se explica é a existência, a três léguas dessa cidade, de um estranho aglomerado humano: o Juazeiro, do padre Cícero. Como que todo o atraso dos sertões aí se condensou, para condicionar maior retrocesso e estabelecer condições propícias de desajustamentos, em que repontam mentalidades atrasadas por séculos. Havemos de fixar algumas das impressões dessa famosa Meca sertaneja – arraial e feira, antro e oficina, centro de orações e hospício enorme... (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 29).

Populações que tivessem modos de vida dissonantes do que era proposto como modelo, sequer eram vistos como práticas do presente. Era como fragmentos do passado que insistiam em ocupar o presente. O discurso guiado por uma perspectiva evolucionista, para o qual todos caminham rumo à civilização e aqueles que andavam numa direção diferente eram tratados como elementos estranhos que se constituíam como entraves ao progresso.

Conforme tal concepção, as práticas de romarias ao Juazeiro do Norte, as ações dos beatos, eram anomalias. Não eram vistas como algo do presente, mas insistências do passado. Sintomas de uma doença social que precisava ser curada principalmente pelo Estado por meio de políticas civilizatórias. Para ele, “os primitivos são filhos de seu tempo; os paranoicos são anacronismos viventes” (LOURENÇO FILHO, 1926, p. 56). Dessa forma, os acontecimentos religiosos de Juazeiro que giravam em torno do Padre Cícero e que permeavam aos seguidores dos beatos, também seguidores do Padre Cícero, integravam práticas de loucura e

os atores dessa trama vistos como insanos, paranoicos. Não eram dignos sequer de serem vistos como primitivos, pois na perspectiva evolucionista há uma linearidade, portanto os primitivos ficaram no passado, não existem mais no presente e assim os beatos, o Padre Cícero e os romeiros seriam paranoicos.

Outra fonte que representa a detração de Caldeirão é o relatório oficial datado de 1937, produzido pelo tenente José Góes de Campos Barros, o qual ocupava o cargo de Delegado da Ordem Política e Social. Foi publicado em formato de livro e intitulado “A ordem dos penitentes: exposição”. O relatório foi escrito com o propósito de “esclarecer” os fatos conforme o entendimento daqueles que lideraram a operação de desmonte do Caldeirão. O chefe de polícia do Estado do Ceará, capitão Cordeiro Neto, mandou que o tenente Góes fizesse uma exposição dos fatos, pois segundo o mesmo, estaria havendo distorções acerca dos fatos, se fazendo, portanto, necessárias explicações oficiais para silenciar versões distorcidas, conforme o seu entendimento. Ao longo do relatório, o qual contém 39 páginas e anexos, um ofício e fotografias acompanhadas de legendas, estas sempre em tom irônico com propósito desqualificativo. É constantemente reiterada a condenação ao que consideravam fanatismo, sobre o qual afirma que

[...] o problema do fanatismo no Nordeste tem raízes profundas na história nacional; teve lances de um sabor épico e fases negras, trágicas – filhas de uma energia inquebrantável, de uma vontade férrea, a serviço de uma ignorância profunda e sincera, ou de uma inteligência inextricável e astuta. Sob qualquer dos dois aspectos, porém é intolerável. Em pleno século vinte, quando a humanidade parece prestes a chegar à ordenada máxima da civilização, esta forma grotesca de expansão mística deve, forçosamente classificar-se no passado, entre os fenômenos mortos na evolução humana, que o estudioso aprecia, com frieza e carinho, por se tratar de uma reminiscência antiga. Admití-la no presente é negar a civilização; consentí-la, nos dias que correm, é trair o esforço sadio e patriótico que todos fazemos no sentido de elevar o nome do Brasil (BARROS, 1937, p. 3).

O discurso de Barros (1937) tinha sintonia com a narrativa de Lourenço Filho (1926), pois ambos revelavam uma visão pautada pela lógica do evolucionismo e, assim, comungavam do mesmo ponto de vista de que à medida que o tempo cronológico avança, os costumes, a cultura, a religião, a sociedade, se transforma, em um determinado sentido que têm o modelo europeu como ponto de chegada. Conceituam o que é aceito como civilização e situam determinadas práticas como fenômenos do passado e que não devem ser tolerados no presente, sob pena de romper com os esforços para a civilização. Seguir o modelo de civilização, era visto como sinônimo de sanidade e de patriotismo. Ao Estado, cabia o papel de vigiar as ações da sociedade, procurando conduzi-la à civilização e eliminando as práticas que caminham por outras perspectivas. O século XX figurava como o século do avanço



civilizatório, não havendo lugar para crenças e modos de vida que a elite política, religiosa e intelectual classificasse como características do passado. No século XX não havia lugar para permanências do passado. Pensava-se no presente e com uma perspectiva de futuro. O passado era aceito somente de forma inativa para fins de comprovação da evolução.

Para Barros, “é preciso mostrar aos civilizadores gratuitos dalém mar que já somos maiores” (BARROS, 1937, p. 4). Em nome da civilização e do progresso justificavam a ação de destruição tanto de Canudos, do Contestado, quanto do Caldeirão. Ainda, concomitantemente, estava presente uma concepção de que a um pequeno grupo cabia a condução do país, enquanto que à maioria cabia somente a aceitação das diretrizes dadas por estes. Romper com essa visão era se tornar agente contrário ao progresso dos costumes do país. Para Barros,

A verdadeira história da humanidade é a história das elites; a massa anônima é apenas material de construção – não pode dirigir; as minorias inteligentes e cultas representam o cérebro que pensa, analisa, conclue, ordena; e o corpo é sempre maior que a cabeça que o conduz, isto é, imprimi-lhe a coerência lógica das ações (BARROS, 1937, p. 4).

O autor do relatório explicita de forma muito direta qual era a sua visão e a do Estado acerca da construção da História. Esta, resultava da ação de poucos, a maioria entrava como matéria bruta, inerte que rumaria ao abismo sem a presença da minoria, a qual ele comparava à cabeça, parte pensante. Seu lugar de fala estava situado no campo de defesa da ideologia do Estado e em nenhum momento negava as ações repressoras ao Caldeirão. Ele não escreveu para negar, mas para afirmar e justificar a necessidade da eliminação.

Barros diz que quem governa, no futuro terá que prestar conta para a posteridade. Ele diz isso num contexto de justificativa da perseguição ao Caldeirão. Para ele, permitir a continuidade dela seria negligência do próprio Estado. “Consentir na deformação grotesca dos sentimentos e das paixões, decorrente da exacerbação religiosa ou política, em qualquer das camadas sociais, - seria um liberalismo mórbido e amoral” (BARROS, 1937, p. 8). E continua na desqualificação e defesa da postura do poder público diante do “fanatismo” citando casos anteriores ao Caldeirão.

Canudos, Contestado e Joazeiro, lembram retrocesso e sangue. O governo inteligente e bem intencionado que, atualmente é responsável pela produtiva tranquilidade do povo cearense, viu e impediu a formação de uma tragédia futura, no sertão exausto e sofredor (BARROS, 1937, p. 9).

O Estado era sempre ressaltado como a instituição que guiaria o povo rumo ao futuro civilizado. E os beatos com seus seguidores, como uma massa anônima e ameaçadora. A negação do modelo de sociedade liderada pelo Beato Lourenço se deu em grande medida pela

desqualificação das práticas religiosas e pelo ataque a moral do beato líder, acusando-o de práticas libidinosas, sendo ataques desta natureza presentes no relatório de Campos Barros. Dentre outras passagens do texto ou mesmo em legendas das fotografias que são colocadas no relatório como ilustração e “comprovação” do fanatismo, destacamos a que afirma que “sob a proteção direta do felizardo pagé, viviam cerca de dezoito mocinhas, dos quinze aos dezenove anos, geralmente bonitas, que lhe embalavam o sono e lhe confortavam as séstas” (BARROS, 1937, p. 34).

Ou ainda o fragmento em que o autor, narrando suas impressões sobre Caldeirão, quando da chegada das forças governamentais em 1936, o capitão Bezerra diz que encontrou o beato “... num casebre de taipa, deitado numa rêde confortável, cercado de mocinhas de olhar distante, inebriadas pela palavra mansa do falso pastor.” (BARROS, 1937, p. 19). Não é nosso propósito investigar as acusações de que o beato tinha um harém formado por moças do Caldeirão. Todavia esse caso merece ser citado, por se constituir como forte argumento utilizado na época, para desmoralizar não só o Beato, mas toda a comunidade que ele liderava.

Além do argumento de acusação moral, que para os detratores pouco importava sua veracidade ou não, outro forte argumento foi o de “santificar” tudo o que fosse do Caldeirão. O tenente Góes, constantemente se refere ao Beato e outros integrantes, como santos. Tal adjetivo é utilizado em tom de ironia e como elemento desqualificador. Dentre a diversidade de elementos supostamente santificados, está o cavalo do Beato, cujo nome era Trancelim. E Barros prossegue sua função de defensor da civilidade afirmando que

[...] de Zé Lourenço, contavam-se cousas impressionantes, destacando-se a história do cavalo santo e do harem. O primeiro, dizia-se, tem dezessete anos e aparenta três: são necessários dois homens, com dois cabrestos, para o conduzirem; sem que ninguém o tenha ensinado, ajoelha-se ao passar diante de uma cruz; é de tamanho médio, forte, ágil, nervoso, virgem e feroz; de uma feita, dispersára um grupo de vinte soldados que apareceu na fazenda – e a sela só lhe apertava os rins, sob as pernas santas do seu piedoso senhor; um vaqueiro audaz já teria pago, com a vida, o sacrilégio e a temeridade de o montar (BARROS, 1937, p. 34).

Mas qual o sentido de acusar a comunidade de tratar o cavalo como um santo? Qual a necessidade de apresentar tais fatos, tendo ou não ele acontecido? Em que medida seria função do Estado se preocupar em punir um povo tendo como justificativa a crença religiosa? Sendo ou não papel do Estado, enfatizar o discurso de que a população de Baixa Dantas ou do Caldeirão santificavam animais por pertencerem ao Padre Cícero ou ao Beato José Lourenço, poderia servir de convencimento, se não de toda a população, pelo menos de parte dela, e dos grupos políticos e intelectuais, de que o caso do Caldeirão era mesmo um perigo para a

sociedade, por terem crenças não mais aceitas pela igreja, pois ainda que o Estado fosse laico, havia forte influência do catolicismo inclusive nas instituições. Portanto, dizer que Lourenço tinha um cavalo santo era ridicularizar perante a sociedade e expô-los como verdadeiros loucos.

Circulavam boatos de que os crentes na “santidade” do boi utilizavam as fezes, a urina e fragmentos dos chifres e cascos deste animal, para fins medicinais. Esse discurso ganhou a cena pública, chamou a atenção da intelectualidade e foi apropriado para fins políticos. Inimigos políticos do deputado Floro Bartolomeu da Costa se valiam desses relatos para atacar Floro, acusando-o de ser líder de uma terra de loucos e fanáticos. Por sua vez, o deputado Floro se defendia das acusações e como prova de que não tolerava tais práticas “fanáticas”, ordenou a prisão de José Lourenço, em 1923, e a execução do boi Mansinho. Ambas as medidas punitivas foram executadas como prova de que Juazeiro não era um reduto de fanáticos.

Retomando a ideia da acusação de santidade, Barros acusou o Beato de fetichismo, de adulteração dos rituais católicos. “Por influencias ancestrais e por educação, este tipo curioso de pontífice negro, apaixonado pelas cores extravagantes e variada, torcia, pitorescamente, para o fetichismo os seus conhecimentos do ritual cristão” (BARROS, 1937, p. 17). Apesar de o autor acusá-lo de adulterar o culto, vale ressaltar que já no Caldeirão, a comunidade se empenhou na construção de uma capela com o intuito de que padres se deslocassem até lá para celebrar missas, uma vez que o Lourenço não era padre e, portanto, não tinha permissão para celebrar, realizar batizados, casamentos. Entretanto, a igreja de Crato não concordava em celebrar na capela do Caldeirão.

Entre as várias acusações constava a de que se tornaria uma nova Canudos. Estivesse ou não a sociedade convencida de que Caldeirão poderia vir a ser uma nova Canudos, o Estado fez uso da força para aniquilar o que considerava o grande mal. “O Estado não podia permitir aquele agrupamento perigoso” (BARROS, 1937, p. 25). Embora o capitão José Bezerra - que fora ao Caldeirão disfarçado de negociante, quando na verdade estava fazendo serviço de espionagem para posterior organização da força armada contra Caldeirão, expedição para dispersar a comunidade - tivesse visto com seus próprios olhos que se tratava de gente simples, pacífica e trabalhadora, prevaleceu o cumprimento da ordem.

Na ocasião da ocupação do Caldeirão pelas tropas governamentais em 1936, os moradores obedeceram às ordens dadas e receberam seus inimigos com grande hospitalidade e inclusive serviram-lhes um rico almoço, situação na qual Góes de Campo Barros afirma que “diante de tanta solicitude, o remorso me teria dado cabo de uma digestão feliz, não fossem o

interesse público e o dever profissional que se superpunham aos meus impulsos sentimentais” (BARROS, 1937, p. 33).

As ordens do Estado superaram o conhecimento de caso e a comunidade foi desfeita, sendo suas casas queimadas, os bens uma parte saqueada e outra vendida e entregue à justiça. Para Barros (1937), a ação da Igreja e do Estado já viera tarde demais. “Fazia-se necessária uma medida drástica e radical, de modo a não mais ser possível a sua reconstituição, mediante a afluência de romeiros que, de longe, já vinham atraídos pela santidade do preto sagaz” (BARROS, 1937, p. 25-26).

Por várias décadas o assunto Caldeirão foi silenciado e revestido de um sentido negativo. Aqueles que conheciam ou que tinham feito parte dessa história, temiam contá-la, pois poderiam ser punidos, ou mesmo que não fossem, não era uma história digna de ser lembrada, ou quando lembrada, vinha a tona como um exemplo do que não se deveria seguir. Por muito tempo sobreviveu como uma memória subterrânea, integrando o campo do esquecimento, do silenciamento como que a espera de um momento propício a se revelar (POLLAK, 1989).

### **2.3 Uma nova visão sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto**

Após décadas de ocultamento, aos poucos a história da comunidade que estava antes revestida de negatividade foi sendo transformada, passando a ser retomada como modelo de luta, de resistência, como foi o caso do papel que a mesma adquiriu para o processo de luta do Assentamento Dez de Abril. Anterior à formação do assentamento, já se verificava a transformação dessa memória.

Na década de 1980 já era possível encontrar alguns trabalhos com um discurso favorável ao Caldeirão. Exemplificamos esse fato, recorrendo ao documentário de Rosemberg Cariry, sujeito de grande importância na divulgação da história do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, e a reportagem do ano de 1983, intitulada “Nos tempos do Caldeirão” escrita por Firmino Holanda, no *Jornal Nação Cariri*<sup>28</sup>.

Para além do documentário de Rosemberg, no ano de 2009, a TV Assembleia lançou um documentário “Caldeirão do beato Zé Lourenço”,<sup>29</sup> o que favoreceu a ampliação dessa temática, e não podemos deixar de citar tanto a contribuição das pesquisas de Sávio Cordeiro,

<sup>28</sup> Revista Nação Cariri. Nº 9, Fortaleza, Ceará. Nov./dez. 1983.

<sup>29</sup> O documentário produzido pela TV Assembleia encontra-se disponível no seguinte endereço: [https://www.youtube.com/watch?v=Z2DVrL\\_dEcl](https://www.youtube.com/watch?v=Z2DVrL_dEcl).

da Universidade Regional do Cariri e as pesquisas desenvolvidas por Régis Lopes Ramos, professor da Universidade Federal do Ceará, que muito tem se dedicado ao estudo desse tema e contribuído para tirar o Caldeirão do espaço do silenciamento. Ramos também foi responsável pela organização de uma exposição dos objetos do Caldeirão, no Museu do Ceará no ano de 2006.

Aos poucos, o tema foi se tornando objeto de pesquisas acadêmicas, o que contribuiu significativamente para lançar luz a novos olhares.

Em 1987, é criado o movimento “Caldeirão da criança” em Juazeiro do Norte, inspirado na memória do Caldeirão de José Lourenço, objetivando trabalhar com crianças abandonadas. Nos anos 90, pesquisadores de várias universidades brasileiras vasculham os sítios da região do Cariri à cata de depoimentos com remanescentes do Caldeirão (CORDEIRO, 2004, p. 115).

Se antes Caldeirão era sinônimo do atraso e da degradação humana para grupos de elite, na década de 1980 já se vê este sendo elemento identificativo de luta no sentido mais positivo da palavra. Os pesquisadores demonstram interesse pela investigação da temática e até mesmo a Igreja Católica, que antes tanto se empenhou na condenação e fez parte do grupo que decidiu pela aniquilação, deu sinais de uma nova interpretação.

Outro exemplo de acontecimento que evoca a memória dessa comunidade com um valor de positividade é a formação do Assentamento Dez de Abril, na zona rural de Crato. A história da fundação do assentamento se inicia no ano de 1991 quando camponeses por meio do MST (Movimento dos Sem Terras) resolvem se articular e iniciar a luta pela terra na região do Cariri cearense. Cerca de 240 famílias de trabalhadores rurais sem terras ocuparam as terras do Caldeirão, resistindo na localidade por 22 dias.

[...] a ocupação daquela propriedade tinha como objetivo maior criar um fato político que tencionasse os governos, federal e do Ceará, a apresentar solução para a problemática dos camponeses que não possuíam terra. Dessa forma, não era exigência principal do Movimento Sem Terra que as famílias fossem assentadas no Caldeirão. Importava, na verdade, que elas fossem assentadas, mesmo que em outro local (SILVA, 2010, p. 94).

Como citado, os camponeses tinham clara consciência de não serem descendentes diretos dos moradores daquela região, os tinham como exemplo de luta e com eles se identificavam, criando assim uma descendência identitária. Em entrevista realizada por Judson Jorge da Silva, com moradores do *Assentamento Dez de Abril*, a entrevistada, dona Zezé lembra que Expedito Guedes, ex-presidente do sindicato dos trabalhadores e trabalhadoras rurais levou os assentados para assistir a um vídeo que conta a história do Caldeirão e do Beato José Lourenço. A entrevistada diz:

A história do Caldeirão e do Beato eu não conhecia, fiquei conhecendo depois que cheguei aqui. O pessoal conversava dessas coisas nas assembleias e logo depois de pouco tempo que eu cheguei, dois ou três meses, Expedito Guedes (ex-presidente do sindicato dos trabalhadores rurais de Crato), levou nós pra Santa Fé e lá passou um vídeo que falava sobre Caldeirão e o Beato José Lourenço. Eu não me lembro muito do que era que passava no filme, porque já faz muito tempo. Mas eu me lembro que ele fez isso. Levaram a gente lá pra Santa Fé, porque aqui não tinha energia.<sup>30</sup>

Não é apresentado o nome do “vídeo”, mas supomos que tenha sido o documentário de Rosemberg Cariry “O Caldeirão da Santa Cruz”. Já que como defendemos aqui neste trabalho este filme tem uma significativa contribuição para a propagação da história do Caldeirão e do Beato José Lourenço, e um marco da criação de um novo sentido da memória do Caldeirão. Pensamos também que o processo de ocupação e criação do assentamento se constitui como elemento que ajuda a fortalecer e manter viva a memória do Caldeirão, pois essa história é contada entre os moradores e faz parte do conteúdo da educação formal das crianças dessa comunidade.

Retornando à trajetória do assentamento, no dia 02 de maio de 1991, após 22 dias de ocupação, diante da negativa do padre Expedito Teles em vender a terra ao Estado, mediante negociação as famílias foram para o Parque de Exposição Agropecuária Pedro Felício, na zona urbana de Crato, e depois de 43 dias foram para terras da zona rural comprada pelo Estado para criação do assentamento. O governo Ciro Gomes comprou área de 358 hectares referente à fazenda Carnaúba dos Gerais, do proprietário Wilson Norões Milfont e a compra da fazenda Gerais, de Marcelo Leite Alencar, vizinho ao Caldeirão.

Não pretendemos adentrar às minúcias do assentamento, mas é pertinente elucidar que embora seja outra comunidade bastante diferente da experiência do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, seus integrantes, pelo menos os que fizeram parte da conquista do assentamento em suas falas fazem referência ao Beato e ao Caldeirão tendo-o como modelo de organização social, ainda que - apesar de também viverem um modelo político que em parte é coletivo – não consigam seguir fielmente o modelo vivenciado por Caldeirão. Não nos interessa aqui mensurar em que grau seguem Caldeirão. Importa-nos o significado que ele representa na memória desses moradores e a apropriação que fazem dessa história para dar continuidade ao seu ideal de comunidade coletiva, mesmo diante das dificuldades que atualmente enfrentam para prosseguir numa experiência coletivista, tendo em vista que parte dos mais novos, mesmo que tenham contato com essa história de luta do Caldeirão, e da formação do Dez de

---

<sup>30</sup> Entrevista concedida por dona Zezé ao pesquisador Judson Jorge da Silva, 2010: 157.

Abril, não se sentem tão motivados a se integrarem ao ideal de coletividade, segundo o entender dos mais velhos.

Por todas essas questões elencadas, entendemos o Assentamento Dez de Abril como um forte elemento de relevância nesse processo de valorização da memória do Caldeirão. Pelo que fica presente nas entrevistas realizadas por Judson da Silva, no ano de 2010, a memória do Beato e do modelo de sociedade por ele liderada são evocadas como fator de encorajamento e de persistência da luta por melhorias para a coletividade no tempo presente. Isso para nós fica bastante claro quando a entrevistada Dona Zezé informa que o líder sindical fez todo um esforço para exibir um vídeo contando a história do Caldeirão e quando a mesma diz que não conhecia essa história, mas que a partir do assentamento ela passou a ter conhecimento da mesma.

Outras instituições também modificaram suas formas de interpretação dos fatos do Caldeirão, como exemplo significativo desta construção, estão representantes da Diocese do Crato. Que fatores teriam modificado a visão de parte da Igreja com relação à história do Caldeirão? Seria Resultado do Concílio Vaticano II e da Teologia da Libertação? Embora não tenhamos a pretensão de responder a estas indagações, consta que no ano de 1986, a Igreja, na visão da teologia da libertação editou o caderno “Caldeirão 50 anos; uma história uma esperança”. De acordo com Cordeiro,

No ano de 1984, em um seminário sobre reforma agrária para trabalhadores rurais, patrocinados pela CNBB em Canindé-CE, Barreira apresenta de maneira emblemática elementos da trajetória de José Lourenço e da “comunidade” do Caldeirão. Naquele ano, aconteceu a primeira Romaria da Terra, organizada pela Comissão Pastoral da Terra, no local onde existiu o sítio Caldeirão (CORDEIRO, 2004, p. 87).

Dessa forma, a própria Igreja começou a se apropriar do Caldeirão como referência de luta dos pobres pelo acesso a terra e mais precisamente em Crato, a Diocese, deu início a uma prática de romarias ao Caldeirão, tendo o padre Vileci Vidal como um dos organizadores, com a colaboração da Pastoral da Terra<sup>31</sup> sendo esse rito de rememoração do passado iniciado a partir do ano 2000. Dessa data em diante se instituiu a realização da romaria sempre no terceiro domingo do mês de setembro.

---

<sup>31</sup> A Comissão Pastoral da Terra foi fundada no ano de 1975 durante um encontro convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, tendo sido criada em apoio à causa dos trabalhadores e trabalhadoras rurais. Ver: <https://www.cptnacional.org.br/sobre-nos/historico>. Quanto à relação entre a comissão Pastoral da Terra e o Caldeirão, foram os integrantes deste órgão na cidade de Crato-Ceará, que iniciaram a prática de romaria ao Caldeirão, como forma de dar visibilidade à luta dos camponeses pelo direito à terra, uma vez que Caldeirão passou a ser retratado como exemplo de luta camponesa pela terra e passou a ser visto como inspiração para aqueles grupos que se engajam nas lutas e resistências camponesa.

Destacamos a instituição da romaria como mais um forte elemento contributivo para a emersão da memória de Caldeirão, pois a cada ano aumenta o número de romeiros que para lá se dirigem, ainda que para muitos participantes, conforme Torres (2016), esteja muito intensa a associação de Caldeirão ao Padre Cícero do que mesmo ao Beato José Lourenço. Ainda que assim, o fato de haver a romaria atraindo pessoas para lá, contribui para a valorização desse lugar evocador de memórias outrora silenciadas.

Para Torres,

Até fins do século XX, o lugar que foi palco de um dos grandes acontecimentos históricos da região do Cariri estava literalmente esquecido pela população que historicamente está ligada ao movimento como também para as autoridades políticas/culturais. Não houve nenhuma política de preservação naquele espaço que pode ser entendido como patrimônio cultural (TORRES, 2016, p. 19-20).

Anterior ao ano 2000, como já mencionado, já vinha sendo revista a história dessa comunidade, porém entendemos que as romarias tornam o tema mais abrangente e contempla um público diversificado, desde estudiosos como pessoas comuns, possibilitando uma ampliação dessa história, se não por meio das leituras sistematizadas das produções acadêmicas, como por meio da vivências experienciadas no contato com as romarias. Não se trata de diminuir a importância das pesquisas em detrimento da vivência das romarias, pois elas foram de grande impacto sobre o que se conhecia antes e produziram novas interpretações desse passado antes esquecido. Estamos nos referindo ao potencial que as romarias possuem de estender a temática a outras camadas sociais aumentando assim o número de conhecedores de uma versão positiva do Caldeirão, pois de acordo com Vidal (2014 *apud* TORRES, 2016), que é um dos organizadores da romaria, são cerca de 3000 participantes. Portanto, houve significativo crescimento. Para Angelita Maciel, em entrevista concedida a Torres (2016), na primeira romaria foram apenas cerca de 50 pessoas, sendo que hoje esse número foi ampliado.

Para Angelita Maciel (2018), que faz parte da Pastoral da Terra e é uma das organizadoras da romaria, o ano 2000 foi o ano do jubileu em que o papa João Paulo II pediu perdão ao mundo pelos pecados cometidos por esta instituição religiosa, e que nessa direção seria a hora da Diocese se reconciliar com o Caldeirão, pedir perdão pelo massacre cometido na década de 1930. O contexto das últimas décadas do século XX e o início do século XXI vem se mostrando favorável a uma releitura do passado criando possibilidades para uma expansão dessas memórias e propiciando novas pesquisas, pois muito ainda não se sabe sobre Caldeirão. Apesar de que uma maior divulgação desse tema venha se dando, seja por meio de



documentários, romarias, ações no assentamento e estudos acadêmicos, parte significativa da população ainda desconhece esse passado e há fatos ainda vagamente explicados, como é o caso do massacre na serra em 1937, pois sequer até hoje foi feito estudo arqueológico com o fim de dar respostas mais precisas ao número de vítimas e dos meios usados na repressão e nos supostos bombardeios.

Mesmo com muitos silêncios, ou ausências de repostas a diversas questões desse passado do Caldeirão, é visível que aos poucos esse tema migrou do campo do silêncio, das memórias submersas para o campo da visibilidade, tornando explícito como tema válido para os estudos acadêmicos não mais com uma conotação de inferioridade. Não mais um estudo que coloca os protagonistas desse passado como sujeitos de um fazer menor. Emergiram como sujeitos de sua própria história.

Por décadas foi relegado ao silêncio pelo discurso oficial. Porém a narrativa oficial, apesar de se impor como legítima e soterrar o fato sobre qual teve a pretensão de se impor, as narrativas divergentes da que se ordenou contar, subsistiu por entre os silêncios da fala e da escrita oficial, sendo contada nos bastidores da história, no campo da marginalidade intencionalmente provocada, mantendo vivo esse passado nas mentes daqueles que viveram e dos seus descendentes, que mesmo sem ter uma certeza de que um dia poderiam torná-la pública, guardavam o passado em suas memórias, como que esperando o momento de contá-la, pois,

O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais. Ao mesmo tempo ela transmite cuidadosamente as lembranças dissidentes nas redes familiares e de amizades esperando a hora da verdade e da redistribuição das cotas políticas e ideológicas (POLLAK, 1989, p. 3).

Como exemplo, dessa resistência, citamos o caso de Lourêto, que não vivenciou a história do Caldeirão, mas dela fez parte enquanto sujeito que se identifica com tal passado contado e recontado por alguns de seus familiares, que tiveram intensa participação nesta comunidade, e torna público, os fatos acontecidos e vivenciados por ela através de uma memória que ao longo de décadas perpassa uma coletividade, por meio da escrita de um livro intitulado “José Lourenço o beato perseguido”, e também por meio da concessão de entrevistas para a produção do documentário da TV Assembleia. Não só ela, mas todos aqueles e aquelas que contam essas histórias e que concedem entrevistas aos pesquisadores, compõem essa rede de resistência e militam nessa narração do passado “esquecido”.

Essa memória, antes subversiva, vem rompendo os silêncios diante de novo contexto histórico, momento favorável para novas formas de narrar e explicar o acontecido. Do lugar

do esquecimento irrompe adentrando em parte quem sabe até o campo da oficialidade tendo em vista que hoje já há aceitação dessa história tanto por parte da Igreja quando ela se reconciliou com Caldeirão dando início aos ritos de rememoração e atualização da memória a partir das romarias, como por meio do Estado que já reconhece o lugar e os resquícios da comunidade Caldeirão como patrimônio cultural.

Ainda assim vale problematizar essas ações, pois apenas aceitá-las e exaltá-las, pode provocar o silenciamento do conflito e se criar uma narrativa que enaltece a história da comunidade provocando outro tipo de esquecimento, tirando a historicidade dos fatos e eliminando os conflitos, como se esse passado estivesse totalmente resolvido. O Estado e a Igreja no passado organizaram a destruição. Hoje, em certa medida exaltam aquilo que eles próprios destruíram e assim pensamos: essa releitura dos fatos serve mesmo a quem? Estaria ela reparando o passado das vítimas ou estariam colhendo benefícios para si próprios? A Igreja ajudou o Estado em tal façanha e agora se reconcilia e faz romarias. Será que não está sendo construída agora uma visão romântica? Uma história sem conflito que inclusive silencia novamente parte do passado na versão atualizada?

A romaria vem contribuindo para que mais pessoas tenham contato com este passado por muito tempo renegado. Este rito de rememoração surgiu principalmente da iniciativa da Comissão Pastoral da Terra, tendo Angelita Maciel como pessoa que juntamente com o Padre Vileci Vidal, da Diocese de Crato se dispuseram a tentar convencer o bispo Dom Newton Holanda Gurgel a oficialmente se reconciliar com o Caldeirão.

Era a passagem do milênio e nós queríamos que a Igreja pedisse perdão pelo pecado que tinha cometido ao povo do Caldeirão. O dom Newton disse que não! Que não é bem assim! Mas então que a gente apresentasse uma outra proposta. Que a gente poderia fazer a missa da passagem do milênio. Que poderia ser uma questão da terra mesmo, mas que a gente fizesse enquanto Pastoral. [...] quando dom Fernando chega aí se não me engano na quinta romaria o dom Fernando nomeia o Caldeirão como Santuário das Comunidades. Aí já é na quinta, sexta romaria já se não me engano é 2013. Dom Fernando chega, nomeia o Caldeirão do Beato José Lourenço como Santuário das Comunidades Eclesiais de Base (MACIEL, 2018).<sup>32</sup>

Tal esforço resultou na criação da romaria que a cada ano conta com maior número de participantes. Segundo Maciel (2018), na primeira edição eram cerca de 50 pessoas, estando hoje com cerca de mais de 3000 pessoas. Entendemos as romarias como rito de atualização da memória (NORA, 1993), mas também como instituidora de uma memória que atualiza o passado a partir da perspectiva do sagrado. Os acontecimentos conflituosos protagonizado no, por ou contra Caldeirão são vistos a partir de uma releitura que ofusca as responsabilidades

---

<sup>32</sup> Entrevista concedida por Maria Angelita Maciel Koller no dia 04 de julho de 2018 em Juazeiro do Norte-CE.

dos grupos que desarticularam esta comunidade. Embora a Diocese tenha permitido a romaria, esta oficialmente ficaria na responsabilidade da CPT e o pedido de desculpa por parte da Diocese também não foi concretizado, embora para a Pastoral, essa questão esteja resolvida, uma vez que passou a ser considerada um Santuário.

Nós entendemos que o reconhecimento veio com o Dom Fernando quando ele diz, mesmo não pedindo perdão, mas, aceitando que é um santuário. Então é mais que um pedido de perdão. Para nós de pastoral, é reconhecer que o território é sagrado. E hoje, a gente tem cada bispo que chega, dom Gilberto já foi celebrar. Então a gente vai dando essa conotação sagrada ao espaço do Caldeirão (MACIEL, 2018).

São diversos interesses nesse ritual de memória, contando com um público bem diverso, desde “a paróquia, todos os agentes de pastorais, os movimentos sociais, tem os movimentos que frequentam, que vão com mais frequência e pesquisadores e jornalistas” (MACIEL, 2018). Este acontecimento anual vem dando visibilidade ao Caldeirão e mesmo que na prática construam uma memória específica, minando os conflitos do passado e suas heranças no presente, possibilita um maior contato das pessoas com o Caldeirão, que anteriormente era menos conhecido.

O povo não conhecia. Então não conheciam o Caldeirão, não sabiam o que era. E era surpreendente quando chegava que via o Caldeirão. Que via nada não é? Porque não tinha nada porque tem a casa lá do morador Seu Raimundo e seu Raimundo sozinho naquele espaço que nada tinha, que não tinha estrada (MACIEL, 2018).

#### **2.4 O Tombamento do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto**

O pedido de tombamento do Sítio Caldeirão data de 2005 e teve como interessado, Rosemberg Cariry<sup>33</sup>, que solicitou à Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, representada por Cláudia Sousa Leitão, então secretária, que o pedido de tombamento fosse apreciado pelo Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Cultural (COEPA), utilizando como

---

<sup>33</sup> Antônio Rosemberg de Moura, natural de Farias Brito-Ceará. Popularmente conhecido como Rosemberg Cariry, é cineasta e produziu o filme “O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto”, lançado no ano de 1986. Em 1996, ano em que Raimundo Bezerra foi eleito prefeito da cidade de Crato-Ceará, Rosemberg, que na ocasião residia em Estrasburgo, na França, recebeu o convite de Raimundo Bezerra, para ocupar o cargo de Secretário de Cultura, se empenhando durante sua gestão na defesa da memória do Caldeirão, período no qual ele conseguiu que a prefeitura comprasse o Sítio Caldeirão, pois tinha a pretensão de transformar o sítio em um parque histórico. Juntamente com outros intelectuais e artistas de Crato, elaborou o projeto Parque Histórico do Caldeirão. Ver: CARIRY, HOLANDA (2007).

argumento que o Sítio Caldeirão faz parte do Patrimônio e tem valor histórico por ter sido “cenário de um dos mais importantes movimentos sociais coletivistas da história do país”.<sup>34</sup>

Segundo consta no processo de tombamento, “O Sítio Caldeirão está localizado nas encostas da Chapada do Araripe, no Distrito de Santa Fé, a cerca de 20 km do Crato”<sup>35</sup> e diz que atualmente (2005) do que foi edificado, restam a capela de Santo Inácio de Loyola e poucas casas em ruínas. A área total ocupada pela comunidade Caldeirão era de aproximadamente 800 hectares de terra sobre a qual foram construídas cerca de 400 casas, e eram habitadas por umas 1300 pessoas como se supõe. Em seguida, no referido documento é apresentado um breve histórico escrito pelo historiador Régis Lopes.

O processo como um todo é composto por 67 páginas distribuídas nas seguintes partes: 1) apresentação, 2) breve histórico, 3) localização geográfica, 4) organização espacial, 5) área de tombamento, 6) levantamento arquitetônico, 7) justificativa do tombamento, 8) recomendações e diretrizes. Contém mapa da área a ser preservada, fotografia da capela de Santo Inácio, das duas casas em processo de deterioração, fotografia do caldeirão formado por rochas e uma foto do beato José Lourenço. Diversos documentos integram o processo incluindo ofícios, notificações, documentos cartoriais comprovando posses das terras e documento de desapropriação da área, encaminhamentos do pedido de tombamento para os setores internos da SECULT, parecer técnico do COEPA, ata da reunião do conselho para decidir sobre o tombamento, texto escrito pela Diocese de Crato em favor do tombamento, recomendações técnicas, entre outras. A referida documentação encontra-se arquivada na sede da SECULT, situada na capital do Estado do Ceará, Fortaleza.

Nas diretrizes estão previstas: a demarcação da área a ser tombada, definindo os limites a serem respeitados; a realização de estudo paisagístico da área de modo que não se façam propostas que venham a interferir da visibilidade do espaço do terreiro em frente à capela; a restauração das edificações que se fizerem necessárias e remoção de eventuais edificações que comprometam a situação atual (no momento em que foi tombado).

Vale destacar que o que está preservado legalmente enquanto patrimônio não é todo o espaço que fora ocupado pelos seguidores do beato entre 1926 e 1936, mas uma parte desse território, aquele onde estão presentes os poucos resquícios materiais desse passado lá vivido, sendo eles o caldeirão formado por rochas, importante para a sobrevivência uma vez que neste, água era acumulada e servia para o consumo; a depressão geológica na qual se situa o

---

<sup>34</sup> O trecho em destaque foi retirado do ofício de 18 de fevereiro de 2005, de Rosemberg Cariry para a Secretaria De Cultura do Estado do Ceará e está anexado ao processo de tombamento do Sítio Caldeirão e se encontra arquivado na Secretaria de Cultura do Estado, em Fortaleza-Ceará.

<sup>35</sup> Tombamento, 2005, p. 6.

açude construído pelos moradores; duas casas bastante simples e danificadas sendo que uma delas foi edificada para servir de hospedagem para os padres que fossem celebrar missa; a Capela de Santo Inácio de Loyola cujo início da construção data de 1931; a cruz que fica em frente à capela; as ruínas de um cemitério cujas elevações dos túmulos e as cruzes em memória dos mortos ainda são visíveis e logo na entrada desse pátio onde se encontra a capela, casas, cruzes e cemitério, estão os últimos resquícios materiais da residência do Beato, da qual só restam de forma aparente algumas estacas de madeira.

Como consta no processo de tombamento,

[...] como elementos edificados, nada que se destaque por excepcional valor estético ou arquitetônico. O vazio existente, a falta de construções anteriores, isto é o que mostra o resultado da comunidade Caldeirão. As outrora terras ocupadas por canaviais, laranjeiras, os açudes, tudo jaz destruído, deserto, fruto da ação violenta no caldeirão.<sup>36</sup>

Existe alguma semelhança entre esse ponto do documento, produzido pelo Estado – pois não devemos esquecer que foi produzido com o consentimento do Estado e pelo Estado, representado pelos técnicos, ocupantes de cargos da burocracia estatal – e o documento produzido também pelo Estado em 1937, escrito por Góes de Campos Barros. Em ambos está presente a afirmação de que houve destruição de uma comunidade camponesa. Mas são momentos históricos e visões diferentes. Enquanto o último, o da época da invasão, se empenhava em justificar o massacre, o primeiro, tem intuito de lembrar o crime cometido numa perspectiva de não aceitação do acontecido. É o próprio Estado assumindo a autoria de um fato, mas com propósitos diferentes. Ainda na mesma página:

No entanto, esta mesma ausência, este mesmo vazio, é o que nos leva a pensar, o que nos toca profundamente o sentimento, o que faz o contraponto entre a situação anterior do construído pela fé, pela harmonia e trabalho, e o que foi destruído pelo preconceito, violência, covardia, criando um novo significado para este espaço que permanece geográfico, mas inteiramente diverso em sua apreensão.<sup>37</sup>

Prossegue falando da ausência. Esta, fruto da ação do Estado, que agora assume ter agido com base no preconceito, violência como fica explícito. Portanto, vemos que o Caldeirão naquele momento se constitui mais de ausências do que de presenças, concepção bem ampla se comparada às primeiras noções legais de patrimônio anteriormente em vigor. É pensar o passado pelo que está ausente. Discutir a ausência e os agentes que a provocaram. Por isso o espaço tombado apresenta como dito anteriormente elementos materialmente

---

<sup>36</sup> Vale ressaltar que o local não foi alvo ainda de nenhuma escavação arqueológica o que poderia levar a que se encontram-se resquícios materiais da comunidade do Caldeirão assim bem como de grupos anteriores que podem ter ocultado as proximidades da reserva de água constituída pelo caldeirão.

<sup>37</sup> Tombamento, 2005, p. 21.

consubstanciados da comunidade como a Capela assim bem como é revestido de um simbolismo uma imaterialidade que também é fundamental para a própria patrimonialização.

Demonstradas as intenções em tombamento, se fazia necessário tomar decisões técnicas e de ordem jurídica. Pelo que fica explícito nas fontes, a área de interesse de preservação era de natureza privada. Portanto se fez necessário com base nas leis, recorrer à desapropriação. A data oficial de desapropriação conforme registro cartorial é de 17 de setembro de 2003, porém o Decreto nº 2504001/2003-GP, de 25 de abril de 2003 emitido pela prefeitura municipal de Crato já decretava a desapropriação de parte da propriedade.

Consta desapropriação de uma parte da terra “encravada no sítio Caldeirão”, constante de 756.250,00 m<sup>2</sup> (setecentos e cinquenta e seis mil, duzentos e cinquenta metros quadrados), pertencente a uma senhora residente em Crato, de nome Maria Pureza Teles Vieira, cujo valor da propriedade foi avaliado em quinze mil reais. Pureza era dona da terra desde 12/01/1987, conforme registro cartorial anexado ao processo. Consta também o documento cartorial que a desapropriação é para complementar a área do santuário do Caldeirão. A desapropriação foi publicada em 25/04/2003, mas a prefeitura já havia publicado decreto, em nome do interesse público, antes da data de registro de desapropriação emitida pelo cartório, 17 de setembro de 2003.<sup>38</sup>

Embora o tombamento tenha ocorrido em 2005, o percurso que levou a essa concretização data ainda da administração do prefeito Raimundo Bezerra (1997 a 1998), ocasião em que o cineasta Rosemberg Cariry, então secretário de cultura do município, futuro autor da solicitação de tombamento, mobilizou esforços para que as terras do Caldeirão fossem compradas pela prefeitura, tendo que enfrentar algumas dificuldades por parte da câmara dos vereadores, pois parte do legislativo não achava relevante a compra. Argumentavam

[...] que aquilo não valia a pena. Que a prefeitura teria outras coisas, para fazer, que esse tipo de coisa, tal...mas doutor Raimundo sempre foi muito hábil [...] Era um homem de visão, que terminou, de alguma forma, convencendo, vamos dizer...esses vereadores. (CARIRY, 2017)

As fontes permitem interpretar que parte das terras do Caldeirão eram de dona Pureza, outra parte era do padre Expedito Teles, o qual recebera de doação de seus pais Maria José do Nascimento e José Francisco da Silva, 03 de dezembro de 1986. Dessa forma fica definida a área a ser preservada.

---

<sup>38</sup> As datas foram mencionadas para melhor explicitar um pouco da cronologia da trajetória de desapropriação e tombamento, ajudando a compreender o tempo de duração do processo de tombamento do Sítio Caldeirão.

Tornou-se como ponto focal a capelinha de Santo Inácio de Loyola, em volta da qual se definirá um raio de 750 metros, formando um círculo cuja área proteja tudo que lhe esteja circunscrito. Tem-se como premissa a inclusão nesta primeira aproximação a linha poligonal, das formações rochosas, chamadas caldeirão, das ruínas da casa do Beato, da depressão ocupada pelo açude, das elevações que protegem visualmente o entorno.<sup>39</sup>

É estabelecido que uma equipe técnica deverá fazer um estudo para medir com precisão, mas como esta etapa não estava finalizada, decide-se o “... tombamento com base na área da circunferência de 750 metros de raio, tendo como centro o cruzamento das diagonais do retângulo que serve como base a capelinha”.

É dado o parecer técnico da COEPA/SECULT, Fortaleza, 18 de março de 2005, favorável à inscrição no Livro de Tombo do Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Cultural do Estado do Ceará. É assinado por Régis Lopes, representante da Universidade Federal do Ceará, no COEPA e por Olga Paiva, representante do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, no COEPA e neste parecer consta que,

O Caldeirão já não há. Diante do ataque de 1936 e da ação do tempo por mais de sessenta anos, ficaram apenas uma capela inacabada, duas casas e as ruínas do cemitério. É pouco, mas o pouco que ainda há tem um significado profundo. São pequenos vestígios cercados de ausências, denunciando o que foi Caldeirão e, sobretudo o que o Caldeirão poderia ter sido. O que deve ser tombado, portanto, é antes de tudo um espaço simbólico, a presença de um território sobre o qual os sertanejos construíram um dos movimentos sociais mais importantes da história do Brasil. Não é qualidade artística da capela ou das duas casas que justifica o tombamento, e sim a dimensão histórica desse espaço.<sup>40</sup>

A equipe técnica afirma ainda que

Longe de ser o estudo do passado, a história é uma interpretação sobre o tempo, ou melhor, sobre as relações entre passado, presente e futuro. Desse modo, dizer que o Caldeirão tem valor histórico significa reconhecer que interessa/os desafios do presente pensar sobre essa comunidade na qual “tudo era de todos e nada era de ninguém”. É por isso que o caldeirão não pode ser esquecido. E é exatamente por isso que apresentamos parecer favorável para a inclusão do sítio caldeirão no livro de tomo do conselho estadual de preservação do patrimônio cultural do estado do Ceará.<sup>41</sup>

Importante pensar que no passado o Estado se valeu de seus burocratas para fazer valer a política do silêncio ao passo que nos primeiros anos do século XXI o Estado recorre ao aparato burocrático para desconstruir a política do silêncio, trazendo o passado relegado ao espaço da lembrança. Sobre isso, para Eveline Vasconcelos, coordenadora da COPAHC,

<sup>39</sup> Tombamento, 2005, p. 54.

<sup>40</sup> Tombamento, 2005, p. 53-54.

<sup>41</sup> Tombamento, 2005, p. 54.

[...] passados quase 70 anos, estamos aqui, em uma reunião, para solicitar ao Governo do Estado do Ceará, o mesmo poder que autorizou e procedeu a destruição do movimento, que reflita e reconheça a importância do que foi feito por aquelas mãos humildes e caalejadas.<sup>42</sup>

O conselho que decidiu pela inclusão do Caldeirão no Livro de Tombo, no dia 21 de março de 2005, foi composto pelos seguintes membros: Cláudia Sousa Leitão, presidenta do conselho; Eveline Vasconcelos, vice-presidente do conselho; André Luiz Pinheiro F. Costa, conselho regional de engenharia e arquitetura; Antônio de Pádua Santiago de Freitas, Universidade Estadual do Ceará; Domingos Cruz Linheiro, Instituto de Arquitetos do Brasil; Euler Sobreira Muniz, Universidade de Fortaleza; Artur José Vieira Bruno, Assembleia Legislativa do Estado do Ceará; Francisco Régis Lopes Ramos, Universidade Federal do Ceará; Iracy Fernandes, Secretaria de Turismo; José Liberal de Castro, Instituto do Ceará; José Nilton de Figueiredo, Universidade Regional do Cariri; Manoela Valença de Queiroz, Ordem dos Advogados do Brasil; Sheila Cavalcante Pitombeira, Procuradoria Geral da Justiça; Francisco de Deus Barbosa, suplente da Secretaria de Desenvolvimento Local e Regional; Glória Lopes Villar de Queiroz, Câmara dos Dirigentes Lojistas; Maria Norma Maia Soares, Universidade Estadual do Vale do Acaraú; Romeu Duarte Júnior, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional; Eduardo Henrique Cunha Neves, suplente da Secretaria de Desenvolvimento Econômico e Robledo Duarte Valente, Secretário da reunião do conselho.

Os citados conselheiros assinam a ata da reunião que entre outras incumbência estava destinada a decidir sobre o tombamento do Caldeirão, sendo o parecer desse conselho favorável ao tombamento, sem nenhum voto contra e apenas uma abstenção, do conselheiro José Liberal de Castro, ocasião na qual este explica o motivo da abstenção. Ele disse que quanto ao tombamento do sítio Caldeirão se prende à sua identificação com o patrimônio construído, pois se preocupa prioritariamente com o patrimônio construído.

Como fica evidente, a solicitação de tombamento foi impetrada no dia 18 de fevereiro de 2005, mas a desapropriação da área a ser preservada – que se encontrava em posse de particulares – pelo poder público ocorreu bem antes, no ano de 2003. Existe ainda uma página escrita pelo Bispo da Diocese de Crato, Dom Fernando Panico, datado de 01 de dezembro de 2003, na qual ele se manifesta totalmente favorável ao tombamento. O Bispo já inicia o texto deixando claro que já havia a intenção de tomar e que esta intenção já vinha do governo Lúcio Alcântara. Ele diz no primeiro parágrafo.

---

<sup>42</sup> Tombamento, 2005, p. 50.



A decisão de tombar o sítio Caldeirão, recentemente anunciada pelo governo do Estado do Ceará constitui mais que um ato administrativo: representa o conhecimento oficial de um fato que, por quase sessenta anos, permaneceu relegado a um proposital silêncio, por parte das autoridades, embora considerado por estudiosos como um dos episódios mais importantes da história dos movimentos sociais rurais do século XX no país e, que, por isso mesmo, permanece vivo na memória coletiva da região.<sup>43</sup>

Analisando essa fonte, processo de tombamento, todas as datas dos trâmites desde dada entrada na solicitação até a oficialização desse bem como digno de compor o patrimônio cultural, percebe-se uma celeridade na apreciação do pedido, iniciado em fevereiro de 2005, aprovação no conselho, e notificação ao município em 19 de agosto de 2005.

Não há resquícios de conflito em torno da patrimonialização, pois não consta nenhum argumento diretamente no sentido de negar a Caldeirão o título de patrimônio cultural. Os antigos argumentos desqualificativos não estão presentes nesse conjunto de documentos e há uma aceitação quase que unânime da inclusão de Caldeirão no livro de tomo, pois dos conselheiros presentes, apenas um não se manifestou favorável, todavia não foi diretamente contra, se abstendo de votar e diante dos presentes, justificou o motivo de sua abstenção, ao que fica explícito que ele é mais adepto do valor patrimonial arquitetônico, valores estes que não estão presentes em Caldeirão, pois lá não se encontram bens de valor arquitetônico ou artístico. A arquitetura lá erigida vale mais pelo simbolismo do qual está imbuído pelas tramas históricas do passado, valendo, portanto, enquanto testemunho histórico.

Ao que nos parece, a julgar pelo que o documento nos possibilita, a abstenção do conselheiro Liberal de Castro se deve, mas por uma questão de visão do que é ou não patrimônio cultural do que mesmo por uma questão ideológica de não aceitação, de julgar os fatos históricos do Caldeirão como de menor valor e indignos de compor os feitos da história e a lista dos bens patrimoniais. Porém, para além do que está explícito no documento, algumas questões nos surgem. Da década de 1980 até o presente, houve uma grande renovação do que se entende como patrimônio cultural. As leis foram atualizadas conforme esse entendimento, não estando mais restrito aos bens arquitetônico que obedecem ao alto rigor da arte, da arquitetura. Ultrapassa a materialidade e se aplica aos bens intangíveis. As leis estaduais que tratam do patrimônio cultural estão pautadas nessa transformação. Entretanto, a justificativa do conselheiro foi feita em torno da valorização da materialidade arquitetônica. Diante disso nos perguntamos, como se justifica esse argumento se as próprias leis estaduais dão ampla possibilidade de um bem a exemplo do Caldeirão integrar o livro de tomo? Não se trata de exigirmos que todos os conselheiros fossem adeptos do tombamento,

---

<sup>43</sup>. Processo de tombamento do Sítio Caldeirão, SECULT, Fortaleza-Ceará, 2005, p. 42.

mas de contrapor os argumentos às leis do Estado que tratam do patrimônio cultural. Nessa reunião ordinária destinada entre outras pautas, a avaliar a solicitação de tombamento, estava presente o governador do Estado, Lúcio Alcântara, e o mesmo aproveita a ocasião para solicitar que o professor Liberal de Castro permaneça como membro do Conselho. Tudo parece ter corrido num clima de absoluta tranquilidade, resultando na aprovação da inclusão no livro de tomo.

Destacamos ainda a emotividade com que se trata do Caldeirão. A escrita está bastante permeada de emoções favoráveis ao tombamento e diante de tais aspectos, refletimos sobre as transformações em torno desse tema. Se antes, muitos falavam emocionadamente contra o Caldeirão, hoje se fala com grande emoção em seu favor. Estas falas inclusive ganham um caráter de exemplo para a luta contemporânea dos trabalhadores rurais sem terra que são organizados para participarem das romarias em direção ao local.

Que mudanças de estrutura, de valores, de concepções políticas e culturais possibilitaram que essas concepções se tornassem visíveis? Que forças políticas possibilitaram que novas interpretações da história integrassem os discursos proferidos pelas esferas do poder e se materializassem na patrimonialização do local? De todo modo, embora não nos empenhemos em dar respostas concisas a estas questões, é certo que o Caldeirão não seria tombado se não tivesse havido revisão dos pressupostos da própria política de tombamento no Brasil. As tradicionais políticas de tombamento passaram a ser questionadas desde os fins da década de 1970 provocando mudanças legais na década de 1980 com a constituição de 1988, pois a realidade de Caldeirão não se encaixaria dentro dos requisitos das antigas leis. Sobre esse aspecto destacamos parte da apresentação<sup>44</sup> do tombamento do sítio Caldeirão, datada de 21 de fevereiro de 2005, escrita por Maria Eveline Vasconcelos, coordenadora da COPAHC – Coordenadoria de Patrimônio Histórico e Cultural do Estado do Ceará.

Eu me sinto emocionada e feliz ao ter a oportunidade de apresentar ao COEPA a proposta de tombamento do sítio do Caldeirão dos Jesuítas, onde aconteceu a história de uma comunidade chamada Santa Cruz do Deserto, liderada pelo Beato José Lourenço. [...] O valor de um bem cultural, entre vários outros aspectos, poderá ser reconhecido por sua beleza, pelo que possa traduzir da capacidade humana de produzir arte com perfeição, de conceber detalhes, harmonizar cores e formas. Poderá também, ser avaliado pela sua capacidade de fazer refletir, induzir novas formas de pensamento, mexer com os valores estabelecidos como é o caso.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> Essa apresentação integra o corpo do processo de tombamento, este, composto por 67 páginas. A referida apresentação escrita por Eveline Vasconcelos é composta por três páginas, sendo elas a 48, 49 e 50.

<sup>45</sup> Processo de tombamento do Sítio Caldeirão, SECULT, 2005, p. 49.

Fica evidente a visão que o Estado, conforme as novas leis vigentes, entende por ser patrimônio cultural. O Caldeirão foi aprovado para compor o patrimônio cultural do Estado do Ceará não por apresentar construções de alto valor artístico e arquitetônico, mas pela sua capacidade de provocar uma reflexão sobre o passado. Por ser portador ou evocador não só da memória, mas como da história da cidade, do Estado e mesmo do país, tendo em vista que para os estudiosos, o Caldeirão figura como um dos grandes movimentos camponeses do Brasil não só em versões acadêmicas como em interpretações dos ativistas dos movimentos sociais pela terra no Brasil.

Retornando a rapidez com que se deram os trâmites do tombamento e a aparente facilidade, aceitação e ausência de conflito é preciso conhecer os aspectos conjunturais. Primeiramente temos que considerar as próprias questões legais que permitem que representantes da sociedade civil deem entrada em pedido de tombamento ou registro de bens que sejam compreendidos como patrimônio que serão encaminhados para apreciação de uma equipe técnica de pessoas qualificadas e com poderes concedidos pelo Estado para decidirem se o bem tangível ou intangível tem validade de ser oficializado como patrimônio cultural.

Outro ponto é que a lei entende que os critérios definidores do que é ou não patrimônio não se limita mais a excepcionalidade artística e arquitetônica como já bem apresentado na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 216.

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 2006, p. 137).

Outra questão é o entendimento atual que se tem acerca do movimento social do Caldeirão, a qual creditamos a vários estudos realizados por pesquisadores com sérios propósitos e o distanciamento temporal das subjetividades que motivavam o ódio a esta comunidade em estudo e as concepções políticas atuais, a defesa da democracia, cidadania, inclusão, contribuem para a valorização e aceitação dessa História.

Mas no caso específico do Ceará, outro fator que ajuda a explicar essa aceitação é a política voltada para a cultura, implantada pelo Estado na época do governador Lúcio Alcântara no período de 2003 a 2006. Tal política de valorização cultural não se constituía como um projeto isolado. Estava interligada a política do Ministério da Cultura, que na época tinha Gilberto Gil como ministro.

Lúcio Gonçalo de Alcântara foi governador do Estado do Ceará no período de 2003 a 2006 e em seu governo foram criadas legislações que ampliaram o entendimento de patrimônio cultural, buscando acompanhar as inovações já estabelecidas pela legislação federal. Foram criadas as seguintes leis<sup>46</sup>: lei nº13351 de 22 de agosto de 2003 instituindo os Mestres da Cultura; lei 13.398, de 17 de novembro de 2003 – Institui o dia do Patrimônio Cultural do Estado do Ceará; proteção e Preservação do Patrimônio Imaterial - lei nº13427, de 30 de dezembro de 2003; Em 2004, foi ampliada a lei de proteção ao Patrimônio Histórico e Artístico do Ceará, sob o nº 13465, de 05 de maio de 2004 incluindo a proteção ao entorno do bem tombado; lei 13.619, de 15 de julho de 2005 – Altera o Art.2º da lei 13.078, de 20 de dezembro de 2000 e Institui o Registro dos “Tesouros Vivos da Cultura” no Estado do Ceará, lei Nº 13.842, de 27 de novembro de 2006.

O governo estadual, por meio da Secretaria Estadual de Cultura liderada pela Secretária Cláudia Leitão, desenvolveu um projeto intitulado o “Projeto Cultura em Movimento – SECULT Itinerante”, projeto voltado para a valorização das culturas regionais e que estabelecia como um de seus objetivos interiorizar a Secretaria de Cultura. Entenda-se por isso, desenvolver uma política de gestão cultural que valorizasse as diversas manifestações culturais do Estado do Ceará, sejam elas de natureza tangível ou intangível. Para isso, foi criado o “Plano Estadual de Cultura - 2003 a 2006: valorizando a diversidade e promovendo a cidadania cultural”.<sup>47</sup>

A apresentação do plano de cultura é o discurso de posse, 03/01/2003, da Secretária Claudia Leitão, no qual ela faz uma defesa da cultura, do investimento e da valorização. No corpo do plano, formado por 75 páginas, estão presentes os conceitos de cidadania cultural, valorização a diversidade, inclusão social e uma visão ampla do que se entende por cultura e de arte para além das belas artes. É uma tentativa de conciliar cultura, globalização, comércio, aspectos simbólicos, cidadania, ao mesmo tempo em que fica muito perceptível a cultura como um produto mercadológico:

1. A cultura deve ser planejada e gerida estrategicamente: Pelo fato de que somente nas últimas décadas se percebeu o potencial econômico e social dos produtos e serviços culturais, constata-se ainda um despreparo das organizações de natureza cultural para o enfrentamento dos desafios desse novo mercado. Deste modo, torna-se necessário desenvolver a competência gerencial nas organizações culturais, de sorte a torná-las mais competitivas. Trata-se, por conseguinte, de apreender e utilizar corretamente os

---

<sup>46</sup> Leis disponíveis no site da SECULT-Secretaria de Cultura do Estado do Ceará: <http://www.secult.ce.gov.br/index.php/patrimonio-cultural/legislacao-geral>. Acesso em 10 de agosto de 2017.

<sup>47</sup> O referido plano encontra-se disponível no seguinte endereço: <http://www.cultura.gov.br/documents/10907/963783/1382041691610Plano-Estadual-da-Cultura.pdf/3da544fc-3057-454c-927b-ff68351de7da>. Acesso em 16 de agosto de 2017.

instrumentos de gestão (planejamento, marketing, gestão de pessoas, legislação etc.) a partir da compreensão de suas especificidades no domínio da cultura, para a realização dos seus objetivos precípuos.<sup>48</sup>

Então é um projeto que visa ao mesmo tempo valorizar as práticas culturais, e formar os praticantes das mesmas para geri-las de modo que lhes possa trazer vantagens econômicas. Há a presença de uma linguagem bem característica do campo da economia, uma linguagem do mercado, das trocas comerciais. É uma tentativa de integrar a cultura na sociedade de mercado globalizado.

O Estado reconhece as contradições da globalização no que se refere ao aprofundamento dos contrastes sociais e em seguida aponta para as possibilidades de angariar vantagens em meio à globalização,

Os países e blocos econômicos que forem capazes de integrar e tirar proveito de sua diversidade cultural, que conseguirem conceber e implementar políticas assegurando a inclusão de grupos historicamente excluídos, que apostarem no capital humano, trabalhando a ampliação dos significados da cidadania e da autoestima, serão certamente aqueles com maiores chances de reverter às repercussões negativas dos processos de globalização. Assim, antes de se priorizar uma dimensão cultural de cunho local com vistas à sua rentabilização, torna-se necessária uma avaliação das questões que remetam às tradições culturais regionais, de maneira a preservar aqueles valores culturais que tradicionalmente poderão contribuir para a formação do cidadão, para sua educação, seu entretenimento e lazer. Com este tipo de avaliação, poder-se-á então priorizar este ou aquele componente cultural, restituindo uma memória que valoriza o presente, preservando certos valores para o futuro e, então, voltar-se para a sua rentabilização.<sup>49</sup>

Paralelo à elaboração do Plano de Cultura, foram criadas leis voltadas para a política de patrimonialização, já citadas anteriormente, para possibilitar a execução do Plano Estadual de Cultura. Dentre as ações, uma delas é conhecer a cultura de cada cidade, identificar os bens culturais e os agentes que deles fazem parte, catalogar os bens e registrar ou tomba conforme a natureza de cada um, previsto em lei.

Essa contextualização da política cultural dos anos 2003 a 2006 nos ajuda a compreender uma das razões que contribuíram para a inclusão do Caldeirão no Livro de Tombo Histórico. Conforme o documento processo de tombamento o qual deixa evidente que no ano de 2003 o governador do Estado já havia mencionado o interesse e a possibilidade de tombamento, a Prefeitura Municipal de Crato deu início às medidas de desapropriação, preparando o percurso do tombamento que se concretizou no ano de 2005 sendo os bens lá presente, tombados; e preservado o entorno de onde estão dispostos estes bens, pois a política

---

<sup>48</sup> Plano estadual de cultura, Fortaleza-Ceará, 2003, p. 9-10.

<sup>49</sup> Plano Estadual de Cultura, Fortaleza-Ceará, 2003, p. 9.

de patrimônio cultural entende ser necessário preservar o entorno a fim de que não sejam feitas interferências nas adjacências, que venham a prejudicar a visibilidade do patrimônio cultural.

O que está preservado,

É uma área pequena que o Estado tombou. A prefeitura cada gestão tem uma visão diferente e foi descaracterizado ultimamente numa das gestões aí, foi descaracterizado com aquele prédio que foi feito ao lado, que não tem nada a ver com a História, que não tem objetividade nenhuma para o pesquisador, para a área... Não tem objetividade. Foi construído um prédio sem respeitar a arquitetura antiga (MACIEL, 2018).

Mediante o tombamento esperava-se que medidas preservacionistas fossem adotadas. Tanto Rosemberg Cariry quanto Angelita Maciel tinham esperança de que houvesse uma restauração e que a partir das lembranças dos remanescentes, houvesse uma reconstrução material seguindo o padrão arquitetônico das construções erguidas pelos antigos moradores desta comunidade. Reconstruir um engenho, casas de taipa e etc.

Agora que não foi feito foi nada (risos). Tombou-se e deixou cair. E não se podia mexer nada, porque também “vamos reconstruir a casa do beato”, não, não pode, e não sei o quê, porque tá tombado e não sei o quê, e toda vida era aquela dificuldade e ao mesmo tempo permitiu que se construísse duas monstruosidades que foram aquelas duas casas dentro do espaço histórico e paisagístico do Caldeirão (CARIRY, 2017).

A crítica de Cariry traz a tona os conflitos que envolvem o patrimônio cultural. Antes, havia o interesse em tombar, visualizando uma forma de proteção e restauração e reconstrução dos bens, o que não se efetivou seja por negligência do poder público ou pelas concepções das políticas de tombamento. O de refazer parte do passado se choca com a proibição de intervenção numa área patrimonializada, ao mesmo tempo em que o próprio poder público, Prefeitura Municipal de Crato, fez uma intervenção construindo um prédio dentro do espaço que contém os bens tombados.

O resultado disso foi que sem consulta aos arquitetos, aos antropólogos, às pessoas responsáveis pelo pensamento do projeto, a prefeitura pegou o dinheiro, construíram duas casas totalmente fora de qualquer padrão histórico, e interviu dentro da paisagem. Construiu uma das casas quase em cima do cemitério dos anjos...ou seja, aquilo foi um desastre completo e absoluto e um desrespeito profundo, porque ninguém foi consultado, sobre aquilo, e o Estado de alguma forma, que já estava tombado pelo Estado, fez de conta que nada estava acontecendo (CARIRY).

Após tratar das questões teóricas, da trajetória histórica do Caldeirão e sua inserção no livro de tombo, dedicaremos o próximo capítulo ao Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no

ensino de História a partir da realidade de escolas da rede pública de Crato, tendo o corpo docente e discente como colaboradores desta pesquisa.

### **CAPÍTULO 3: O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, o Patrimônio Cultural e a História Local na Educação Básica**

Este capítulo, organizado em sete tópicos, visa discutir o ensino de História tendo como eixo central o patrimônio cultural a partir do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, e a História local. Tem como fontes, questionários aplicados em duas escolas da rede pública de ensino da cidade de Crato-CE, no primeiro semestre do ano letivo de 2018, e entrevistas, realizadas entre o primeiro e o segundo semestre de 2018, com professores de História das mesmas escolas nas quais os questionários foram aplicados.

O roteiro do questionário semiestruturado foi elaborado a fim de identificar que compreensões os estudantes apresentam acerca do conceito de patrimônio cultural e que conhecimentos apresentam sobre a História local<sup>50</sup>, sendo o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto tomado aqui como objeto central tanto na discussão de patrimônio cultural como da História local, por ser um tema de relevância na História do município de Crato e integrar o patrimônio cultural.

As indagações que nortearam tanto as entrevistas com os docentes quanto os questionários dos alunos, objetivaram saber se o tema patrimônio cultural e os conceitos a ele intrínsecos são abordados no ensino de História e qual o espaço que o assunto, Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, seja ele tomado como tema da História local ou como um patrimônio cultural, ocupa no ensino de História dessas escolas nas quais foram aplicadas as entrevistas e questionários.

O município de Crato, situado ao Sul do Estado do Ceará, conta com 64 escolas públicas sendo 14 da rede estadual e 50 da rede municipal. Dentre tantas escolas e um tempo determinado para a realização da pesquisa, foi necessário fazer um recorte, selecionando como amostragem, turmas do 9º ano de ensino fundamental II, tendo em vista que estudantes desse nível escolar já possuem um considerável tempo de formação escolar, esperando que disponham de habilidade para leitura, interpretação e escrita, facilitando a resolução das perguntas contidas no questionário.

---

<sup>50</sup> Neste capítulo, ao utilizarmos o conceito de História local, estaremos nos referindo à História do município de Crato-CE.

Outro ponto que influenciou na escolha em trabalhar com a série final do ensino fundamental II foi o fato haver geralmente uma tradição escolar de trabalhar mais a História local nas séries do ensino fundamental. Dessa forma, entendemos que o 9º ano seria o nível no qual poderíamos colher um maior arsenal de informações, por já terem considerável habilidade intelectual e a probabilidade de terem visto há pouco tempo os temas da História local e o patrimônio cultural.

No quantitativo de escolas públicas, tivemos que fazer uma seleção para tornar a pesquisa possível de ser realizada dentro do tempo hábil. Para tanto, optamos por tomar como campo de pesquisa uma escola da zona urbana, situada nas proximidades do centro da cidade, e outra da zona rural, sendo elas respectivamente a Escola de Ensino Fundamental Estado da Paraíba, situada no Bairro Pimenta, e a Escola de Ensino Infantil e Fundamental João Leandro Correia, situada no distrito Dom Quintino.

No decorrer deste capítulo, serão apresentados os resultados quantitativos dos questionários por meio de gráficos, e os dados qualitativos expostos em quadros de respostas e em seguida análise dos gráficos e quadros. As perguntas que compõem o questionário estão identificadas por letras e os discentes, por números em ordem crescente, uma vez que se trata de pessoas menores de 18 anos, buscando resguardar suas identidades.

Ressaltamos que as respostas emitidas pelos discentes foram adaptadas à norma culta. Após apresentação e análise dos questionários, serão trabalhadas quatro entrevistas. Uma da coordenadora da Escola Estado da Paraíba, a qual já trabalhou com formação de professores tratando inclusive sobre a História local, e as entrevistas de três docentes que ministram a disciplina de História nas referidas instituições de ensino.

Seguem abaixo o roteiro de entrevista aplicada aos docentes e o questionário lançado aos discentes.

### **Roteiro da entrevista com os docentes**

| Nº | PERGUNTAS  |
|----|--|
| 1  | Seu nome, quando e onde se formou e qual sua área de formação?                       |
| 2  | Há quanto tempo leciona a disciplina de História?                                    |
| 3  | Qual seu nível de formação?  |
| 4  | Na disciplina de História você trabalha com a História local? Por quê?               |
| 5  | Independente de você trabalhar ou não com a História local, que aspectos da História |



|    |  |
|----|--|
|    | local (de Crato) você considera relevante serem abordados na disciplina de História?   |
| 6  | Caso você trabalhe com a História local, de que forma aborda essa temática?  |
| 7  | Há dificuldades em ensinar a História local? Se há, quais são as dificuldades?   |
| 8  | Quanto ao Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, que foi liderado pelo Beato José Lourenço, esse tema é discutido nas aulas de história? Por quê?   |
| 9  | O tema Caldeirão de Santa Cruz do Deserto é relevante no ensino de História? Por quê?  |
| 10 | Você ou a escola já realizou algum trabalho, projeto, alguma ação voltada para o estudo do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto?   |
| 11 | Quais são suas dificuldades quanto ao tema Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e, de modo mais geral, em relação à História local?  |
| 12 | Caso você já tenha levado a temática Caldeirão de Santa Cruz do Deserto para a sala de aula, a que materiais você recorreu?  |
| 13 | A escola, a Biblioteca Municipal ou a Secretaria de Educação dispõe de materiais sobre o tema Caldeirão da Santa Cruz do Deserto ou outros assuntos da História local?                           |
| 14 | Que tipo de apoio a Secretaria de Educação ou mesmo a Universidade Regional do Cariri poderia oferecer aos professores de História no sentido de contribuir para com o ensino da História local? |
| 15 | Você trabalha com o Patrimônio Cultural nas aulas de História? Como você aborda esse tema?   |
| 16 | Que bens patrimoniais você costuma abordar nas aulas de História?  |
| 17 | Quais suas dificuldades quanto a essa relação entre Patrimônio Cultural e História?  |

### Roteiro do questionário com os discentes

| Nº | PERGUNTA  |
|----|---|
| A  | Você já ouviu falar sobre Patrimônio Cultural?  |
| B  | Na escola você já estudou sobre Patrimônio Cultural?  |
| C  | Ao ler ou ouvir a expressão Patrimônio Cultural, você lembra-se de quê? Que imagens vêm a sua mente?  |
| D  | Dê exemplos de algum Patrimônio Cultural que você conheça.  |
| E  | Se você tivesse o poder de escolher o que deveria ser preservado, valorizado e repassado para as próximas gerações, a exemplo de (festas, rituais, danças, saberes, |

|   |   |
|---|---|
|   | paisagens, lugares, prédios...) da sua cidade, do seu sítio ou do seu bairro, o que você escolheria preservar e valorizar? Por quê?   |
| F | Você conhece a História do Município de Crato? O que você sabe sobre ela?   |
| G | Na escola você estudou sobre o Caldeirão de Santa Cruz do Deserto e sobre o Beato José Lourenço?  |
| H | Já ouviu falar ou leu sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto em outros lugares além da escola? Quais foram esses outros meios que você utilizou para saber sobre essa História? |
| I | Escreva um pouco do que você sabe a respeito do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto.   |
| J | Quem foi o Beato José Lourenço?   |
| K | Você considera importante estudar a História do seu município? Por quê?   |

### **3.1 A aplicação do questionário na Escola de Ensino Infantil e Ensino Fundamental João Leandro Correia**

A aplicação do questionário, anteriormente agendada com a docente da turma de nono ano, composta por 23 alunos, se deu no dia 15 de junho de 2018. Após contato direto com os alunos, foi explicado os objetivos da aplicação do questionário, o qual foi entregue para que respondessem. Pudemos fazer algumas observações no ato da aplicação. Constatamos haver da parte dos alunos uma necessidade por objetividade nas respostas. Um entendimento de verdades prontas tendo, portanto, dificuldades em elaborar repostas a partir de suas próprias compreensões. Não se tratava de uma atividade destinada a gerar uma nota nem tão pouco instrumento punitivo ou avaliativo institucional, mas sim de uma colaboração para a qual todos deveriam fazer com honestidade respondendo de acordo com sua consciência e conhecimento próprio.

Foi explicado que não se tratava de um padrão de resposta única e que cada um deveria informar o que sabia, sendo aceitável que nem todos teriam respostas para a totalidade das perguntas. No entanto, muitos demonstraram insegurança no momento da construção das respostas. Alguns usaram o artifício de fingir que não sabiam de algumas respostas, para não ter que elaborá-las e justificá-las. Insistimos individualmente, para que desenvolvessem as respostas. Fomos intermediando a interpretação das perguntas que alguns mostraram dificuldade em decifrar o que as questões pediam.

Foram orientados a não consultar livros nem trocar informações com os colegas, pois, caso contrário, estariam falsificando o questionário e conseqüentemente a pesquisa. Ainda assim, alguns alunos, umas três ou quatro pessoas foram surpreendidas buscando consultar o livro didático, pois sabiam que nele havia uma página sobre o Caldeirão de Santa Cruz do Deserto. Chamamos a atenção em individual, orientando que não podia pesquisar e que buscassem elaborar uma resposta a partir do que lembravam sobre o assunto só devendo deixar alguma questão sem responder quando realmente se tratasse de algo sobre o qual nunca haviam lido ou ouvido falar e que sequer tivessem ideia do que fosse tal assunto.

Há muita insegurança por parte dos alunos diante da situação em que precisam pensar por si mesmos. Há uma cultura da repetição, do ato de copiar, o que dificulta o pensamento livre. É forte a tradição educacional das atividades mecânicas dificultando a elaboração do pensamento crítico e criativo. Isso não é algo que esteja necessariamente ligado à prática de um professor em específico. É uma tradição bem consolidada que ultrapassa as ações de um ou outro professor. É uma tradição do sistema educacional.

É bastante intrigante que parte dos alunos tenham sentido dificuldade em dizer o que sabiam sobre a Comunidade Caldeirão e o Beato José Lourenço, pois conforme entrevista com a professora, ela informou que havia sido trabalhado esse tema em sala de aula. Uma das alunas, durante a resolução do questionário, disse que a professora havia trabalhado esse conteúdo na semana anterior. Ainda assim sentiram dificuldade em responder. Cremos que se deva ao fato de que o tempo de aula tenha sido insuficiente para a aprendizagem significativa, podendo se consolidar melhor no decorrer de aulas futuras, visto que quando se trabalha um conteúdo em sala de aula, os professores retomam os pontos principais em aulas posteriores, fortalecendo a apreensão das informações, processamento de ideias e construção de conhecimentos, sendo ainda preciso reconhecer que mesmo que o conteúdo estivesse solidificado na mente dos estudantes, não necessariamente teriam facilidade em demonstrar pela escrita.

A aprendizagem é processual e exige a mobilização de diversas habilidades dentro do tempo particular de cada aluno, não podendo, portanto, esperar que todos dessem respostas no mesmo nível ou partir do pressuposto de que se não conseguiram redigir bem é sinônimo de não aprendizagem. Muitas vezes o discente entendeu muito bem o conteúdo, mas não tem a maturidade para expressar numa resposta formal oral e principalmente escrita.

O fator emocional interfere nas respostas. Por mais que tenhamos tentado ser amigáveis, o tempo de empatia de cada um é diferente. A relação de confiança é processual e só tínhamos no máximo duas aulas para extrair as respostas. O método de explicação

massificada não atinge a todos de forma igual, o que pudemos constatar pela experiência. Há discentes que captam a lógica da atividade logo de imediato e agem com confiança. Interpretam as perguntas e dão respostas chamando apenas algumas vezes para confirmar o entendimento da pergunta exposta no questionário, enquanto outros ficam apáticos como que não tendo captado as informações, sendo necessária explicação individual, só assim chegando a compreender e a ter condição de responder.

Os estudantes aos quais os questionários foram direcionados residem na zona rural, próximo ao Caldeirão. No entanto, a maioria nunca foi ao território Caldeirão e mediante nossa proposta de fazer uma aula de campo, manifestaram interesse em visitá-lo. Imaginávamos que todos, ou a maioria, já conhecessem o lugar. Tínhamos a pretensão em fazer uma aula a partir do patrimônio cultural localizado na zona urbana, porém os próprios discentes optaram por conhecer o Caldeirão, o que ficou combinado de ser concretizado no decorrer do segundo semestre de 2018, como forma de retribuir aos alunos pela colaboração nesta pesquisa.

### **3.2 A aplicação do questionário na Escola de Ensino Fundamental Estado da Paraíba**

A aplicação, previamente agendada com o professor da turma, foi realizada no dia 25 de junho de 2018. Levou menos de 50 minutos e contou com 32 colaboradores. Não houve da parte dos estudantes resistência declarada em participar da pesquisa. Apresentamo-nos e dissemos como precisaríamos da contribuição deles para a pesquisa. Ao final, como contrapartida, combinamos uma visita de campo ao Caldeirão a ser realizada no segundo semestre do ano letivo.

A turma foi bem receptiva, disposta a colaborar e habilidosa na leitura e escrita. Poucos necessitaram de auxílio para interpretar as perguntas. Alguns alunos expressaram verbalmente, que já haviam ouvido sobre o Caldeirão, que já haviam estudado no ano passado na disciplina de arte. Outro comentou que já visitou o Caldeirão, através de aula de campo proposta pela escola na qual estudava anteriormente. Uma aluna relatou que a escola já exibiu um documentário. Os alunos se mostraram bastante participativos e em nenhum momento manifestaram preocupação em saber se teriam uma nota ou não em virtude de estarem respondendo ao questionário nem tão pouco perguntaram se eram obrigados a fazer.

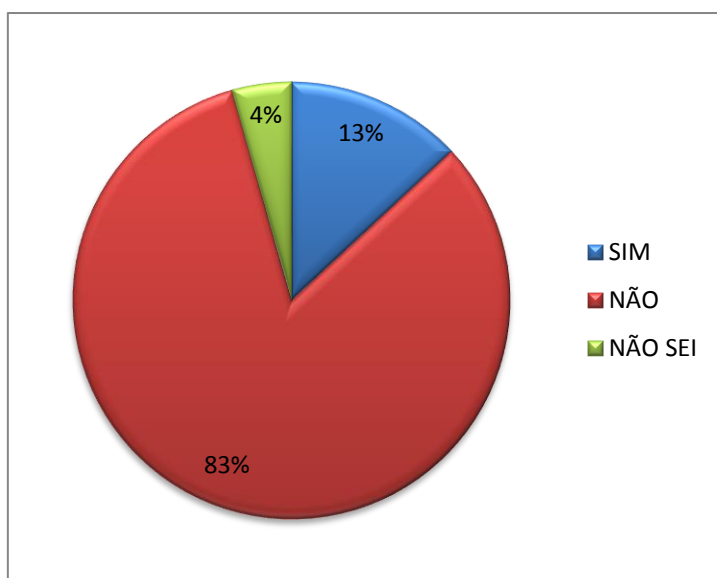
### **3.3 O Patrimônio Cultural, a História Local e o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no Ensino de História na perspectiva do corpo discente**

Neste tópico apresentaremos, separados por escola, os resultados quantitativos e qualitativos e análise dos questionários, compostos por 11 perguntas, respondidas por estudantes das escolas anteriormente mencionadas, totalizando 55 questionários de estudantes de 9º ano.

### 3.3.1 Gráficos, quadros das respostas dos estudantes da Escola Municipal de Ensino Infantil e Ensino Fundamental João Leandro Correia, e análise dos resultados

#### GRÁFICO DA PERGUNTA A: Você já ouviu falar sobre patrimônio cultural?

Essa pergunta foi direcionada a captar se os estudantes já haviam ouvido falar em patrimônio cultural, de forma bem geral, sem se preocupar em saber se o contato com essa expressão se deu dentro ou fora da escola. Do total de 23 estudantes, apenas 13% afirmaram já ter ouvido, enquanto 4% afirmou não saber se já tinha ou não ouvido falar.



Essa indagação não teve como propósito fazer um julgamento qualitativo do ensino a partir do estudo desse conceito, pois entendemos que não é unicamente a abordagem de determinado conceito que indica a qualidade do ensino e aprendizagem. Trata-se de identificar se esse conceito é do conhecimento dos estudantes, uma vez que está relacionado à disciplina de História, conforme os PCNs, “Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como um elemento de

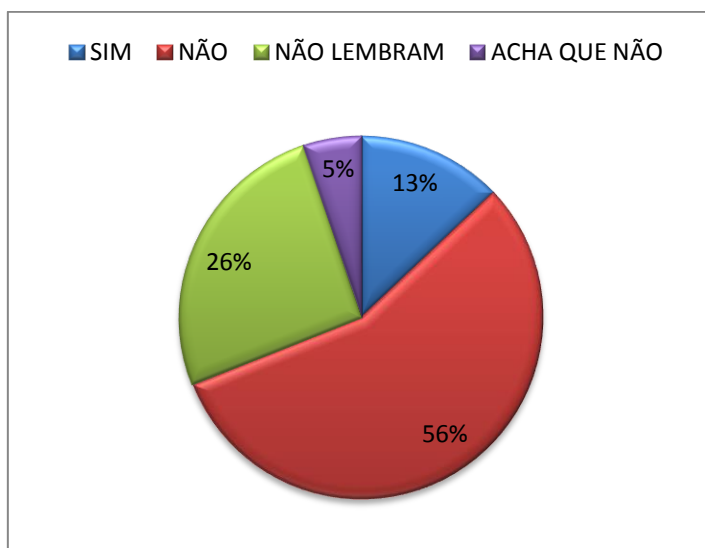
fortalecimento da democracia” (MEC/PCN fundamental I, 1997, p. 33), ou ainda, “Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos” (MEC/PCN II, 1998, p.43).

Esse conceito é de grande relevância para o ensino, visto que ele se torna palpável por meio das manifestações tangíveis e intangíveis, facilitando a aprendizagem dos discentes e através de sua materialização representado através dos bens patrimoniais culturais. É possível trabalhar outros conceitos caros à disciplina de História, como por exemplo, evidenciar conflitos, a percepção temporal, a memória, a identidade, o silenciamento, o lembrar e o esquecer. Por meio de uma expressão do patrimônio cultural, é possível tornar palpáveis aos estudantes conceitos tão abstratos como os que foram aqui mencionados.

Apesar da resposta negativa da maioria dos alunos, temos que considerar que essa pergunta é bastante conceitual, não sendo necessariamente suficiente para afirmar que eles de todo não tenham noção do que seja patrimônio cultural ou que nunca tenham estudado em seus anos de escolarização. É provável que tenham sim entrando em contato com este tema, seja na disciplina de História ou em outra, sem, contudo conseguirem ligar o que foi estudado ao conceito presente no questionário.

#### **GRÁFICO DA PERGUNTA B: na escola você já estudou sobre patrimônio cultural?**

Cruzando as respostas da pergunta A com a B, percebe-se que o percentual dos que responderam SIM, são iguais, 13%. Os demais, afirmam não ter estudando tal conceito na escola (56%); (26%) não lembram e (5%) acham que não estudaram. O objetivo desta pergunta foi especificamente saber se este conceito foi trabalhado na educação básica, seja na série atual, 9º ano, ou nas anteriores.



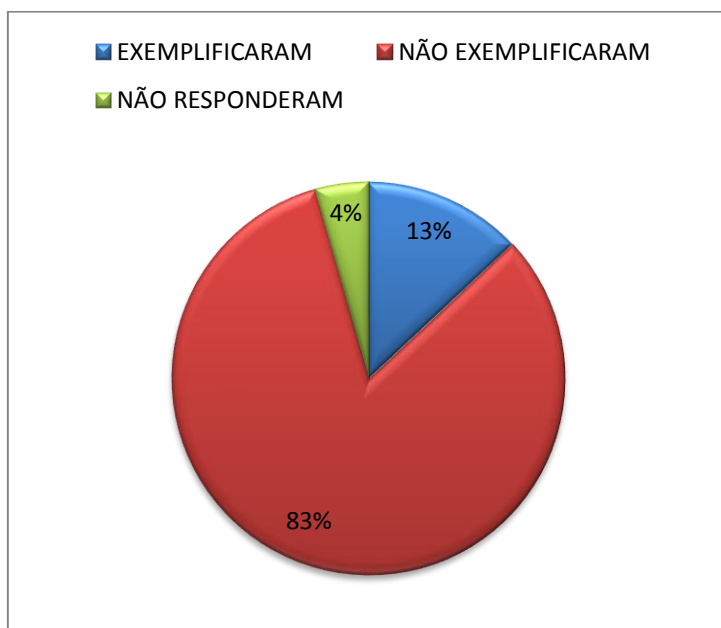
Levando em consideração os anos anteriores do processo de escolarização, é provável que esses discentes tenham estudando patrimônio cultural seja nas séries iniciais, fundamental I ou mesmo no início do fundamental II, mais especificamente no 6º ano, uma vez que é bastante comum seguir os conteúdos dos livros didáticos, principal recurso didático disponível aos professores e alunos da rede pública de ensino, que traz geralmente essa temática nos livros de 6º ano do ensino fundamental, embora não haja um fator legal que impeça os docentes das demais séries de trabalhar com o patrimônio cultural.

Tendo em vista a possibilidade de terem visto o conteúdo em séries muito anteriores ao 9º ano, compreende-se o porquê de apenas 13% afirmarem já ter ouvido falar em patrimônio cultural e afirmar já ter estudado na escola. Diante de tantas informações e processos individuais de maturidade intelectual, é compreensível que boa parte dos discentes não tenha uma lembrança clara sobre esse assunto. Outro fator que podemos abstrair, é que provavelmente esse conceito não apresente nas práticas de ensino um lugar de destaque nas abordagens dos conteúdos de História.

Também devemos levar em conta que cada um tem seus tempos e processos de lembranças, sendo mais difícil para alguns, lembrar-se dos temas vistos ao longo de sua formação, em um curto espaço de tempo. Entretanto, as respostas dadas contribuem para várias reflexões acerca do patrimônio cultural no ensino História, podendo perceber em que proporção esse conceito está ou não presente nos conhecimentos dos estudantes.

**GRÁFICO DA QUESTÃO C: Ao ler ou ouvir a expressão patrimônio cultural, você lembra-se de quê? Que imagens vêm a sua mente?**

O intuito da pergunta foi saber se os estudantes conseguiam associar patrimônio cultural a alguma representação, seja ela tangível ou intangível, seja algo tombado, registrado, ou não.



Comparando os gráficos das perguntas A, B e C, percebe-se uma coerência entre as respostas. Dentre os alunos que tanto afirmaram já ter ouvido falar como ter estudado patrimônio cultural na escola (13%), permanece esse percentual de alunos que conseguiram exemplificar o que seria patrimônio cultural. Seguem abaixo as respostas dos estudantes.

**QUADRO QUESTÃO C: Ao ler ou ouvir a expressão patrimônio cultural, você lembra-se de quê? Que imagens vêm a sua mente?**

|   |                                |  |
|---|--------------------------------|--|
| 1. Não vem nada em minha cabeça.            | 2. Não sei.                    | 3. Eu não sei de nenhum.                                       |
| 4. Nada. Nenhuma.                           | 5. Eu não sei de nenhum.       | 6. Eu não sei de nenhum.                                       |
| 7. Um lugar que tem cultura e é para todos. | 8. De nada.                    | 9. De nada.  |
| 10. Não sei.                                | 11. Eu não sei.                | 12. De nada. Nenhuma.  |
| 13. De nada. Nenhum.                        | 14. Não conheço.               | 15. Nunca ouvi nenhuma expressão patrimônio cultural, nenhuma. |
| 16. Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.     | 17. De um lugar pré-histórico. | 18. De nada.   |
| 19. Lembro não.                             | 20. Eu não sei.                | 21. Não sei.   |
| 22. NÃO RESPONDEU                           | 23. Não sei.                   |  |

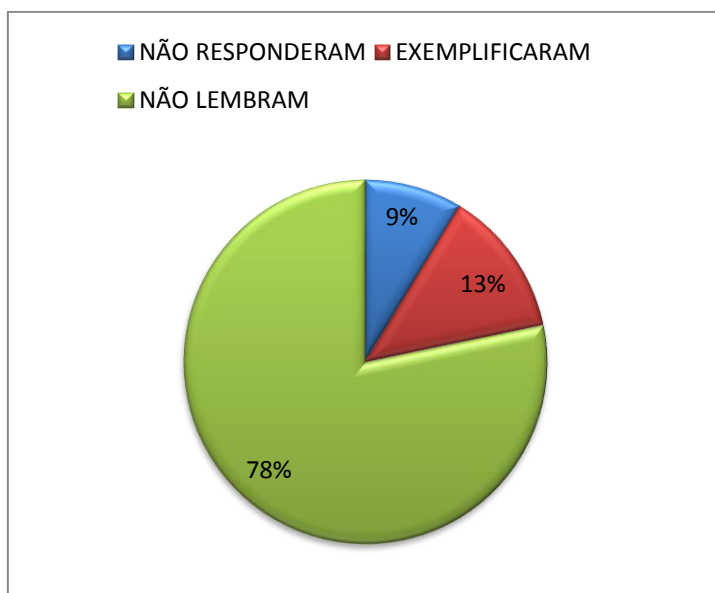


Conforme o quadro acima, apenas três exemplificaram, sendo os exemplos: (7) “Um lugar que tem cultura e é para todos”. (16) “Caldeirão da Santa Cruz do Deserto”. (17) “De um lugar pré-histórico”. A resposta 7, traz a noção de patrimônio cultural ligada a uma coletividade, pois é para todos. A resposta 16, no âmbito desta pesquisa, apresenta uma visão mais complexa, visto que conseguiu associar o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto ao patrimônio cultural.

Tomamos os questionários como a principal fonte, tendo que reconhecer que apenas essa resposta não é suficiente para saber se o estudante citou o Caldeirão por de fato ter conhecimento de que é considerado patrimônio cultural, ou se mencionou por ser algo que está mais próximo ao seu cotidiano. Porém, a resposta é relevante, uma vez que o propósito da questão foi saber o que eles entendem como sendo patrimônio cultural, e ainda tomando como ponto significativo, que patrimônio cultural não se limita ao que está tombado e registrado. A resposta 17 atribui o conceito a algo que remonta a pré-história, entretanto não sabemos ao certo o que o discente entende por pré-histórico, mas é provável que associe a algo que na concepção dele é bastante antigo.

#### **GRÁFICO DA QUESTÃO D: Dê exemplos de algum patrimônio cultural que você conheça.**

Esta indagação, muito semelhante a anterior teve como intuito captar mais informações, apostando na possibilidade de que quem não compreendesse bem a questão C, tivesse a oportunidade de exemplificar através da pergunta D. Somente 13% dos participantes forneceram exemplos de patrimônio cultural, conforme o gráfico abaixo.



Seguem abaixo, as respostas emitidas por cada aluno, para a questão D, acompanhada de uma breve análise.

**QUADRO DA QUESTÃO D: Dê exemplos de algum patrimônio cultural que você conheça.**

|  |  |   |
|--|--|---|
| 1. Não conheço.                        | 2. Não sei.                                      | 3. Eu não conheço nenhum.                                   |
| 4. Acho que o Caldeirão.               | 5. Eu não conheço nenhum.                        | 6. Não conheço.   |
| 7. O Caldeirão.                        | 8. Não conheço não porque no momento não lembro. | 9. Não conheço não porque no momento não lembro.            |
| 10. Não sei.                           | 11. Conheço não.                                 | 12. Eu não sei de que patrimônio cultural é.                |
| 13. Eu não conheço nenhum.             | 14. Não sei.                                     | 15. Assim eu nunca vi nenhum não tem como eu dar o exemplo. |
| 16. NÃO RESPONDEU.                     | 17. Não sei.                                     | 18. Acho que não conheço nenhum.                            |
| 19. O Caldeirão, porque foi destruído. | 20. Eu não sei.                                  | 21. Não sei.  |
| 22. NÃO RESPONDEU.                     | 23. Não sei.                                     |   |

Apenas 3 discentes deram exemplos, sendo que dos 3 que deram exemplos do que lembravam ao ouvir a expressão patrimônio cultural, na pergunta C, apenas um exemplificou o que é patrimônio cultural na pergunta D, enquanto os dois que conseguiram exemplificar na pergunta C, não deram nenhum exemplo na questão D. É provável que isso se explique por terem percebido que se tratava de questões bem semelhantes, levando-os a interpretar como

uma repetição, o que de fato foi uma repetição colocada com o propósito de colher mais informações.

Essa repetição de pergunta obteve êxito, conseguindo respostas de mais dois alunos que não haviam dado nenhum exemplo na pergunta C. Os 3 estudantes mencionaram o mesmo bem como patrimônio cultural, todos eles citando o Caldeirão. Essas respostas nos chamam a atenção. De onde vem essa sintonia entre as respostas? É provável que em sala de aula a professora dessa turma tenha dito que o Caldeirão faz parte do patrimônio cultural, já que ele consta no currículo escolar da turma, sendo tema contido no livro didático adotado, integrando o capítulo que trata dos movimentos sociais da República Velha.

**QUADRO QUESTÃO E: Se você tivesse o poder de escolher o que deveria ser preservado, valorizado e repassado para as próximas gerações, a exemplo de (festas, rituais, danças, saberes, paisagens, lugares, prédios...) da sua cidade, do seu sítio ou do seu bairro, o que você escolheria preservar? Por quê?**

A pergunta E, foi inserida no questionário com o propósito de saber que bens, que práticas, lugares, saberes, dentre outros, são importantes para cada estudante, a ponto de, na concepção de cada um deles, ser legado às gerações futuras integrando o rol dos bens patrimoniais.

|  |   |  |
|--|---|--|
| 1. Lugares. Porque acho bacana conhecer lugares e entender o que aconteceu nesse local.            | 2. Sim danças de quadrilha porque é uma dança muito boa.                                  | 3. Festas. Porque eu acho uma coisa mais animada, bem diferente, mais atraente.                  |
| 4. Sim. Gosto de muitas festas e danças que eu não deixaria se acabar.                             | 5. Danças. Porque a gente se diverte um pouco.  | 6. Lugares, porque escolheria um lugar e lá faria algo diferente para várias pessoas conhecerem. |
| 7. As paisagens para ficar sempre preservada e ninguém derrubar as árvores.                        | 8. Gostaria de Conhecer o Caldeirão do beato.   | 9. Gostaria de conhecer o Caldeirão do beato.  |
| 10. Danças. Porque é muito divertida e a pessoa se diverte muito dançando com as amigas da pessoa. | 11. Danças.   | 12. Festas, danças, saberes, paisagens e prédios. Porque são coisas que eu acho legais.          |
| 13. Festas danças saberes paisagens lugares. Sim porque eu gosto.                                  | 14. Danças. Porque danças são muito boas e as pessoas gostam delas e elas são divertidas. | 15. Sim saberes e paisagens.   |
| 16. Festas. Porque acho mais   | 17. Não sei.  | 18. O Caldeirão para todos   |

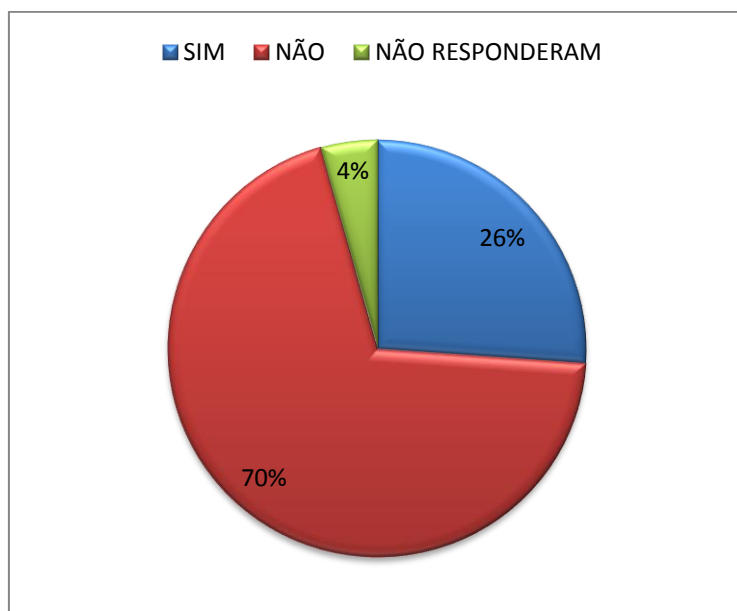
|                           |  |                   |
|---------------------------|--|-------------------|
| legal.                    |  | verem o buraco.   |
| 19. A Chapada do Araripe. | 20. Eu não sei.  | 21. NÃO RESPONDEU |
| 22. NÃO RESPONDEU.        | 23. Eu escolheria preservar as festas dos padroeiros. Porque é onde as pessoas se reúnem com um só objetivo. |                   |

Conforme exposto acima, 2 colaboradores não responderam. Dentre as diversas respostas, o Caldeirão foi citado 3 vezes, embora seja necessário considerar que a resposta 8 e a 9 estão idênticas, o que tudo indica que um colaborador copiou a resposta de outro colega. Melhor explicando a resposta 18, o aluno quis dizer que tem interesse em que o Caldeirão seja preservado, para que as pessoas conheçam um ponto específico que fica no território do Caldeirão, que é uma parte de um riacho, com uma depressão formada por rochas, que acumula água durante todo o ano. Esta é a parte do Sítio Caldeirão, que mais chama a atenção dos jovens, pois há a possibilidade de tomar banho dentro desse caldeirão.

Dos 23 colaboradores, 2 não responderam, e 2 afirmaram não saber. Do total das 21 respostas, 15 não especificaram que tipo de dança, lugar...ou saber, ficando a resposta bastante vaga, situação gerada pela forma como a pergunta foi estruturada, pois traz entre parêntesis, as sugestões: festas, rituais, danças, saberes, paisagens, lugares, prédios..., levando os alunos ao comodismo de apenas repetir o que já estava na pergunta. O intuito foi servir de orientação para que melhor respondessem, porém eles tomaram parte da pergunta como resposta, quando o que se esperava era que eles apontassem o que eles gostariam que fosse deixado como patrimônio cultural para as gerações futuras. Se era dança, que dança especificamente deixariam? Que lugar? Que prédio? Dos que especificaram, aparecem além do Caldeirão, a Chapada do Araripe, a festa do padroeiro São José, a dança quadrilha, bem comum na região nos festejos juninos.

### **GRÁFICO DA PERGUNTA F: Você conhece a História do município de Crato? O que você sabe sobre ela?**

A pergunta F teve como pretensão saber dos alunos por meio de suas próprias afirmações, se eles têm conhecimentos acerca da História do município de Crato e no aspecto qualitativo, abstrair o que eles sabem sobre a História deste município.



É curioso que tendo eles estudado sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no mesmo mês em que o questionário foi aplicado, não tenham compreendido que é parte da História do município de Crato. Apenas 26% afirmou conhecer a História do município. A maioria dos colaboradores, 70%, afirmaram não conhecer. Por quê? O que eles imaginam que possa ser a História do município? Que concepções eles entendem que seja História? Talvez tivesse sido preciso perguntar o que é que eles acham que seja a História de um município. Ou seja, que tipo de informação ou narrativa é a História do município. Seriam os nomes? As datas? Fatos específicos? Fatos protagonizados pelos políticos? Os conflitos armados e as tensões político-partidárias? E a festa do padroeiro e as quadrilhas não podem ser vista como parte da História do município? E o Caldeirão? Fato amplo e complexo que envolveu a elite, a população pobre, a Igreja, os políticos, chegando a haver mortes, perseguições, ainda assim não seria parte da História do município? Segue abaixo, o quadro com os conhecimentos apresentados pelos estudantes.

**QUADRO QUESTÃO F: Você conhece a História do município de Crato? O que você sabe sobre ela?**

|   |   |         |
|---|---|---------|
| 1. Não  | 2. Sim. Bom, a cidade do Crato é boa e tem vários bairros, vários lugares bons. | 3. Não. |
| 4. Sim. Mais ou menos. Muitos anos atrás o Crato era pequeno e era um distrito e agora o Crato é populoso e | 5. Não.   | 6. Não. |

|  |   |                                    |
|--|---|------------------------------------|
| virou uma cidade.  |   |                                    |
| 7. Sim. Que de primeiro era um distrito e depois foi virando uma cidade. | 8. Não.   | 9. Não.                            |
| 10. Não sei.   | 11. Não.  | 12. Não.                           |
| 13. Não. Não sei de nada sobre o Crato.                                  | 14. Não sei.  | 15. Já conheci, mas não se lembro. |
| 16. Não.   | 17. Não sei.  | 18. Não.                           |
| 19. O Crato era uma feira de muitas coisas.                              | 20. Sim. Eu já ouvi Falar da História da Chapada do Araripe. Já ouvi falar de alguns dos animais. | 21. Não sei                        |
| 22. NÃO RESPONDEU  | 23. Não sei.  |                                    |

Apenas 5 colaboradores elaboraram uma resposta, mas todas elas muito sucintas e aquém do esperado. Embora saibamos do quanto os temas da História local são ausentes no ensino, apesar de estar previsto na legislação, esperávamos que mencionassem algum fato ou tema da História local, e a ideia de temporalidade, de passado e de presente. Que conseguissem redigir minimamente um texto mostrando algo que lembrassem a história do município seja ligado à política, religião, economia, cultura ou qualquer outro aspecto. A resposta 20 se refere à chapada do Araripe e aos animais. Tal resposta, embora mencione algo que está no município, não apresenta relação com a História. Restringiu-se a citar aspectos naturais, geográficos, biológicos.

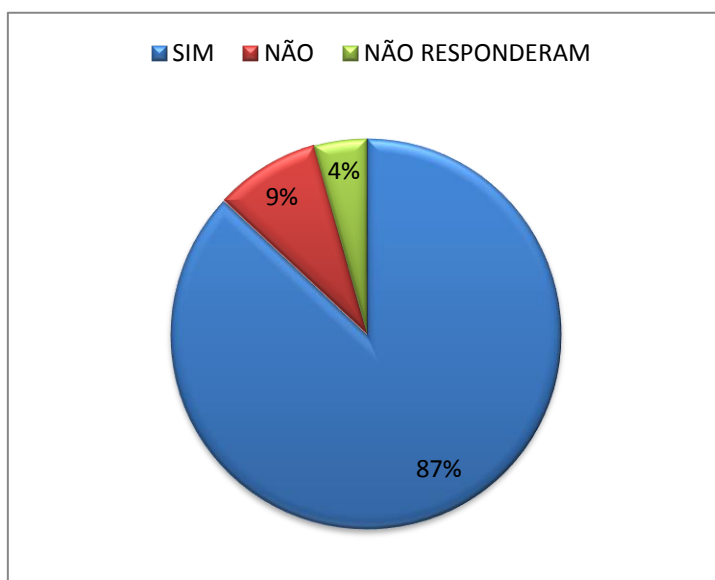
A 19 fala da economia, mostrando ter conhecimento de que o Crato já foi um importante centro comercial da região caririense. Demonstra ter noção das transformações ao longo do tempo, pois Crato possuía uma feira diversificada. Apesar de ser uma resposta extremamente curta, ela diz algo sobre as noções de história desse aluno, por ser capaz de perceber o conceito de transformação. A resposta 7 elenca a percepção de uma transformação, nesse caso, no campo da emancipação política. A ideia de que o Crato não foi sempre cidade. A noção de construção, de modificações, de elaboração humana. A concepção de que no passado não era juridicamente uma cidade, mas sim um povoado, uma vila. O aluno usa conceito distrito para dizer que nem sempre foi cidade. Não soube precisar em que época essa mudança ocorreu, mas está clara a concepção de passado e de transformação. Usa a expressão “de primeiro” para exprimir a ideia de passado. Essa expressão advém da linguagem informal, muito comum na região, que principalmente os mais velhos usam essa expressão para se referir a um passado distante e impreciso.

A resposta 4, tem o mesmo sentido da 7, mas expressa de forma diferente e ressaltando o tamanho da cidade em termos de urbanização e crescimento populacional,

deixando transparecer que tem consciência de que no passado a área considerada cidade era menor e seu contingente populacional também. As poucas respostas dadas, mesmo na sua simplicidade demonstram os domínios de alguns conceitos caros à disciplina de História. A resposta 2, centrou apenas no tempo presente, não percebendo a historicidade, se constituindo meramente em uma opinião emitida pelo discente acerca da cidade no tempo presente.

### **GRÁFICO DA PERGUNTA G: Na escola você estudou sobre o Caldeirão de Santa Cruz do Deserto e sobre o Beato José Lourenço?**

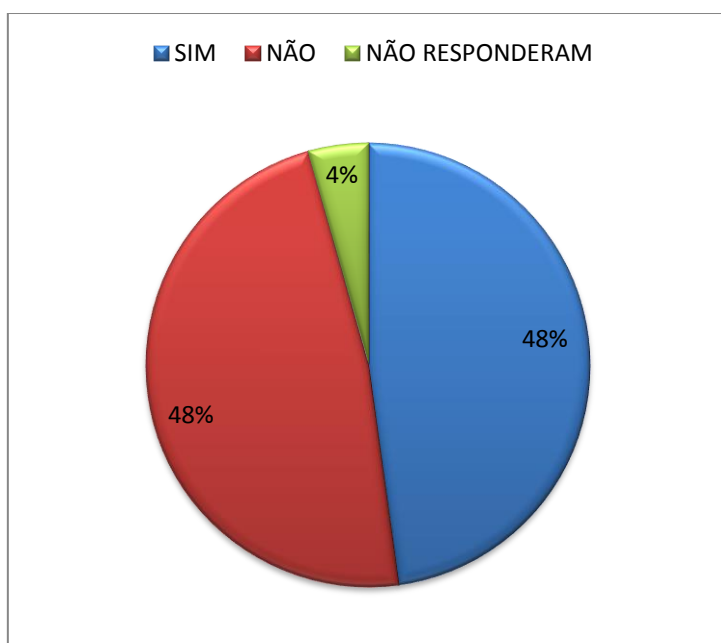
Essa pergunta foi lançada com a finalidade de identificar se ao longo da vida escolar esses alunos estudaram por meio da escola a História do Caldeirão e do Beato José Lourenço. Nesta indagação, 87% afirmam já ter estudado a História do Caldeirão e de seu líder, Beato José Lourenço, enquanto que 4% não responderam e 9% disseram não ter estudado.



Esses 9% nos fazem indagar o porquê de terem dado resposta negativa, pois a professora já havia trabalhado o conteúdo, o qual está contemplado no livro didático. Que fatores o fizeram dizer não? Teriam eles faltado à aula nos dias em que o tema foi discutido? Seria resultado de uma dificuldade em lembrar os conteúdos vistos? Ou o resultado seria advindo da dificuldade em entender a pergunta?

### **GRÁFICO DA PERGUNTA H: Já ouviu falar ou leu sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto em outros lugares além da escola? Quais foram esses outros meios que você utilizou para saber sobre essa História?**

Essa pergunta buscou saber de onde vêm os conhecimentos que os alunos apresentam sobre o tema em questão. Será resultado do ensino formal? Ou fora da escola teriam entrado em contato com essa História? Pedia ainda que apontassem que meios extraescolares eles utilizaram para tomar conhecimento. Somente 48% afirmaram ter entrado em contato com esse tema através de outras fontes que não fosse a escola.



Abaixo, consta o quadro de respostas no qual os alunos apresentam as fontes extraescolar, utilizadas para se informar sobre O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.

**QUADRO DA QUESTÃO H. Já ouviu falar ou leu sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto em outros lugares além da escola? Quais foram esses outros meios que você utilizou para saber sobre essa História?**

|  |  |
|--|--|
| 1. Sim. Eu vou lá várias vezes e conheço muito bem a História. | 2. Já ouvi falar sobre Caldeirão só na escola.   |
| 3. Não.  | 4. Sim. Nunca fui lá, mas já ouvi muito falar de lá. Estava estudando sobre o Caldeirão. |
| 5. Não   | 6. Não   |
| 7. Sim. Já fui lá várias vezes quando as pessoas vão lá.       | 8. Sim. Em outros lugares.   |
| 9. Sim. Em outros lugares.                                     | 10. Sim. Lá no Caldeirão mesmo, gostam muito de ler as Histórias dele.                   |
| 11. Não  | 12. Não. Foi lendo no livro escolar, na  |

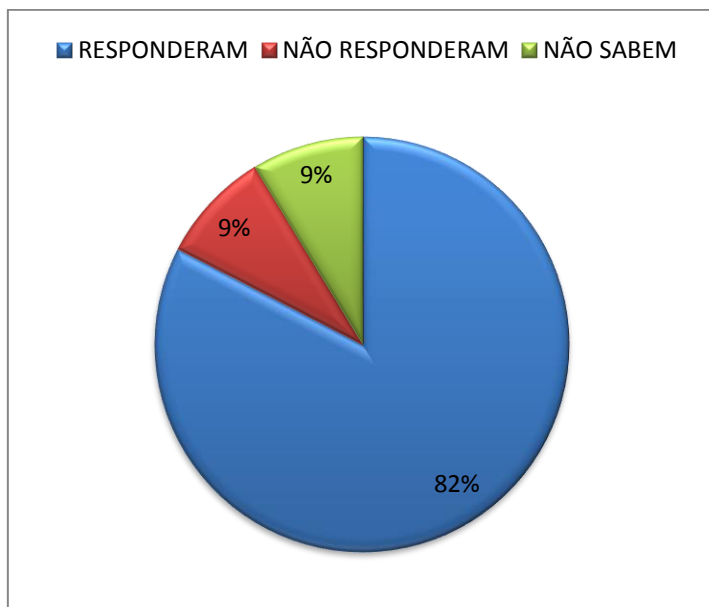


|  |   |
|--|---|
|  | escola.                                   |
| 13. Não. Lendo o livro com Lílian  | 14. Sim. Minha família já falou para mim. |
| 15. Sim. Ao ler o livro e o que os outros falam.                             | 16. Sim.                                  |
| 17. Não.   | 18. Sim. Nos livros.                      |
| 19. Eu não.  | 20. NÃO RESPONDEU.                        |
| 21. Sim. Visitando várias vezes o Caldeirão.                                 | 22. Não.                                  |
| 23. Não. O livro e alguns colegas que me falaram um pouco sobre o Caldeirão. |   |

No aspecto qualitativo das respostas, alguns disseram ter entrado em contato com o assunto fora da escola, mas nem todos apontaram as fontes, e outros, na hora de indicá-las, acabaram se reportando à escola e ao livro, que muito provável seja o livro didático. Entre os que informaram os meios utilizados para conhecer o assunto, 4 estudantes deixaram claro já ter visitado o Caldeirão e dessa forma entrado em contato com um pouco dessa história. A resposta 10 afirma: “Lá no Caldeirão mesmo, gostam muito de ler as histórias dele”, o que nos faz perceber que parte da população da localidade tem algum contato com o Caldeirão seja por meio de visitas, provavelmente na época da romaria que acontece no mês de setembro, ou ouvindo relatos de colegas ou parentes, como ressaltam as discentes 14, 15, 23. A resposta 4, deixa margem para entender que tanto teve conhecimento adquirido na escola, como ouvindo outras pessoas contarem as histórias do Caldeirão. A resposta do discente 7, apesar de não mencionar a palavra romaria, fica muito claro pelo contexto, que vai ao Caldeirão na época da romaria, pois diz “Já fui lá várias vezes quando as pessoas vão lá”. O Caldeirão é um lugar bastante isolado, mais de 20 km distante da cidade, contando apenas com duas residências, sendo o dia da romaria o dia mais provável de outras pessoas irem lá. Também é comum acontecerem aula de campo a este local, no entanto, pela expressão do discente, é mais provável que esteja se referindo à romaria.

**GRÁFICO DA QUESTÃO I: Escreva um pouco do que você sabe a respeito do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto.**

A pergunta I teve como propósito instigar os alunos a exporem um pouco do que sabem a respeito da História do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto. A maioria, 82%, apresentou seus conhecimentos, enquanto 9% afirmaram não saberem nada sobre o tema e 9% não respondeu a questão.



Seguem no quadro as respostas de cada colaborador.

**QUADRO QUESTÃO I: Escreva um pouco do que você sabe a respeito do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto.**

|  |   |  |
|--|---|--|
| 1. Um lugar lindo que abrigava muita gente. Lá era lindo. Tinha muitas plantações, muita água e ainda tem. E por causa de outras pessoas, foi destruído. Mas mesmo assim tem suas belezas. | 2. Não sei, porque nunca fui lá.  | 3. Ele tem a igreja, tem um buraco em forma de caldeira, ele é tipo um museu que tem quadros antigos. Que fala sobre Beato José Lourenço.  |
| 4. Que várias pessoas frequentavam lá e passou a se chamar de Caldeirão porque lá tem um buraco muito fundo, que se parece com caldeirão. Daí deram o nome de Caldeirão.                   | 5. Ele tem igreja, tem um buraco em forma de caldeirão ele é tipo um museu que tem coisas antigas, que fala sobre o Beato de José Lourenço. | 6. Por lá tem uma igreja, um buraco em forma de caldeirão, tem museu que tem quadros do passado, tudo que utilizava antes tipo, cachimbo que usavam antes e fala sobre toda a História do Beato José Lourenço. |
| 7. O Caldeirão já foi bombardeado e lampião já passou por lá. Depois de vários tempos ficou conhecido.   | 8. Eu sei que todos os anos tem uma missa e tem muitas pessoas do lugar.  | 9. Eu sei que tem uma missa em uma vez no ano e tem muita gente de todos os lugares.   |
| 10. O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto lá é muito divertido. Lá só tem festa de  | 11. Tem igreja, tem buraco em forma de caldeirão.   | 12. É um lugar que de ano em ano tem novenas e lá é um lugar bonito e é muito  |

|   |   |  |
|---|---|--|
| ano em ano. Lá no Caldeirão tem um poço bem fundo que os turistas gostam de tomar banho e etc.                        |   | legal. Lá tem uma cachoeira e etc.   |
| 13. Que lá tem um buraco e tem muita novena.  | 14. Que era um sítio que abrigava muitas pessoas lá. Eles plantavam muitas coisas lá para eles comerem, e esse sítio foi bombardeado. Morreram várias pessoas.                  | 15. Que o Caldeirão foi um pouco sofrido. O Caldeirão é lugar lindo.   |
| 16. O Caldeirão foi um lugar que já foi bombardeado. E todo ano recebe várias pessoas na missa do beato São Lourenço. | 17. Não sei   | 18. Que lá já morou meu Padre Cícero e que lampião já passou por lá e que hoje mora um senhor.   |
| 19. Ele foi destruído por algumas pessoas.  | 20. NÃO RESPONDEU   | 21. O Caldeirão foi a terra do Beato José Lourenço e também foi bombardeado pelos guardas. Querendo tomar as terras do beato e destruindo umas casas dos habitantes. |
| 22. NÃO RESPONDEU   | 23. Que o Beato José Lourenço foi para o Caldeirão a mando do Padre Cícero e lá formou uma comunidade socialista. E o governo não aceitou isso e mandou bombardear o Caldeirão. |  |

Há respostas que nos levam a fazer reflexões como é o caso da aluna 2. Na pergunta anterior, H, afirmou já ter estudado o tema na escola, mas quando solicitada a escrever, disse não conhecer, por nunca ter ido ao Caldeirão. O aluno 18, na pergunta anterior disse que teve contato extraclasse por meio dos livros. Mas que livros foram esses? Fica a dúvida se está se referindo ao livro didático ou a outros. Ao narrar sobre o Caldeirão, diz “que lá já morou meu Padre Cícero e que lampião já passou por lá e que hoje mora um senhor”. É mais provável que esse saber seja advindo da tradição oral. De fato, atualmente existem duas residências dentro da área tombada, e um deles é um homem idoso.

Quanto ao Padre Cícero, este teve relação com Caldeirão por ser o legítimo proprietário das terras ocupadas pela comunidade que foi liderada por José Lourenço. O aluno 7 também menciona Lampião “O Caldeirão já foi bombardeado e lampião já passou por lá. Depois de vários tempos ficou conhecido”. Entretanto, Padre Cícero nunca residiu em

Caldeirão, nem sabemos quanto à veracidade de Lampião ter passado por lá. Ainda que o aluno afirme ter estudado o tema na escola, é perceptível a força do saber advindo da tradição oral da localidade, pois a forma como o discente articulou seu pensamento não expressa bem o que foi exposto pelo livro e pela professora. Por mais que o livro e os docentes se esforcem para tornar palpável seus discursos científicos para os alunos, os saberes adquiridos através de seu cotidiano e de pessoas emocionalmente mais próximas a eles, possuem bastante força e maior significado.

Um ponto curioso é que muitos se reportam à romaria. Esse fato é bem significativo, sendo citado em 6 respostas, seja utilizando a palavra festa, novena, missa, o que mostra que esses alunos tem algum conhecimento do Caldeirão no tempo presente, mas carecendo de aprofundar sua trajetória no tempo.

Tomando as respostas como todo, poucas explicitam a historicidade, a maioria se detendo a falar dos aspectos físicos do local e do tempo presente, sendo muito escasso se reportarem ao passado, ou quando a ele se reportam, é de forma imprecisa, não sabendo apontar o quando. Apesar das críticas as datas e aos fatos que nós historiadores fazemos à História, o conceito de tempo e de espaço é imprescindível ao conhecimento histórico, sendo, portanto, caro que os estudantes aprendam a pensar historicamente com mais precisão.

A resposta 1 denota passado, presente, transformação e permanência, ainda que não precise o passado. A 4 menciona passado e o porquê do nome caldeirão. A 6 diz haver no museu do Caldeirão quadros e objetos que fazem referência ao passado, o que é muito relevante que isso seja percebido pelo estudante, o acesso a bens que reportam ao passado, possibilitando a compreensão de processos históricos. A 7 cita um fato importante e polêmico, que foi o bombardeio no ano de 1937. Apesar de dizer que Caldeirão foi bombardeado, o polêmico bombardeio aconteceu nas imediações da Chapada do Araripe, contra ex-moradores do Caldeirão que após a destruição da comunidade em setembro de 1936, tinham se refugiado nas matas, em meio à floresta do Araripe. A 14 fala do passado, mostrando a organização econômica da comunidade e o caso do bombardeio.

A 15 menciona o sofrimento vivenciado pelos moradores do Caldeirão. Embora não explicita o sofrimento, é possível que na cabeça do aluno esteja presente a destruição por parte das ordens do Estado e da Igreja Católica, as perseguições que ocorreram. Porém, não está claro na escrita, pois há uma distância enorme entre o pensar e o expressar de forma escrita. Os processos mentais são complexos, exigindo maturação e exercício de escrita. Embora o discente não consiga expressar detalhadamente, é possível que na compreensão dele ele pense que foi bastante claro para quem irá ler sua resposta, necessitando então nesse

processo de aprendizagem e maturação intelectual, de uma intervenção docente que o possibilite refletir sobre suas respostas e ajudá-lo a avançar na construção e manifestação de suas ideias.

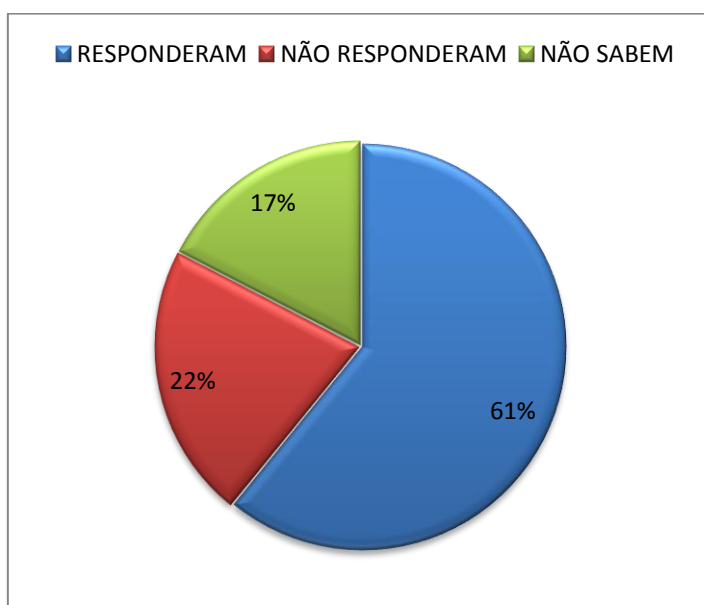
Uma observação deve ser feita acerca da resposta 16, que diz que Caldeirão “todo ano recebe várias pessoas na missa do beato São Lourenço”. Embora a palavra São, seja comum para exprimir santidade, a romaria ao Caldeirão, realizada pela Pastoral da Terra e Diocese de Crato, não gira em torno de uma santidade do Beato. Trata-se de um ritual de memória a partir de um viés religioso sem, no entanto, partir da defesa de uma santidade do Beato. Ele é visto como tendo sido um líder que buscava guiar seu povo dentro dos ensinamentos cristãos. Todavia, não podemos afirmar se entre algumas pessoas haja, ou não, alguma crença de santidade, ou se apenas no contexto no qual esse aluno está inserido, alguém por ventura use o substantivo “**são**” para se reportar a bondade do Beato, ainda que tenha a consciência de que o mesmo não é santo. Ou haveria uma fusão da figura do Beato com a do Padre Cícero? É certo que o Padre Cícero oficialmente não é santo, mas para parcela significativa da população ele é. Estariam fundindo os dois personagens? Pois nas respostas desses colaboradores, algumas delas fazem essa associação entre ambos, como se pode observar no quadro de respostas da pergunta J.

Pensamos que o foco central da abordagem em sala de aula não é se simplesmente é trabalhado ou não o tema Caldeirão, mas despertar para a possibilidade de tomá-lo como ponto de partida, como metodologia ou instrumento através do qual se possa trabalhar conceitos. A relevância em partir desse tema é por conta de ser algo próximo, com resquícios materiais para tornar palpável, com relatos de remanescentes e contemporâneos, já catalogados por pesquisadores. Então sendo um assunto presente ainda que de forma mínima, na mente dos alunos, se tornaria mais significativo estudar a História a partir dele, sem, no entanto, se encerrar nele mesmo. Diversos conceitos podem ser trabalhados, e estabelecidas as relações com outros fatos históricos.

No total, 5 repostas falam no bombardeio, fato muito marcante na memória popular do Caldeirão. A 19 tem consciência de que a comunidade foi desarticulada, embora não saiba quem foram os autores dessa desarticulação nem quando ocorreu. A 21 elucida o conflito, a expedição militar contra o Caldeirão e o interesse pela terra. A 23 consegue estabelecer relação entre o Beato, o Caldeirão e o Padre Cícero e utiliza o conceito de socialismo, provavelmente aprendido por meio da escola, do livro didático, pois esse conceito atribuído ao Caldeirão não vem do conhecimento comum, mas da interpretação de alguns estudiosos.

### GRÁFICO DA PERGUNTA J: Quem foi o Beato José Lourenço?

Esta pergunta teve como objetivo extrair dos alunos seus conhecimentos acerca de quem foi o Beato José Lourenço, obtendo respostas de 61% dos colaboradores, enquanto que 17% afirmaram não terem conhecimento sobre tal sujeito histórico, ao passo que 22% não emitiram nenhum tipo de resposta.



Segue o quadro com os conhecimentos demonstrados pelos estudantes.

### QUADRO DA QUESTÃO J: Quem foi o Beato José Lourenço?

|   |  |
|---|--|
| 1. Foi um homem que começou a morar no Caldeirão, que abrigava muita gente que não tinha onde ficar.          | 2. Não sei.  |
| 3. Ele era paraibano e foi chamado de Padre Cícero.   | 4. Acho que ele era um paraibano   |
| 5. Ele era paraibano e foi chamado de Padre Cícero.   | 6. Ele era paraibano e chegou ao estado do Ceará e meu padrinho Cícero enviou para o Caldeirão e lá ele ficou tomando conta. |
| 7. Ele foi paraibano e veio para o Caldeirão.   | 8. José Lourenço era paraibano e chegou ao Crato, interior do Ceará, atraído pela fama do Santo Padre Cícero.                |
| 9. José Lourenço era paraibano e chegou ao Crato, interior do Ceará, atraído pela fama do Santo Padre Cícero. | 10. Foi o Padre Cícero.  |

|  |   |
|--|---|
| 11. Foi o Padre Cícero.  | 12. José Lourenço era paraibano e ele chegou ao Ceará como santo e foi santificado como “Padre Cícero”. |
| 13. José Lourenço era paraibano e ele chegou ao Ceará como santo e foi santificado como “Padre Cícero”.  | 14. Não sei.  |
| 15. NÃO RESPONDEU.   | 16. NÃO RESPONDEU.  |
| 17. Não sei  | 18. NÃO RESPONDEU.  |
| 19. Foi uma pessoa muito importante  | 20. NÃO RESPONDEU.  |
| 21. Que ele mandava no Caldeirão e foi para lá a pedido do Padre Cícero para cuidar das terras e dar abrigo às outras pessoas que iam para lá. | 22. NÃO RESPONDEU.  |
| 23. Não sei.   |   |

Enquanto 82% manifestaram saber sobre o Caldeirão, somente 62% demonstraram saber sobre José Lourenço, mesmo ambos estando intrinsecamente relacionados, tendo sido ele o líder da comunidade. Em 9 respostas aparece a origem de José Lourenço, natural da Paraíba. Nas repostas 2 e 3, ambas idênticas, não se sabe se estão afirmando que o Beato foi chamado pelo Padre Cícero ou se este e o Beato eram a mesma pessoa. Na 10 e 11, idênticas, afirmam que o Beato foi o Padre Cícero. A 12 e a 13, também idênticas entre si, apresentam uma consciência de que Padre Cícero e o Beato são pessoas diferentes, mas possuem algo em comum, que é, no entender do aluno, a santidade. A 8 e a 9, mesmo estando idênticas, representam um aspecto real, afirmando que o Beato veio ao interior do Ceará atraído pela fama do Padre Cícero.

Conforme as pesquisas, ele chegou a Juazeiro do Norte a procura de seus pais que para cá vieram motivados pela história do “milagre”, se tornando um religioso leigo após ter contato com as pregações do Padre Cícero. A 1, 6 e 21 também estão de acordo com as pesquisas feitas por estudiosos desse tema, pois respectivamente afirmam que Lourenço foi ao Caldeirão e lá abrigou pessoas que não tinham onde morar; que foi o Padre Cícero quem o enviou para tomar conta do Caldeirão; que liderou o Caldeirão, sendo enviado pelo Padre Cícero e abrigou as pessoas que para lá se dirigiram.

Interligando o quadro de respostas da questão J com a I, reaparece de modo bastante claro a associação de Padre Cícero com o Beato, fundidos numa mesma pessoa, que provavelmente é fruto dos saberes aprendidos na comunidade onde vivem, pois historicamente falando, não há nenhuma dúvida quanto a quem é cada um desses sujeitos. Nessa pesquisa não temos como dar conta de como e porque esse fenômeno ocorre, pois sequer havíamos tido uma constatação desse fato anterior a esta pesquisa.

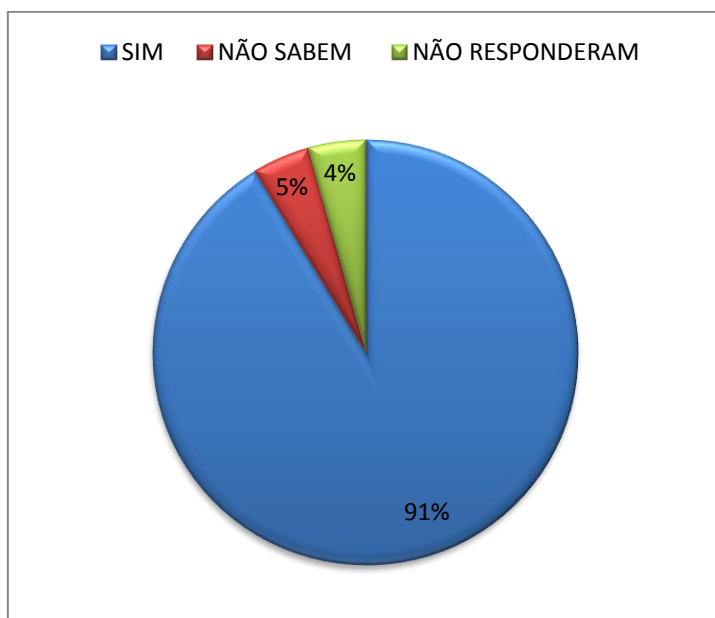
O propósito dessa questão foi identificar o que cada aluno dominava sobre um dos personagens centrais da História do Caldeirão, o líder Jose Lourenço, esperando principalmente que soubessem que ele foi o líder, podendo ainda explicitar suas características psicológicas ou mesmo físicas, sua origem e a relação dele com o Padre Cícero.

Levando em conta que eles há poucos dias haviam estudado sobre o Beato e o Caldeirão, esperávamos respostas mais completas. No entanto, a aprendizagem é subjetiva e processual, sendo necessárias repetições, novas explicações em diferentes contextos para que os fatos sejam assimilados e ganhem sentido para os alunos. Outra questão é que por esse tema não ser tão distante do contexto dos estudantes, por já conhecerem algumas narrativas adquiridas fora da escola, sem estar muitas vezes, dentro do formato do conhecimento científico trabalhado pela escola, acaba se consolidando na mente deles as narrativas mais fantasiosas adquiridas na sua comunidade, pois elas, dentro do universo mental de parte dos alunos, podem ser mais encantadoras e mexerem com a subjetividade. A narrativa histórica, mais complexa e laicizada, cheia de conceitos e detalhes, nem sempre é fácil de ser compreendida, sendo muito mais fácil misturar o fantástico com o real a ponto de pensar que Padre Cícero e o Beato foram um mesmo personagem. Porém, isso depende bastante do capital cultural de cada aluno, das fontes com as quais eles têm acesso, com o contexto social e cultural.

### **GRÁFICO DA PERGUNTA K: Você considera importante estudar a História do seu município? Por quê?**

Buscamos saber qual a visão dos alunos sobre o estudo da História do seu município, tendo sido na hora da aplicação dos questionários, deixado claro para eles que a História do município era a História da sua cidade, envolvendo tanto a área urbana como a área rural. Para 91% dos colaboradores, é importante conhecer a História do município. Os demais, 4% não responderam e 5% não saber se é ou não importante.





No quadro abaixo, constam as respostas de cada colaborador. Dos 23, 1 afirmou não saber se é ou não, importante estudar a História local, enquanto outro não emitiu nenhuma resposta. Porém, das 21 respostas, a 19 apenas afirma “porque sim”.

**QUADRO QUESTÃO K: Você considera importante estudar a História do seu município? Por quê?**

|  |  |
|--|--|
| 1. Sim. Porque fica sabendo o que ocorreu lá. Saber da História vivida lá.   | 2. Não sei.  |
| 3. Sim. É uma coisa que você deve se importar, estudar mais sobre esse assunto não só nas escolas, mas também fora dela. | 4. Porque sempre é bom falar de seu município, como Caldeirão que é um lugar bem conhecido em muitos lugares.  |
| 5. Sim. É uma coisa que você deve se importar estudar mais sobre esse assunto.   | 6. Sim. Porque é importante saber, conhecer a História e se interessar sobre seu município.  |
| 7. Sim. A gente fica sabendo as coisas do tempo passado e conhece mais o lugar onde nós moramos.                         | 8. Sim. Para ficar sabendo mais das coisas do lugar onde mora.   |
| 9. Sim. Para ficar sabendo mais das coisas do lugar onde mora.   | 10. Sim. É muito interessante saber as coisas do nosso município.  |
| 11. Sim. Explicar muitas coisas que a gente viu.   | 12. Sim. Porque é o lugar onde eu moro, e sim, eu tenho todo direito de saber a História do meu município e é legal, quando meus filhos perguntarem, eu saber responder bem. |
| 13. Sim. Porque é o lugar do qual faço parte.  | 14. Sim. Porque acho que é muito interessante saber sobre nosso município e dá mais vontade de saber cada vez mais. Isso é muito importante.                                 |

|   |  |
|---|--|
| 15. Sim. Ela é muito importante para nós.   | 16. Sim. Para conhecer mais o nosso município.                 |
| 17. Sim. Porque nós temos que aprender sobre o nosso município.   | 18. Sim. Para ficar sabendo das coisas de onde vivo.           |
| 19. Porque sim.   | 20. Sim. Tem muita História para contar.                       |
| 21. NÃO RESPONDEU.  | 22. Sim. Para ter certo saber sobre os lugares em que vivemos. |
| 23. Sim. Porque através disso podemos saber um pouco sobre o nosso município. Exemplo. O que aconteceu naquela época, o que as pessoas fizeram, entre outras. |  |

Entre as várias respostas, a 12 compreende o acesso ao passado, à História, como um direito, sendo esse conhecimento adquirido, repassado para as próximas gerações. “Sim. Porque é o lugar onde eu moro, e sim, eu tenho todo direito de saber a História do meu município e é legal, quando meus filhos perguntarem, eu saber responder bem”. A maioria das respostas entende ser importante ter esse conhecimento. No entanto, não compreendem por que, sendo apresentadas mais como um saber limitado no simples ato de saber no sentido de ter as informações em mente, mas não entendendo de que modo dela se utilizar. É importante estudar a História do município “porque nós temos que aprender sobre o nosso município”, ou, “porque através disso podemos saber um pouco sobre o nosso município. Exemplo. O que aconteceu naquela época, o que as pessoas fizeram, entre outras”.

A 4, entende o Caldeirão como parte da História local que devemos conhecer “porque sempre é bom falar de seu município, como Caldeirão que é um lugar bem conhecido em muitos lugares”. Não discordam da importância de se estudar a História local, no entanto, esse saber parece não ter uma utilidade, conforme a percepção dos alunos. Indiretamente, aparece como um saber vazio, desprovido de sentido para a vida.

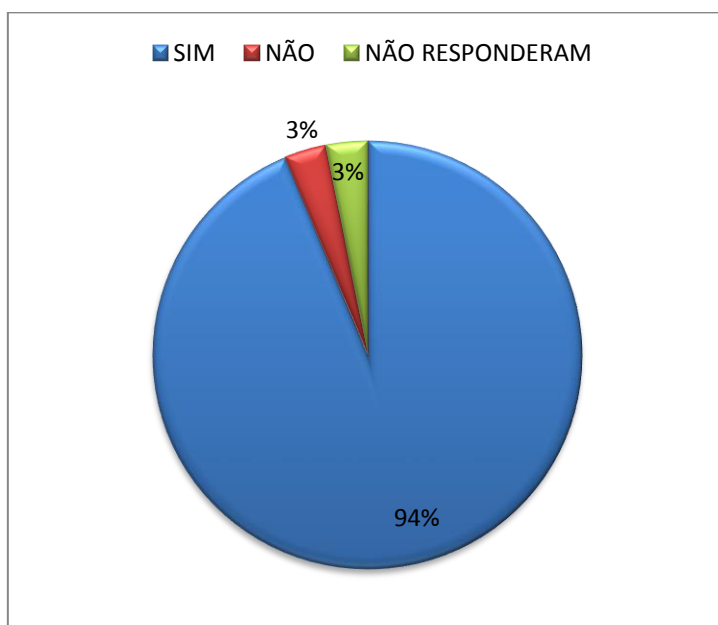
O ensino de História carece de criar estratégias que proporcionem aos estudantes a percepção do saber histórico para além de um acúmulo de informações. Um saber cuja apropriação permita conhecer o passado e o presente intercalando as várias dimensões temporais e uma visão mais complexa da realidade. Entendemos que esta realidade não está restrita aos estudantes de uma única escola, mas ao sistema educacional na sua amplitude, sendo um desafio transformar essa realidade.

### **3.3.2 Gráficos e quadros das respostas dos estudantes da Escola de Ensino Fundamental Estado da Paraíba**

O questionário aplicado aos estudantes desta escola foi composto pelas mesmas perguntas lançadas aos discentes da Escola João Leandro Correia, com os mesmos objetivos: saber quais as compreensões que esses estudantes de 9º ano apresentam sobre patrimônio cultural e História local, enfatizando o Caldeirão como componente do patrimônio cultural e tema da História local. Do total de 32 estudantes, apenas um se absteve de fornecer respostas. No entanto, essa abstenção não foi declarada. O discente recebeu o questionário, preencheu os dados pessoais, porém não forneceu as respostas solicitadas.

#### **GRÁFICO DA PERGUNTA A: Você já ouviu falar sobre patrimônio cultural?**

Com esta indagação, procuramos saber dos alunos se alguma vez, seja dentro ou fora da escola, ouviram falar sobre patrimônio cultural, pergunta diante da qual obtivemos um percentual de 94% de resposta afirmativa, 3% negativa, e 3% de abstenção, o que corresponde a um estudante.



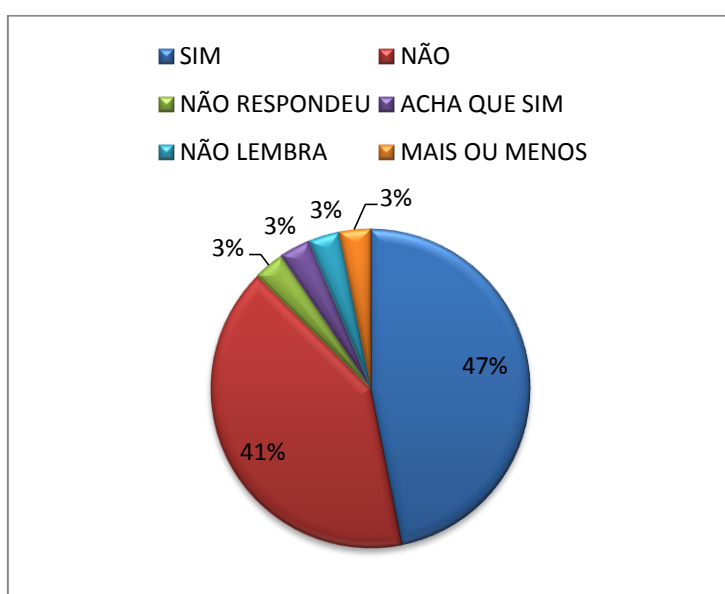
O quantitativo representado no gráfico explicita a diversidade que é o campo educacional, pois os percentuais de alunos que afirmam já ter ouvido sobre o conceito aqui em questão, são diferentes em ambas as escolas. Não sendo o objetivo da pesquisa, identificar que fatores ocasionam essas diferenças, elas são aqui elencadas apenas para elucidar o quanto as práticas escolares e as formas de apreensões e significações dos conteúdos contidos no currículo são subjetivas e dependem de diversos fatores não só escolares como também

extraescolares. As questões que são centrais para um público escolar, podem não ser para outro, o que de forma alguma desqualifica ou define a qualidade do ensino e aprendizagem.

As influências externas, os saberes com os quais os discentes entram em contato através de outros meios além da escola, também integram o conhecimento dos alunos. A escola exige a apreensão de conhecimentos necessários, mas que nem sempre os estudantes tem contato no seu cotidiano. Dessa forma, o universo extraescolar de cada um é diferente, podendo facilitar ou não a apreensão dos conceitos abordados no currículo escolar. Todavia, a escola pode ter a possibilidade de conhecer a realidade na qual seu público escolar está inserido, reorganizar o currículo e desenvolver metodologias que unam os conceitos e conteúdos do currículo, com questões pertinentes que perpassam às vivências dos alunos em sua comunidade.

#### **GRÁFICO DA PERGUNTA B: Na escola você já estudou sobre patrimônio cultural?**

Esta questão teve como propósito obter dos alunos uma resposta afirmativa ou negativa quanto ao estudo de temas e conceitos relacionados ao patrimônio cultural entre os conteúdos ministrados pela escola. Dos 32 colaboradores, 47% afirmam com certeza já ter, na escola, estudando sobre patrimônio cultural.



Do total de 32 alunos colaboradores, 94% afirmam já ter ao menos ouvido essa expressão. As informações por eles fornecidas nos levam a perceber que 47% dos estudantes que afirmaram já ter ouvido a expressão patrimônio cultural, já estudaram esse tema em sala

de aula, ao passo que 41% afirmam não ter estudado. É possível perceber que os estudantes dessa turma, em relação aos da outra escola analisada, apresentam um maior contato extraescolar com os temas que integram o currículo de História na educação básica, fazendo-nos compreender melhor a atuação desses estudantes na hora de responder o questionário, a facilidade em ler e interpretar as perguntas bem como elaborar as respostas e a pouca necessidade de estímulos da parte de quem estava aplicando estes questionários.

Por meio das aplicações, foram perceptíveis as diferenças entre as duas escolas. Todavia, ambas bastante esforçadas em colaborar. A considerar a história e o contexto de cada uma dessas escolas, é possível compreender as diferenças de apropriações conceituais, visto que os alunos não aprendem História somente na escola. Ambas são instituições da rede pública municipal de ensino, mas com público diferente e nem todos com acesso aos mesmos bens culturais, o que não impede a apropriação dos conteúdos, porém, influencia facilitando ou dificultando a assimilação dos conceitos. Ou talvez essas diferenças também requeiram situações diferenciadas de ensino e aprendizagem, visto que as realidades são múltiplas, exigindo, metodologias diferentes. Porém, ainda que os docentes recorram a outras estratégias, o saber escolar é um conhecimento abstrato. Por mais que possamos nos valer de métodos que possam partir de algo mais concreto, ao final do processo eles deverão chegar a um nível de abstração, que poderá ou não ser facilitada de acordo com o cotidiano do aluno, com as influências externas.

### **GRÁFICO DA QUESTÃO C: Ao ler ou ouvir a expressão patrimônio cultural, você lembra-se de quê? Que imagens vêm a sua mente?**

Esta pergunta foi lançada visando colher dos estudantes o que eles imaginam que seja patrimônio cultural. Saber se eles são capazes de representar esse conceito tão abstrato através de uma palavra ou frase. Indicar algo que eles imaginam que seja um patrimônio cultural, pergunta para a qual obtivemos um total de 94% de respostas, sendo que apenas um colaborador se absteve e um não conseguiu exemplificar.



**QUADRO QUESTÃO C: Ao ler ou ouvir a expressão patrimônio cultural, você lembra-se de quê? Que imagens vêm a sua mente?**

Seguem as respostas dos 94% de colaboradores, com as sugestões do que eles lembram ao ouvir a expressão patrimônio cultural.

|  |   |
|--|---|
| 1. Lembra-me cultura, algo do direito da cultura.  | 2. Do Beato e do Padre Cícero. Vem um sítio na minha cabeça.  |
| 3. Várias coisas.  | 4. De lugares históricos que foram muito importantes para nossa História: Praça da Sé; museu de fósseis do Crato; Casa de Bárbara de Alencar; Caldeirão; antiga cadeia do Crato; mercado. |
| 5. De algum prédio ou objeto que não podemos quebrar ou modificar, pois por mais que estejamos morando ou responsável, não é apenas meu, mas de todos. | 6. Algo de nossa cultura como lugares, estátua e etc...   |
| 7. Eu vejo uma História de algum lugar antigo e de grande importância para a História.   | 8. Eu lembro-me de diversas culturas. Tipo cultura a que tem na minha cidade e em outros lugares também.  |
| 9. Algumas culturas do Brasil; lugares Históricos.   | 10. De um lugar onde a cultura local é preservada e respeitada.   |
| 11. Igreja da Sé, Caldeirão...   | 12. Lembro-me de lugares públicos, onde todos podem participar.   |
| 13. Da chapada do Araripe, as trilhas, os rios etc.  | 14. Eu lembro-me de lugares ou alguns objetos que seja antigo, de igrejas, casarões, etc.   |

|   |  |
|---|--|
| 15. Lembro-me de locais e obras históricas antigas para o reconhecimento da cultura local.                | 16. De algo que é para todos com a RFFSA <sup>51</sup> .   |
| 17. Eu lembro-me de construções antigas e vem na minha mente a RFFSA.                                     | 18. Preservar o meio ambiente. A natureza, animais, praticamente a imagem que aparecer na televisão, a Amazônia. |
| 19. Da cultura do Ceará, do sertão, da seca e etc.  | 20. De uma construção antiga ou uma igreja.  |
| 21. Coisas antigas que tem uma grande história.   | 22. De lugares históricos. A igreja da Praça da Sé, Teatro José de Alencar e etc.                                |
| 23. Algo que é do povo (mas não pode danificar é claro). Praças, estátuas, entre outros.                  | 24. NÃO RESPONDEU  |
| 25. Os patrimônios de nossa cidade que são antigos, as coisas antigas.                                    | 26. Lembro-me da Chapada, do Caldeirão e da Expocrato <sup>52</sup> .  |
| 27. As imagens de coisas como construções de igrejas que fazem parte do nosso patrimônio.                 | 28. Sobre a nossa cultura do Cariri. Imagens da Chapada, Geopark Araripe e etc.                                  |
| 29. Cultura do local, chapada, museu e etc.   | 30. Lembro-me de uma coisa que vem de uma cultura mais antiga e que continuamos com ela.                         |
| 31. Algum lugar, paisagem que seja da cultura brasileira ou de outra cultura, Caldeirão, igrejas e etc... | 32. Coisas culturais da região, Chapada do Araripe, reisados...  |

Analisando os gráficos A, B, C e o quadro C, há uma coerência nas respostas, pois 94% afirmaram conhecer sobre patrimônio cultural, tendo 94% citado exemplos, sendo esse conceito do conhecimento de quase todos os discentes, seja pelos saberes adquiridos em sala de aula ou possibilitado por outras fontes que fazem parte do universo cultural desses estudantes.

Conseguem perceber lugares ou bens do seu município como sendo patrimônio cultural assim como mostraram ter compreensão deste conceito. As respostas englobam tanto os bens tangíveis, intangíveis e naturais, entre eles, as paisagens. Como exemplo de bens do município onde residem, foram mencionados: a igreja e a praça principal da cidade (Igreja e Praça da Sé); museu de fósseis; Chapada do Araripe; Caldeirão da Santa Cruz do Deserto; Casa de Bárbara de Alencar; antiga cadeia; mercado; RFFSA; as trilhas; a natureza; Expocrato.

Algumas das respostas deixam clara a ligação entre o patrimônio cultural e a História, utilizando conceitos como lugares históricos; obras históricas; a noção de patrimônio cultural

<sup>51</sup> RFFSA: Rede Ferroviária Federal Sociedade Anônima.

<sup>52</sup> EXPOCRATO: Exposição Agropecuária do Crato.

como um direito e como algo que pertence a uma coletividade, não podendo ser danificado ainda que seja uma propriedade particular.

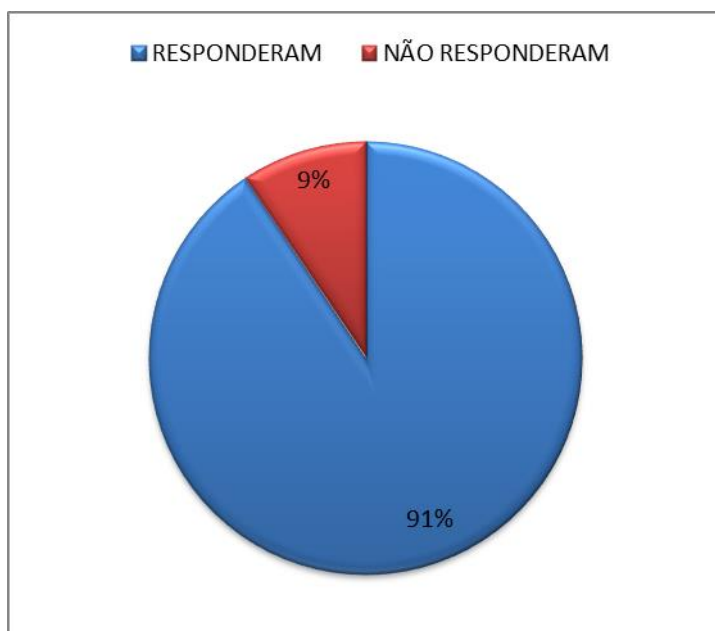
Mesmo se tratando de um questionário com respostas curtas, elas nos permitiram identificar em que medida esse tema é abordado no ensino de História das referidas escolas, ou mais precisamente, em que medida os estudantes tem conhecimento desse assunto. Entretanto, o fato de nem todos os estudantes de ambas as escolas terem demonstrado conhecê-lo, não significa que nunca tenham estudado o tema ao longo do ensino fundamental ou fora da escola.

Caldeirão foi citado três vezes e o Beato José Lourenço, uma vez, o que mostra que este conteúdo da História local está presente no currículo desta instituição ou ele têm contato com o assunto fora da escola. Outros lugares, prédios, manifestações intangíveis e aspectos naturais locais elencados por eles, mostram que a História local é significativamente trabalhada. No entanto, é preciso lembrar que nesta pesquisa não buscamos saber a trajetória escolar de cada discente, não sendo possível então saber de onde vêm, com mais exatidão, seus conhecimentos da História local, se os contatos que cada aluno teve, foi apenas nessa instituição de ensino ou em outras nas quais tenham estudado.

**GRÁFICO DA QUESTÃO D: Dê exemplos de algum patrimônio cultural que você conheça.**

Esta questão, bastante semelhante a anterior, foi lançada na expectativa de coletar mais informações do que os alunos compreendem como sendo patrimônio cultural, mediante a qual foi obtido o percentual de 91% de respostas.





Em relação ao gráfico da questão anterior, para a qual uma pessoa não respondeu e outra não conseguiu exemplificar; na questão D, três pessoas não responderam, das quais, uma por motivo de abstenção em todas as questões, e duas, acreditamos que não tenham respondido por terem percebido se tratar de uma repetição de perguntas. Já tendo citado exemplos na questão C, provavelmente não tenha achado necessário responder, ou não dispunha em sua mente, de mais exemplos para esta pergunta. Segue abaixo o quadro com as respostas emitidas pelos colaboradores.

**QUADRO DA QUESTÃO D: Dê exemplos de algum patrimônio cultural que você conheça.**

|   |  |
|---|--|
| 1. Museu do Crato; museu de fósseis e etc.                                | 2. NÃO RESPONDEU   |
| 3. Igreja da Sé; o Caldeirão; Expocrato.                                  | 4. Praça da Sé; Igreja da Sé Catedral; Museu de fosseis; Chapada do Araripe; Seminário São José. |
| 5. O prédio da primeira prefeitura onde D. Pedro teve alguns mandatos.    | 6. O Caldeirão da Santa Cruz.  |
| 7. Caldeirão; engenhos de cana de açúcar.                                 | 8. Expocrato; Caldeirão.   |
| 9. Caldeirão; Praça da sé.  | 10. Caldeirão, Casa Grande (Nova Olinda), vila da música, Sítio Carrapato Cultural.              |
| 11. Igreja da Sé; Praça da RFFSA.   | 12. Igreja da Sé, mas não só essas igrejas como outras também; praças, etc.                      |
| 13. Chapada do Araripe.   | 14. A igreja da praça da se e o museu.   |
| 15. Museu do Crato; igreja da sé; casarões; Sítio Fundão; Caldeirão, etc. | 16. RFFSA; Praça da sé; Caldeirão.   |
| 17. RFFSA; Caldeirão; Chapa do Araripe;                                   | 18. RFFSA  |

|  |   |
|--|---|
| igreja da sé.  |   |
| 19. Nascente, museu de Luiz Gonzaga, e etc.                            | 20. NÃO RESPONDEU   |
| 21. Igreja da Sé; o museu e etc.                                       | 22. Teatro José de Alencar; a estátua do Padre Cícero; a Igreja da Praça da Sé e a Iracema. |
| 23. IBAMA; Expocrato; estátua de Nossa Senhora de Fátima.              | 24. NÃO RESPONDEU   |
| 25. A Chapada do Araripe   | 26. Expocrato; Caldeirão  |
| 27. A Igreja da Sé.  | 28. Chapada; Geopark Araripe e etc.   |
| 29. Chapada do Araripe, Caldeirão, museu, Praça da Sé e etc.           | 30. A capoeira; ponte de pedra; Praça da Sé; a RFFSA; a festa da Expocrato.                 |
| 31. Caldeirão; museu do Crato; ponte de pedra; Beato José de Lourenço. | 32. A Chapada do Araripe  |

Parte das respostas presente nesse quadro se repetem em relação ao quadro anterior, pela natureza de ambas as perguntas, que tinham como finalidade captar o máximo de informações do que eles entendem que seja patrimônio cultural, mas novos exemplos foram indicados.

A RFFSA, Praça e Igreja da Sé foram bastante recorrentes por se tratar de bens patrimoniais com os quais esses estudantes da zona urbana têm contato mais intenso, por estarem no centro da cidade. A Festa Expocrato se repete em ambos os quadros por ser o maior evento festivo da cidade de Crato. Quanto ao Caldeirão e o Beato, que imaginávamos não estar tão vivamente presente no cotidiano como a festa e os bens anteriormente citados, foi utilizado como exemplo de patrimônio cultural em 12 respostas, e o Beato Lourenço em 1, indicativo de que esse assunto é recorrente seja na escola onde esse questionário foi aplicado, ou nas demais escolas onde esses alunos possam ter estudado anteriormente.

Por que mencionaram tanto o Caldeirão? A apresentação do questionário terá influenciado? No momento da aplicação, foi necessário informar aos estudantes que se tratava de algumas perguntas sobre patrimônio cultural, Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e da História do Crato, fazendo parte de uma pesquisa de mestrado para a qual eles estavam sendo convidados a serem colaboradores.

É possível que ao mencionar o Caldeirão no momento em que estavam sendo convidados a fazer parte da pesquisa, possamos ter instigado a indicá-lo como exemplo em suas respostas. Entretanto, se não soubessem nada ou pouco soubessem sobre ele, não teria sido tão recorrente nas respostas e para muitos sequer teria feito sentido. Mencionar o Caldeirão para pessoas que nunca tenham ouvido falar sobre o assunto, não levaria as mesmas a enxergá-lo como patrimônio cultural. Ao fazermos o cruzamento das informações

fornecidas pelos estudantes com as entrevistas dos docentes desta escola, as respostas se tornam compreensíveis, havendo uma forte sintonia entre ambas as fontes.

A instituição ICMBIO, da reposta 23, compreende o patrimônio ambiental e apesar de se situar vizinha a escola, só aparece em uma resposta, possivelmente por ter virado lugar comum, algo que se confunde com a escola. Trata-se de um lugar bastante arborizado e acessível aos estudantes e demais pessoas. A própria escola, da mesma forma que o ICMBIO, poderia ser vista como integrante do patrimônio cultural, mas se naturalizou por fazer parte da rotina. Não foi citada em nenhuma das respostas.

Está presente a ampliação da concepção de mundo desses estudantes, parte deles fazendo referência à Casa Grande (Nova Olinda-CE), Teatro José de Alencar (Fortaleza-CE), estátua do Padre Cícero (Juazeiro do Norte-CE), museu de Luiz Gonzaga (Exu-PE), expandindo seus exemplos a partir das referências externas ao local onde vivem, sendo provável que parte deles já tenham visitados esses lugares. O Sítio Fundão, área de preservação ambiental situada em Crato-CE, abrangendo aspectos naturais e materiais fazendo parte dos bens tombados pela Secretaria de Cultura do Estado, apesar de ser um local de fácil acesso e relativamente próximo ao centro da cidade, não foi recorrente nas respostas.

Caldeirão, geograficamente distante se comparado ao Sítio Fundão, é significativamente presente no imaginário dos alunos, sendo provável que esse assunto venha sendo trabalhado para além da disciplina de História. No momento da aplicação, uma estudante mencionou que no ano anterior, 2017, a professora de religião havia exibido um documentário sobre o Caldeirão. Um aluno destacou oralmente, que havia estudado na disciplina de arte. Essa diversidade de disciplinas tomando o Caldeirão como tema das aulas, contribui para consolidar essa história no intelecto do corpo discente.

**QUADRO DA QUESTÃO E: Se você tivesse o poder de escolher o que deveria ser preservado, valorizado e repassado para as próximas gerações, a exemplo de (festas, rituais, danças, saberes, paisagens, lugares, prédios...) da sua cidade, do seu sítio ou do seu bairro, o que você escolheria preservar? Por quê?**

Essa questão buscou investigar que bens tangíveis ou intangíveis são vistos pelos alunos como merecedores de serem patrimonializados. Há em suas respostas algum bem que já tenha sido oficializado como patrimônio cultural? Que espaços, paisagens, lugares, práticas

e saberes interessam aos estudantes? Quais as justificativas para tombar ou registrar os bens por eles sugeridos? Segue o quadro com as sugestões e justificativas.

|   |   |
|---|---|
| 1. As festas, as paisagens, os lugares de extrema importância para a sua cidade.  | 2. O SESI, que hoje funciona a faculdade de artes da URCA. É um prédio muito bonito e grande. Não é do meu bairro, mas onde era a ESTAÇÃO DA SÉ, é muito lindo. A antiga prisão, próximo a Praça da Sé. |
| 3. O São João do Mirandão.  | 4. Chapada do Araripe, porque ela é praticamente onde tem toda nossa História. Seminário São José, primeira escola de padres do Crato.  |
| 5. A Chapada, a Praça da Sé e as escolas, pois acho que poderiam entender um pouco como era antes.  | 6. As festas, porque daqui há uns dias as festas não serão as mesmas e se preservar isso, as novas gerações irão saber como era as festas de antes.   |
| 7. A Chapada do Araripe porque eu acho muito bonita a natureza.   | 8. Festas. Porque a grande maioria das pessoas gosta de festa. E eu gosto de festa também. É uma das grandes coisas que chama atenção das pessoas.  |
| 9. Chapada do Araripe e frutas da região.   | 10. As festas. Porque reúne uma grande quantidade de gente, e demonstra muito bem a cultura do local.   |
| 11. Tudo, pois a nossa cultura deve ser lembrada para sempre.   | 12. Paisagens, por que é isso que torna o lugar bonito.   |
| 13. Paisagens. Para que eles saibam o que existia e queiram fazer algo ou conhecer.   | 14. Expocrato conhecido também como parque de exposição. Porque essa tradição vem há muito tempo e todo ano tem.  |
| 15. O museu do Crato, pois ele fez parte da História do Crato e foi a primeira prisão da nossa cidade. O Caldeirão, que também tem relevância na História do Crato e etc. | 16. Saberes, pois são o que somos e o que vivemos.  |
| 17. A praça da sé, pois acho um bom lugar de lazer.   | 18. Paisagens, porque são uma inspiração, e os lugares, para as pessoas passarem o tempo.   |
| 19. A cultura da nossa gente. Porque isso é muito bom e etc.  | 20. A Expocrato, porque é uma festa para se aprender como eram as pessoas no passado e o que faziam.  |
| 21. O parque de exposições.   | 22. A Expocrato. Porque lá é muito bom para passear, se divertir e etc.   |
| 23. Expocrato, pois é algo que é importante não só para economia da cidade como para cultura.   | 24. NÃO RESPONDEU   |
| 25. Preservar as culturas, os nossos antepassados, algumas culturas de paisagens.   | 26. Preservaria as artes das casas.   |
| 27. A festa de São José, procissão, quadrilhas, culturas antigas, Chapada do Araripe, Caldeirão.  | 28. Eu preservaria as paisagens (chapada). Porque vai ser muito importante para a geração futura.   |

|   |   |
|---|---|
| 29. A chapada, pois sem floresta não tem como viver no planeta.       | 30. A Praça da Sé, pois era lá que os índios habitavam. Então é um patrimônio que deveria ser preservado. Faz parte do nosso passado e eu acho importante as futuras gerações saberem sobre o que aconteceu lá. |
| 31. O museu do Crato, porque não são muitas pessoas que valoriza ele. | 32. Paisagens. Eu acho uma coisa muito bonita e benéfica, porém as pessoas não cuidam.  |

A finalidade desta indagação, saber o que, na subjetividade dos alunos, considerariam dignos de serem tombados ou registrados podendo identificar se até mesmo entre os bens que estão tombados ou registrados, na cidade em que residem, de fato são tidos como relevantes por esses estudantes. Como mostra o quadro, alguns dos bens que são oficialmente reconhecidos, seja como patrimônio cultural natural/área de preservação ambiental; patrimônio cultural tangível ou intangível, algumas das sugestões indicadas por eles, coincidem com parte do que já é oficialmente reconhecido, ou de alguma forma protegido por lei: Caldeirão, Chapada do Araripe, museu do Crato, havendo, portanto um reconhecimento, por parte desses alunos, dos bens que esta sociedade consagrou como sendo digno de ser legado às futuras gerações.

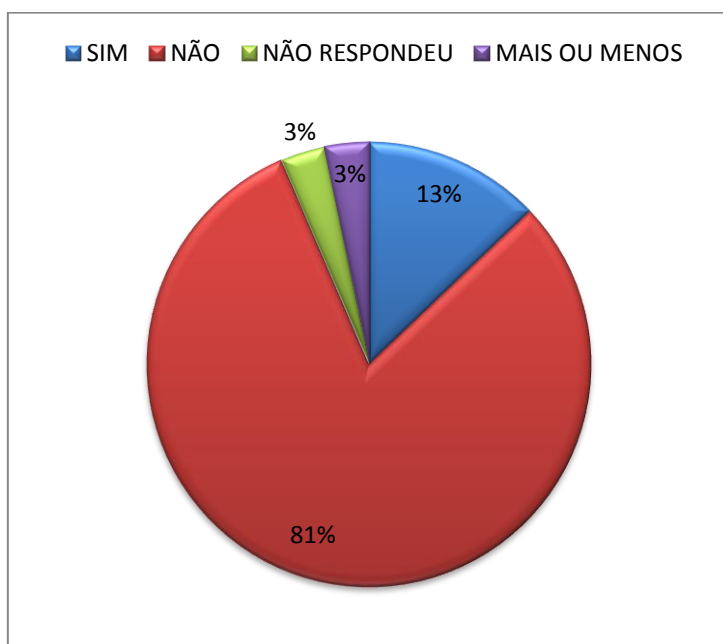
Foram sugeridos novos bens, dentre eles, já bastante elencado nas respostas anteriores, a Expocrato, que tem forte importância na vida cultural dos estudantes, por ser um evento que atende as demandas culturais de boa parte do público jovem. Outras festas são indicadas, como a de São João do Bairro Mirandão; a festa do Padroeiro do Ceará, São José – festa composta pelo ritual religioso (novenas e procissões) e externo a igreja, há parques de diversão, barracas com uma diversidade de comidas, bebidas e músicas.

Quando se trata dos bens intangíveis, não cabe falar em preservação, em virtude da dinamicidade das práticas culturais, mas isto não anula a relevância das respostas que propuseram alguns alunos, a exemplo da 6, “As festas, porque daqui há uns dias as festas não serão as mesmas e se preservar isso, as novas gerações irão saber como eram as festas de antes”, que manifesta o entendimento das transformações e a preocupação em possibilitar às futuras gerações o conhecimento do passado.

A resposta 30, “A Praça da Sé, pois era lá que os índios habitavam. Então é um patrimônio que deveria ser preservado. Faz parte do nosso passado e eu acho importante as futuras gerações saberem sobre o que aconteceu lá”, apresenta maturidade intelectual por entender a relação dos lugares com a História, conhecimento do passado e a importância desses conhecimentos para os que virão depois das atuais gerações.

**GRÁFICO DA PERGUNTA F: Você conhece a História do município de Crato? O que você sabe sobre ela?**

O objetivo da indagação F foi obter uma resposta afirmativa ou negativa do aluno no que se refere à História do município no qual reside, para a qual apenas 13% afirmou com certeza saber sobre a mesma, ao passo que 81% afirmou não ter conhecimento dessa História. A pergunta exige um complemento qualitativo, sendo o aluno convidado a informar o que ele sabe sobre a História do município de Crato.



Segue abaixo o quadro com as respostas dos estudantes, informando o que sabem a respeito da História do município de Crato.

**QUADRO DA QUESTÃO F: Você conhece a História do município de Crato? O que você sabe sobre ela?**

|  |  |         |
|--|--|---------|
| 1. Sim. No começo do Crato, ele foi habitado pelos índios Cariris e etc. | 2. Mais ou menos. Eu sei que aqui moravam os índios Kariri e tem a lenda também, da pedra, que se a pedra rolar, inundará o Crato. | 3. Não. |
| 4. Sim. Que nele morava os índios Kariri que                             | 5. Não.  | 6. Não. |

|   |   |   |
|---|---|---|
| antigamente a cidade era uma cidade bem limpa e conservada.   |   |   |
| 7. Não.   | 8. Não.   | 9. Não.   |
| 10. Não.  | 11. Não.  | 12. Não. Eu nunca ouvi ninguém comentar, e nunca cheguei a conhecer esse lugar.   |
| 13. Não.  | 14. Não.  | 15. Sim. Sei que o Crato já foi maior geograficamente e com o decorrer do tempo foi diminuindo, no início era habitado pelos índios Kariri. |
| 16. Não. Sei que havia muitos índios, uma tribo chamada “Kariri”.   | 17. Não. Não sei nada sobre o município de Crato. | 18. Não.  |
| 19. Mais ou menos. Que aqui é muito bom para viver, que nossa cultura é muito importante e etc.               | 20. Não. Nada.                                    | 21. Não.  |
| 22. Não. Nada.  | 23. Não. Nada.                                    | 24. NÃO RESPONDEU   |
| 25. Não. Que antes já tinham índios na cidade e com dois apóstolos.   | 26. Não.  | 27. Não.  |
| 28. Sim. Sei que ela passou três dias independente de Portugal. Que teve ponto de concentração aqui no Crato. | 29. Não.  | 30. Não.  |
| 31. Não muito. Quase nada.  | 32. Não.  |   |

Há semelhanças entre o percentual de repostas negativas entre os alunos das duas escolas. Mais da metade afirmaram não. Foi recorrente, seis vezes, que esta terra já foi habitada por índios Kariri. O aluno 28 mencionou de forma implícita, o acontecimento político “Revolução pernambucana” ou “Revolução de 1817”, ocasião em que foi proclamada a República, em Crato, por José Martiniano de Alencar, tendo se sustentado por poucos dias.

A estudante 15, “sei que o Crato já foi maior geograficamente e com o decorrer do tempo foi diminuindo, no início era habitado pelos índios Kariri”, tem consciência de que as dimensões territoriais que formam um município são mutáveis e decorrentes de decisões. É consciente de que mudanças e ações políticas aconteceram, alterando as dimensões do município cratense, reduzindo sua extensão territorial. O 26, “que antes já tinham índios na cidade e com dois apóstolos”, apesar de se valer palavra cidade, para se referir a uma época em que o atual município não era cidade, é sabedor de que antes do processo de colonização dessas terras, já existiam povos indígenas ocupando-as. Essa resposta está em consonância

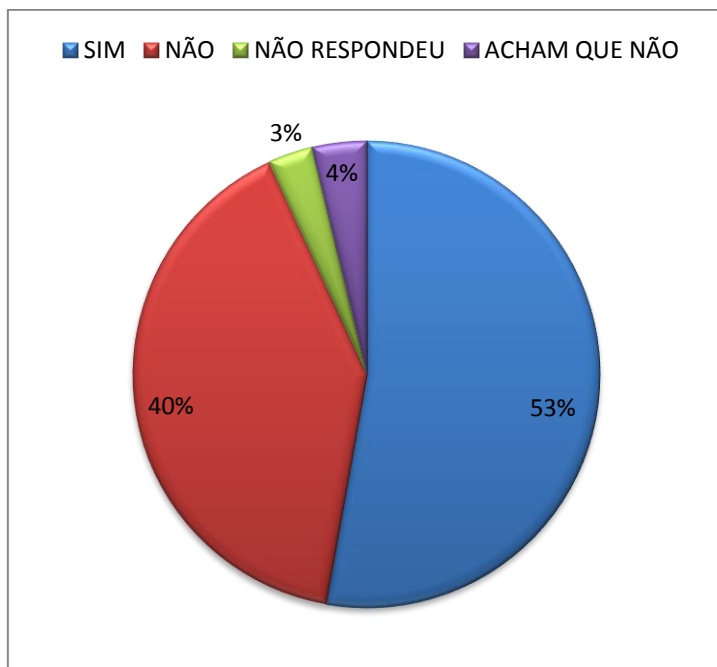
com o que tradicionalmente é repassado, sobre os indígenas, de situá-los no passado. Porém, apesar das tensões e questionamentos, há nesse município, no tempo presente, pessoas que vem passando por um processo de afirmação de identidade indígena, descendentes dos Kariri. Todavia, as respostas só mencionam o povo Kariri no passado.

A maioria dos estudantes afirma não saber da História deste município. Mesmo sendo conhecedores de parte dela, não associam o que sabem à História do município, o que nos faz indagar de onde vem essa ideia. Por que afirmam não saber? Para eles, o que seria a História do município? O que eles sabem sobre o Caldeirão, sobre o patrimônio cultural, o Beato José Lourenço, a História do Juazeiro do Norte, que no passado integrava o município de Crato, não seria parte da história de Crato? Por que não reconhecem? Que fatores os impedem de fazer essa identificação? Que concepção de História local eles têm? Seria a História local somente a História política e alguns sujeitos históricos ocupantes de cargos de destaque? É possível que tenham essa visão e que ela seja fruto de uma tradição, pois historicamente, é muito comum entender a História local como sendo os feitos tidos como grandiosos e atribuídos a poucos sujeitos, se resumindo a exaltação dos personagens, datas e fatos como ato de legitimação de uma visão unívoca sobre o passado.

### **GRÁFICO DA PERGUNTA G: Na escola você estudou sobre o Caldeirão de Santa Cruz do Deserto e sobre o Beato José Lourenço?**

Esta pergunta foi elaborada com a finalidade de saber se os estudantes ao longo de sua trajetória escolar já estudaram sobre o Beato José Lourenço e a principal comunidade por ele liderada, o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto.





A maioria dos estudantes, 53%, informou já ter estudado a História do Caldeirão, no currículo escolar. Como já dito, não fizemos um levantamento para saber em quais escolas cada aluno estudou. Dessa forma não há como saber por que os demais alunos não estudaram esse tema no ensino fundamental. Sabemos da existência de uma lei nesse município, anteriormente mencionada no capítulo I, que torna obrigatório o ensino da História local, entretanto, não houve formações continuadas para os docentes, voltadas para o trabalho com essas temáticas, nem produção de material didático, o que dificulta a aplicabilidade da lei. Por tais razões, a inclusão dos temas locais se tornou dependente de cada professor, da sua disponibilidade individual, da sua sensibilidade para os temas, o que faz com que dependendo da escola e dos docentes, os estudantes possam ter ou não acesso ao estudo da História local.

Outra questão é que a lei trata da História local, os PCNs e a BNCC estabelecem uma base comum, devendo ser o currículo complementado com as particularidades locais ou regionais. Não há uma obrigação legal em se trabalhar a História do Caldeirão. Sendo assim, o fato de quase metade da turma afirmar não ter estudado, não nos possibilita afirmar que eles não estudaram a História local, pois podem ter sido trabalhados outros temas. Porém, consideramos a História do Caldeirão como tema de relevância para fazer parte do currículo, dada a sua expressividade.

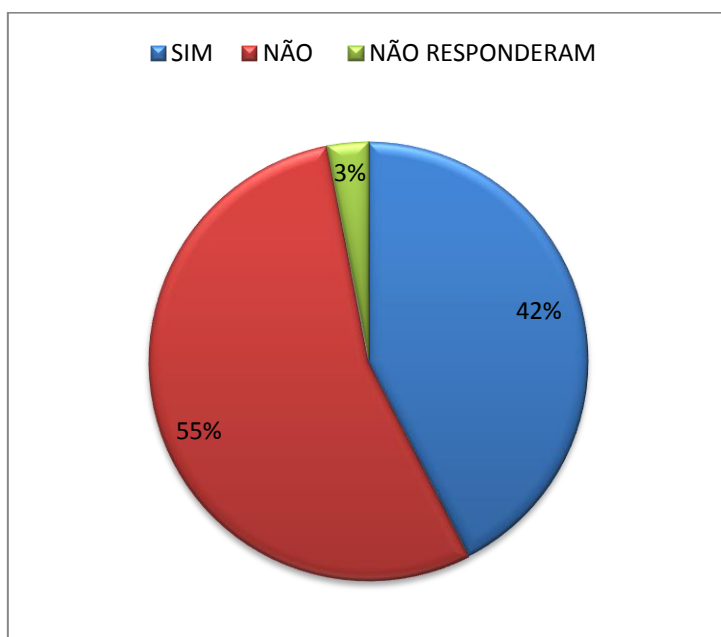
Apesar de ter passado por um processo de silenciamento, a experiência de Caldeirão e demais comunidades lideradas por José Lourenço, atravessam as temporalidades de 1894 a 1946, desde a comunidade no Sítio Baixa Dantas até o Sítio União em Exu Pernambuco e os

processos de combate a estas, principalmente a experiência do Caldeirão, se configurando em fatos históricos que estão para além do local, e que vêm sendo objeto de estudos acadêmicos.

O Caldeirão é tema local na medida em que se situou no município de Crato, mas na sua repercussão e seus significados, pode ser tomado como parte da História nacional enquanto experiência camponesa que procurava uma produção nos moldes coletivistas, que em meio as disputas ideológicas daquele momento histórico, foi acusada de sociedade comunista, ameaça à ordem estabelecida. O local não está isolado do nacional ou global. Tendo em conta todas as dificuldades já elencadas, que reduzem as possibilidades da inserção da História local na sala de aula, é um percentual elevado de alunos desta turma que afirmam ter estudado o tema Caldeirão.

**GRÁFICO DA PERGUNTA H: Já ouviu falar ou leu sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto em outros lugares além da escola? Quais foram esses outros meios que você utilizou para saber sobre essa História?**

Objetivou-se com esta pergunta saber se além do espaço escolar, os alunos têm acesso à História do Caldeirão e quais meios eles já utilizaram para tomar conhecimento sobre esse tema. Menos da metade, 42%, informou já ter entrando em contato com este assunto em outros espaços fora da escola.



Visando saber se a História do Caldeirão se fez presente em algum momento na vida do aluno em espaços que não tenham sido a escola, constatou-se um percentual elevado, 42%. Alguns informaram a internet como meio utilizado, o que provavelmente tenha sido pesquisa indicada pelos docentes, mas não minando a possibilidade de terem pesquisado independente da escola. Segue abaixo o quadro com as respostas.

**QUADRO DA QUESTÃO H: Já ouviu falar ou leu sobre o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto em outros lugares além da escola? Quais foram esses outros meios que você utilizou para saber sobre essa História?**

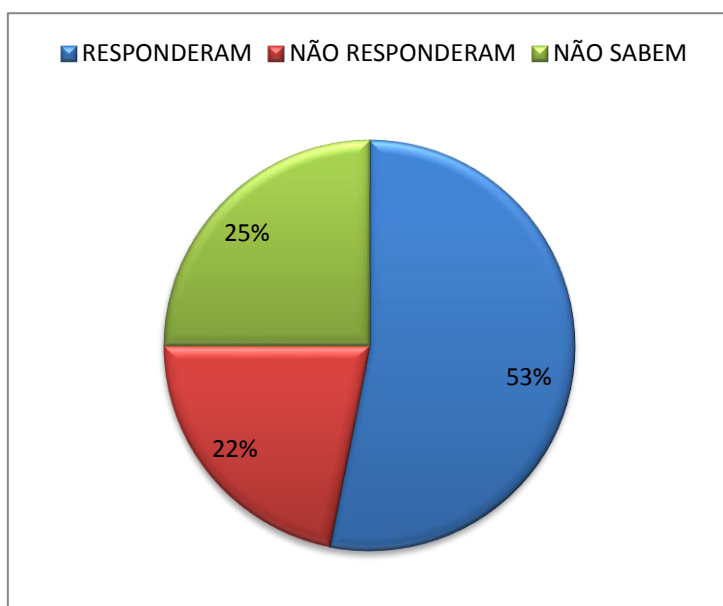
|   |   |  |
|---|---|--|
| 1. Sim. Já ouvi falar, mais não sei nada sobre.   | 2. Sim. Visito bibliotecas regionais, e eu li um livro e na casa da minha “tia” tem um documentário.    | 3. Não.  |
| 4. Sim. Minha mãe e outras pessoas que falam.   | 5. Não.   | 6. Sim. A internet.  |
| 7. Sim. Na internet. Perguntei aos meus pais.   | 8. Sim. Livros, na internet, e por meio de professores.   | 9. Sim. Documentários, aula de campo, pessoas antigas.                     |
| 10. Sim. Livros, pessoas, internet.   | 11. Não.  | 12. Não. Eu nunca ouvi falar, mas gostaria de saber mais sobre esse lugar. |
| 13. Não.  | 14. Não.  | 15. Não.   |
| 16. Sim. Eu li livros e pesquisas que falavam da importância do Caldeirão para a cidade do Crato. | 17. Sim. Na minha escola anterior fizemos uma visita ao Caldeirão e escutamos um pouco da sua História. | 18. Não.   |
| 19. Sim. A internet.  | 20. Não. Nenhum.  | 21. Não.   |
| 22. Não. Nenhum.  | 23. Não.  | 24. NÃO RESPONDEU.   |
| 25. Não. Não tenho nenhuma fonte.   | 26. Sim. Jornais, rádio, televisão e internet.  | 27. Sim. Livros e pesquisas pela internet.                                 |
| 28. Sim. Internet, jornal e etc.  | 29. Não.  | 30. Não.   |
| 31. Não. Na escola, livros, internet.   | 32. Não. Não ouvi falar em nenhum outro lugar.  |  |

A fonte mais utilizada para se inteirar sobre esse assunto, foi a internet, citada 9 vezes. O quadro respostas informa sobre o universo cultural dos discentes, tendo alguns deles contato com essa história através de familiares, da oralidade, reportagens, livros, documentários ou até visitas ao local onde se localizava a Comunidade Caldeirão. A resposta 17, “Na minha escola anterior fizemos uma visita ao Caldeirão e escutamos um pouco da sua história”, nos faz ter conhecimento de que a História local e em espacial o tema Caldeirão não

é ausente do currículo, e parte dos estudantes tem acesso a esses conhecimentos através das mais variadas fontes.

**GRÁFICO DA QUESTÃO I: Escreva um pouco do que você sabe a respeito do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto.**

Objetivando extrair os conhecimentos que os alunos possuem sobre Caldeirão, obtivemos informações de 53% dos colaboradores, dados coerentes com o percentual da pergunta G, para a qual 53% disseram já ter estudado, e 53% na questão I, informaram o que sabiam a respeito, constatando uma diversidade de informações, havendo forte menção ao caso do bombardeio/guerra, em 5 respostas, fato já discutindo na apresentação dos dados da Escola João Leandro Correia



Abaixo, segue o quadro com os conhecimentos explicitados pelos discentes.

**QUADRO DA QUESTÃO I: Escreva um pouco do que você sabe a respeito do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto.**

|   |  |
|---|--|
| 1. Já ouvi falar, mas não lembro de nada sobre. | 2. Sei que as terras foram doadas pelo Padre Cícero para o Beato e lá ele fez como uma vila para as pessoas, mas aconteceu uma “briga” e um prefeito não queria e acabou matando todos, amarrando, atirando, jogando |
|---|--|

|   |   |
|---|---|
|   | bombas de cima do avião. Ainda tem pessoas vivas, e são eles que dão a entrevista.  |
| 3. Eu não sei de nada, só escuto o povo dizendo, que lá é bom para fazer aula de campo, e tal. Queria muito conhecer.                     | 4. Que lá era um local onde todos se ajudavam, ninguém passava fome, todos unidos, e quem chegava era bem recebido. Local que tinha muita oração.   |
| 5. NÃO RESPONDEU.   | 6. Não me lembro da História.   |
| 7. Lá viviam várias pessoas, inclusive o Beato José Lourenço.   | 8. Era um lugar cheio de água, e que tinha milhares de pessoas que trabalhavam lá. Diversas pessoas moravam lá. As pessoas que trabalhavam tinham tudo que elas precisavam.   |
| 9. Que existia um beato bem conhecido, que fez várias coisas para aquele lugar. Houve uma seca enorme.                                    | 10. NÃO RESPONDEU   |
| 11. Particularmente já ouvi falar a respeito, mas nunca tive curiosidade de pesquisar ou oportunidade de visitar.                         | 12. Eu nunca ouvi falar, mas eu gostaria de conhecer o lugar e pelo o nome, deve ser bem interessante.  |
| 13. NÃO RESPONDEU.  | 14. Eu já ouvi falar, mas eu nunca me interessei para saber mais sobre esse lugar.  |
| 15. Pelo que sei o Caldeirão na segunda guerra mundial foi atacado e lá moraram pessoas de grande relevância, como o Beato José Lourenço. | 16. Foi abrigo para muitas famílias, que não tinham dinheiro nem emprego. Era uma comunidade que tinha como líder o Beato Jose Lourenço, que era alvo de muitas pessoas, em um ataque ao Caldeirão por bombardeios muitas morreram e o Beato fugiu. |
| 17. NÃO RESPONDEU.  | 18. NÃO RESPONDEU.  |
| 19. Eu não sei de nada.   | 20. NÃO RESPONDEU.  |
| 21. Não sei de nada.  | 22. Não sei.  |
| 23. Que lá foi onde o Beato e seus seguidores se instalaram depois de um tempo.   | 24. NÃO RESPONDEU.  |
| 25. Que fica nas guaribas e é chamado assim, pois tem vários rios que não secam dando ideia de Caldeirão.                                 | 26. Que foi um lugar bombardeado que morava uma comunidade lá.  |
| 27. Que foi um lugar de História que deve ser preservado pelas pessoas.   | 28. Foi onde o Beato ficou.   |
| 29. Só sei que lá é uma comunidade muito antiga da nossa região que foi criada por Beato José Lourenço.                                   | 30. Eu não sei de nada sobre ele.   |
| 31. Um lugar que houve guerra, os corpos de quem defendia o Caldeirão eram enterrados lá, numa capela.                                    | 32. Sei que é uma comunidade muito antiga da região.  |

Das 17 respostas, 8 estabeleceram relação entre o Caldeirão e o Beato, e destas, 1 mencionou o Padre Cícero como dono das terras. As informações coletadas dizem muito dos processos de aprendizagem; do que é guardado e significado pelos alunos. São diversas informações trabalhadas em sala de aula, porém ao longo da trajetória, à medida que se

afastam do conteúdo já visto, parte das informações vão se perdendo, se distorcendo ou se mesclando com outros fatos estudados, como dito pela aluna 15, “pelo que sei o Caldeirão na segunda guerra mundial foi atacado e lá moraram pessoas de grande relevância, como o Beato José Lourenço”, quando ambos os fatos históricos ocorreram em anos diferentes. A estudante pode ter associado os bombardeios sobre os moradores do Caldeirão aos da guerra mundial, ou talvez sequer tenha sido sua intenção fundir os dois fatos em um só, mas apenas compará-los pelas semelhanças entre ambos, o bombardeio.

A expulsão dos moradores se deu em 1936; o bombardeio e o conflito armado na Serra do Araripe em 1937, e a II Guerra Mundial de 1939 a 1945. O que teria provocado essa associação entre os fatos? As comunidades lideradas pelo Beato, mais precisamente a do Baixa Dantas e a do Caldeirão, foram alvo de tensões advindas de ordens externas, seja de políticos ou da Igreja, situando-se no contexto da República Velha e da Era Vargas, sendo nesse último período, a desestruturação da comunidade.

É possível que durante a aula, o docente tenha relacionado o caso do Caldeirão com outros fatos, mencionando os contextos históricos, e a aluna tenha se apropriado de partes isoladas do conteúdo e construindo uma narrativa unificando os fragmentos desses fatos históricos, criando uma nova narrativa não condizendo com os fatos reais. Os níveis de concentração, os processos de aprendizagem e a forma de apropriação e significação se dão de modo extremamente diverso, o que faz com que gere essas narrativas modificadas.

Outro ponto observado é que os estudantes por mais esforçados que sejam, pois a experiência de aplicação dos questionários demonstrou que a turma é bastante comprometida, não conseguem assimilar ou construir uma narrativa complexa. Seus textos trazem na maioria, informações isoladas, não elaborando uma narrativa com a articulação de várias ideias, sujeitos e fatos, e há uma escassez de delimitação temporal, situando os acontecimentos em tempos bastante imprecisos, por vezes usando a expressão “**muito antiga**”. Não sendo as datas um fim em si mesmo, elas são relevantes para situar os acontecimentos no tempo, conceito fundamental à História.

A aluna 9, afirmou “que existia um beato bem conhecido, que fazia várias coisas para aquele lugar. Houve uma seca enorme”. Fala da seca de 1932, mesmo não tendo especificado. Lembrou o fato, porém não construiu uma narrativa que possibilite ao leitor que não conheça essa história, compreender qual a relação entre Caldeirão e a seca. No ano de 1932, período de intensa estiagem, houve uma procura pelo Caldeirão por parte de pessoas atingidas pelos efeitos da seca, que foram acolhidas pelo Beato, disponibilizando alimentos para cerca de 500 pessoas que para lá foram em busca de auxílio.

A 4 e a 8 se referem ao Caldeirão como lugar de fartura, e a 16, como refúgio de pessoas pobres que para lá iam em busca de uma vida melhor, garantia de trabalho e alimentação. Consta em uma delas, a 27, o entendimento da importância da preservação do Caldeirão, por ter sido palco de acontecimentos históricos que precisam ser legados às futuras gerações. Curiosa a 2, “sei que as terras foram doadas pelo Padre Cícero para o Beato e lá ele fez como uma vila para as pessoas, mas aconteceu uma “briga” e um prefeito não queria e acabou matando todos, amarrando, atirando, jogando bombas de cima do avião. Ainda tem pessoas vivas, e são eles que dão a entrevista”.

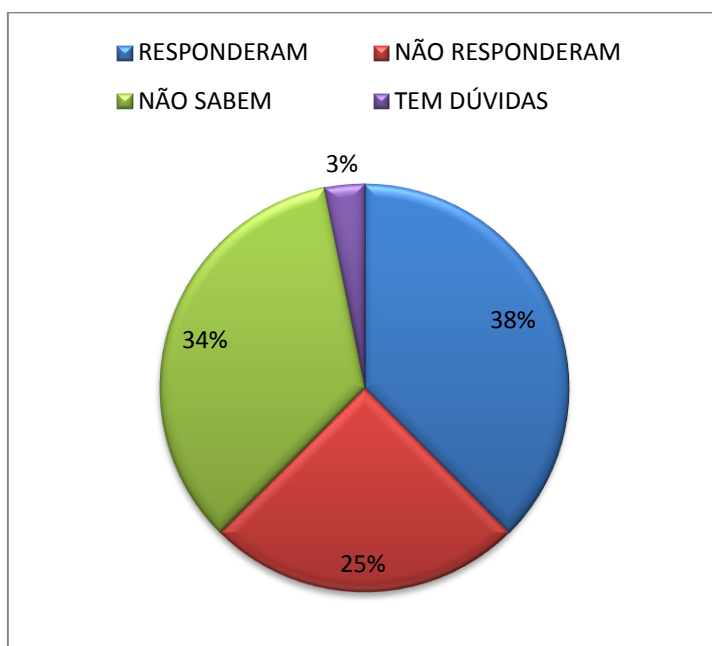
A aluna relata em poucas linhas alguns acontecimentos, construindo um entendimento que engloba o passado e o presente, estando implícita uma noção de tempo, por entender que ainda há remanescentes protagonistas desses fatos, e os reconhece como colaboradores da reconstrução desse passado por intermédio da concessão de entrevistas, só se equivocando ao atribuir a um prefeito a responsabilidade pela destruição da comunidade e ao afirmar que mataram todos.

A ordem de destruição partiu de um discurso comum entre parte dos latifundiários; da Ordem dos Salesianos, presente em Juazeiro do Norte, herdeira das terras do Caldeirão; do advogado dos Salesianos, Norões Milfont; do governador do Estado, Menezes Pimentel; do delegado da Ordem Política e Social, José Góes de Campos Barros e do Chefe de Polícia do Estado Capitão Cordeiro Neto.

As informações prestadas pelos discentes dizem muito do quanto Caldeirão está presente na educação básica, não sendo aqui o objetivo mensurar se está além ou aquém, mas sim de perceber se o tema está ou não presente, entretanto sem apontar uma medida ideal ou fazer julgamento dos conhecimentos dos estudantes, mas refletir sobre o ensino de História a partir dos conhecimentos explicitados, com intuito de pensar ou repensar as estratégias de ensino e os processos de construção e significação dos conteúdos pelos discentes, de modo que possamos a partir do conhecimento de caso, desenvolver metodologias que propiciem maior profundidade de aprendizagem. Outro ponto a ser destacado pela escrita dos estudantes, é que existe uma distância entre o que é pensado, o que é dito e o que é escrito. Muitas vezes o aluno ao escrever o que pensou, nem sempre tem a consciência clara de que tudo que foi pensado tenha sido escrito.

#### **GRÁFICO DA PERGUNTA J: Quem foi o Beato José Lourenço?**

A pergunta J teve como pretensão captar dos estudantes seus conhecimentos acerca do líder da comunidade Caldeirão, e obteve exposição de conhecimentos de 38% dos estudantes.



Confrontando a questão G, na qual 53% afirmaram já ter estudado sobre o Caldeirão e sobre José Lourenço, com a questão J, na qual deveriam relatar seus conhecimentos sobre o Beato, somente 38% relataram. Ainda que na indagação G, parte dos estudantes tenha dito já ter estudado, podendo estar dizendo sim apenas para o tema Caldeirão, e não a ambos, esperava-se que quem tivesse conhecimento sobre o Caldeirão, soubesse quem foi o líder da comunidade, pois ambos estão intrinsecamente interligados. Segue o quadro com a exposição de conhecimentos dos alunos.

#### QUADRO DA QUESTÃO J: Quem foi o Beato José Lourenço?

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
| 1. Não sei o que é.               | 2. Um Beato muito gente boa, que ajudou muitas pessoas.   |
| 3. Não sei, nunca nem ouvi falar. | 4. Foi uma grande pessoa para vida de várias pessoas e também História do Crato e ajudou muita gente.   |
| 5. Não sei.                       | 6. Não sei.   |
| 7. NÃO RESPONDEU.                 | 8. Ele foi um homem que gostava de rezar e ajudar as pessoas e que as pessoas gostavam dele. Ele levava milhares de pessoas nas caminhadas que ele fazia. |
| 9. NÃO RESPONDEU.                 | 10. NÃO RESPONDEU.  |



|   |  |
|---|--|
| 11. Nunca nem ouvi falar.   | 12. Era o líder do Caldeirão.  |
| 13. NÃO RESPONDEU.  | 14. Não sei.   |
| 15. Foi um beato que já morou no Caldeirão.   | 16. O líder da Comunidade do Caldeirão.  |
| 17. Não.  | 18. NÃO RESPONDEU.   |
| 19. NÃO RESPONDEU.  | 20. NÃO RESPONDEU.   |
| 21. Não sei.  | 22. Não sei.   |
| 23. O Beato José Lourenço era alguém que tinha muita fé e em suas celebrações citava muito o Padre Cícero.                                  | 24. NÃO RESPONDEU.   |
| 25. Foi o padre que levava notícias da cidade assim trazendo mais pessoas.  | 26. Um homem que ajudou pessoas e chamou para o Caldeirão e foi muito invejado por muitas pessoas. |
| 27. Foi um homem que acolheu pessoas necessitadas que sofriam fome e sede e lhes dava trabalho.   | 28. Foi um padre que viajou muito  |
| 29. Não sei por exato, só sei que foi um cara que saiu da região dizendo que o mundo ia se acabar e disse para todos irem para o Caldeirão. | 30. Não sei, nunca ouvi falar.   |
| 31. Recebeu as terras do Padre Cícero, e fez abrigos para pessoas morarem.  | 32. Não estudei sobre ele.   |

Como já foi dito, nem todas as informações são assimiladas e transformadas em conhecimento pelos discentes, pois conscientemente ou não, é internalizado o que faz mais sentido para o aluno. Os discentes escutam, perguntam, fazem observações, mas o ato de significação é individual e não depende somente do que foi trabalhado em sala. Mescla-se com informações externas, que juntas irão ser transformadas pelas subjetividades de cada ser.

Outro ponto, é que numa sala de aula, por mais que os docentes se esforcem por construir uma narrativa capaz de ser compreendida pelo alunado, o capital cultural de cada um é diferente, e mesmo os níveis de concentração, e processos de captação dos estímulos externos são diferentes, percebendo-se que nem tudo que é dito é escutado ou compreendido por todos. Cada aluno deixa escapar parte do que é dito, nem sempre por indisciplina ou intencionalidade, e cada um faz um encadeamento dos fatos e análises abordadas, a partir de lógicas e processos próprios, construindo uma nova narrativa, ainda que todas elas possam apresentar pontos em comum.

Nem sempre o tempo escolar permite verificar precisamente as narrativas presentes nas mentes dos alunos a partir do que foi trabalhado e mesmo que permitisse, ainda assim apresentaria falhas, pois o tempo de cada um é diferente dos demais. Nem sempre todos os discentes irão conseguir no mesmo tempo encadear os fatos, datas, análises, processos

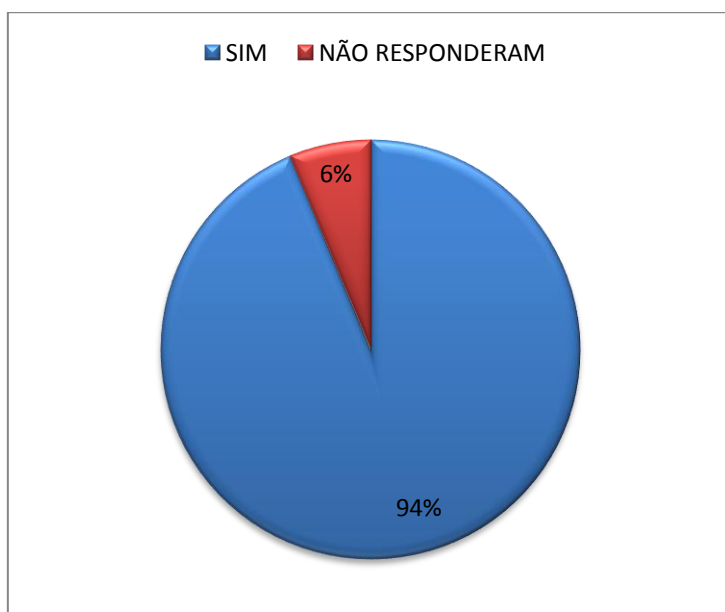
históricos, em muitos casos ficando apenas informações isoladas, desconectadas, não transformando as informações em uma narrativa lógica.

Duas respostas dizem que o Beato José Lourenço era um padre. Essa confusão de ideias é muito comum. Por ter se dedicado a religião, embora na condição de leigo, no imaginário dos estudantes, um homem que lidera a partir da religião, conduz procissões, penitências, é um padre. Essa imagem pode ter sido reforçada caso em algum momento tenham visto fotografias do Beato com a cruz, ou fotografias dos objetos do Caldeirão, que se encontram expostos em museu (vestimentas religiosas, cruz e turbulo).

O que o estudante 29 relatou “não sei por exato, só sei que foi um cara que saiu da região dizendo que o mundo ia se acabar e disse para todos irem para o Caldeirão” se refere ao Beato Severino Tavares, que se dirigiu ao Caldeirão no início dos anos 1930. Fazia longas jornadas de peregrinações por outros estados, propagando a existência do Caldeirão, atraindo seguidores para esta comunidade.

#### **GRÁFICO DA PERGUNTA K: Você considera importante estudar a História do seu município? Por quê?**

A última interrogação, intencionando apreender o que os estudantes pensam sobre o estudo da História do seu município, obteve 30 respostas todas favoráveis. Embora na pergunta F, 81% dos participantes tenham declarado não conhecer a História do seu município, na pergunta K, 94% opinou ser importante estudá-la.



Ainda que exista a possibilidade de alguma resposta sem compromisso com a seriedade, é preciso considerar que se dispuseram a colaborar de forma voluntária, cientes de que não obteriam uma nota no seu currículo nem estariam sujeitos a sanções ou julgamentos por suas respostas nem seus nomes seriam divulgados na pesquisa, ficando cada um livre para emitir seu pensamento. Diante dessa realidade, entendemos que as opiniões dos alunos apresentam um potencial de seriedade. Segue o quadro com as opiniões dos estudantes.

**QUADRO DA QUESTÃO K: Você considera importante estudar a História do seu município? Por quê?**

|   |   |
|---|---|
| 1. Sim. É muito bom você saber mais da História de onde você mora.  | 2. Sim. Porque você tem que saber de suas raízes  |
| 3. Sim. Porque é interessante saber nosso passado.  | 4. Sim. Para saber das nossas raízes, nossa História, nossos antepassados para entender quem somos.   |
| 5. Sim. Para entender melhor o seu local e poder contar sobre pra outros que não sabem.                                     | 6. Sim. Porque é bom saber um pouco dessas Histórias para aprender mais sobre o nosso município.  |
| 7. Sim. Se estudar a História fica mais fácil de preservar.   | 8. Sim. É uma forma das pessoas saberem como era no seu passado e da sua família.   |
| 9. Sim. Para conhecer mais, sobre o nosso ambiente, sobre nossa História, antepassados.                                     | 10. Sim. Para sabermos nossa origem, de onde surgiu, assim vamos ter mais conhecimento de nossa cidade.   |
| 11. Sim. Se a gente que mora no Crato não se interessa pela nossa própria História, por que “os turistas” se interessariam? | 12. Sim. Porque assim a gente conheceria melhor o nosso município.  |
| 13. Sim. Para que saibamos o que foi feito, e como tudo começou.  | 14. Sim. Porque assim a gente aprende mais sobre a História do município e sobre as pessoas importantes que habitaram esse lugar.   |
| 15. Sim. Porque devemos saber de nossos antecedentes e de nossa História.   | 16. Sim. Para que possamos entender e saber mais de onde viemos e onde estamos morando.   |
| 17. Sim, pois temos que aprender um pouco sobre onde moramos.   | 18. Sim. Pois quando uma pessoa de fora vier perguntar um pouco sobre, é bom saber o básico. E é importante, assim se alguém tiver curiosidade, a gente possa falar um pouco sobre. |
| 19. NÃO RESPONDEU.  | 20. Sim. Para aprender como foi criado o seu município e porque recebeu este nome.  |
| 21. Sim. A gente estudando a História do município, ficamos mais informados.  | 22. Sim. Porque é onde eu moro.   |
| 23. Sim. Você entende de que forma ele  | 24. NÃO RESPONDEU.  |

|   |  |
|---|--|
| chegou onde está.   |  |
| 25. Sim. Para sabermos mais de nossa cultura para melhor entender.              | 26. Sim. Para saber dos nossos antepassados e se alguém de fora vier para o Crato saber contar a história da própria cidade. |
| 27. Sim. Para aprender as Histórias do passado do nosso município.              | 28. Sim. Porque é muito importante a sociedade saber sobre o seu princípio   |
| 29. Sim. Porque é o local onde vivemos.   | 30. Sim. Para sabermos o que aconteceu antes de nós e o que mudou antigamente até agora.                                     |
| 31. Sim. Para aprender mais sobre o mundo, a História de cada município, lugar. | 32. Sim. Para saber como foi criado o lugar onde você mora.  |

Os discentes consideram importante conhecer essa história por diversas razões: para conhecer melhor o lugar onde moram; conhecer os antepassados e os processos históricos que produziram a atual realidade. Variam desde justificativas mais técnicas “Sim. Porque é interessante saber nosso passado”, o saber pelo simples ato de saber, à justificativas com uma maior profundidade, “Sim. Para saber das nossas raízes, nossa História, nossos antepassados para entender quem somos”, de conhecer o passado para entender quem somos e o que somos; “para sabermos o que aconteceu antes de nós e o que mudou de antigamente até agora”. O entendimento da História sujeita a transformações resultantes das ações humanas e consciência da História para ser lembrada. “Se estudar a História, fica mais fácil de preservar”. Embora o conceito de preservar, não seja o mais apropriado, o estudante se valeu dessa palavra para expressar outro conceito, que seria o de valorizar a História, mantê-la viva através das gerações.

Os entendimentos e as concepções são variadas, explicitando também uma visão da manutenção da memória de pessoas que se destacaram na História. É importante “porque assim a gente aprende mais sobre a História do município e sobre as pessoas importantes que habitaram esse lugar”. É perceptível a dificuldade em lidar com o conceito de tempo, seja de situar os fatos no tempo e principalmente de relacionar o passado com o presente, com uma perspectiva de futuro. Foi mais fácil para eles, se deter em um único tempo, no passado, ou só no presente, ou por vezes uma relação entre passado e presente.

A maioria das justificativas foi bem simples, mas capazes de expressar os entendimentos desses discentes. Como já dito anteriormente, o intuito do questionário não foi estabelecer um valor, um julgamento das justificativas, mas conhecê-las, analisá-las e propor alternativas que possam colaborar com o ensino da disciplina de História, que possa intercalar a História local com o patrimônio cultural utilizando como metodologia para trabalhar os conceitos fundamentais da História.

### **3.4 O patrimônio cultural, a História local e o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto no ensino de História: narrativas dos professores**

Para saber acerca do patrimônio cultural e da História local, tendo como principal eixo o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, no currículo dessas duas escolas de educação básica, foram realizadas entrevistas com os docentes de História de ambas as instituições, a professora da Escola João Leandro Correia, Francisca Liliam de Oliveira, que leciona de 6º ao 9º ano, e os docentes da Escola Estado da Paraíba; Hykaro de Sousa Brígido, professor de História das turmas de 6º ano, e Ronald Figueiredo e Albuquerque Filho, que leciona nas turmas de 9º ano e demais turmas. Utilizamos como metodologia a realização de entrevista aberta semiestruturada, que possibilitasse ao docente esclarecer se trabalha com o patrimônio cultural e a História local; de que forma; quais as dificuldades enfrentadas, ou não; que recursos utilizam; que manifestações do patrimônio cultural adota em sua metodologia de ensino; que temas da História local aborda, e se trabalha a História do Caldeirão nas aulas de História. Com base no andamento da entrevista, novas perguntas, foram lançadas a fim de obter informações para melhor captar a realidade do fazer pedagógico dos entrevistados.

Em ambas as escolas, alunos e professores se dispuseram a prestar informações para esta pesquisa concedendo as entrevistas e permitindo a aplicação dos questionários aos alunos no horário de aula. Como já dito, houve intensa colaboração dos estudantes, sem os quais a pesquisa não teria sido realizada, por serem eles um dos eixos fundamentais para a produção das fontes, no caso, os questionários, que integram juntamente com as entrevistas as fontes fundamentais deste capítulo.

Ao nos dirigirmos às escolas, já havia sido preparado o roteiro de questões a serem lançados aos estudantes e professores. Não foi estabelecida ordem entre a realização de entrevista e questionários, sendo cada ação realizada conforme a disponibilidade dos docentes e de suas atividades em sala de aula. Na Escola João Leandro, se deu primeiramente a entrevista com a professora, na manhã do dia 14 de junho de 2018, e posteriormente, a aplicação de questionários com os estudantes da turma de 9º ano, na tarde do dia 15 de junho do mesmo ano. Na Escola Estado da Paraíba, ainda que só um professor lecionasse História nas quatro turmas de 9º ano, série com a qual resolvemos trabalhar, entrevistamos o professor responsável pelo ensino de História nas turmas de 6º ano, haja vista os saberes dos estudantes de 9º ano não serem restritos ao que estudam nessa etapa escolar, mas de todo o processo anterior.

Na tarde do dia 07 de junho de 2018 foi realizada a entrevista com o professor Hykaro de Sousa Brígido. A entrevista com o professor Ronald Figueiredo e Albuquerque Filho, por questões de dificuldades de horário, só pôde ser realizada em 03 de outubro de 2018. Porém, os questionários foram aplicados em duas turmas, 9º ano A e 9ºano B, respectivamente no dia 26 e dia 25 de junho de 2018. Vale ressaltar que na construção desse capítulo, foram analisados os questionários da Escola João Leandro e uma turma, 9º ano B, da Escola Estado da Paraíba, ficando os questionários da outra turma como fonte reserva para a aferição de variáveis que por acaso viessem a ser insuficientes.

As perguntas iniciais das entrevistas foram voltadas para identificação dos docentes, sua formação e tempo de serviço, para entender o lugar de fala de cada entrevistado (a). A professora Francisca Liliam de Oliveira possui graduação em História pela Universidade Regional do Cariri, no ano de 1983. Trabalha na educação há 21 anos, tendo lecionado no Ensino Fundamental I durante dois anos e ocupado o cargo de coordenadora escolar por aproximadamente três ou quatro anos. Leciona a disciplina de História há 16 anos. Tem especialização em Geopolítica e História e especialização em Gestão e em Inclusão.

O professor Hykaro de Sousa Brígido é formado em Geografia, pela Universidade Regional do Cariri, no ano de 2011. É especialista em Ensino de Geografia e em Gestão Escolar. Lecionou na rede pública estadual e atualmente na rede municipal, e na rede privada. Sua experiência no ensino de História se deu em 2012 e agora em 2018.

O professor Ronald Figueiredo e Albuquerque Filho é licenciado em História pela Universidade Regional do Cariri, no ano de 2009 e mestre em História pela Universidade Federal de Campina Grande. Leciona a disciplina de História desde 2010. Atualmente leciona 200 horas na Escola Estado da Paraíba.

### **3.4.1 Na disciplina de História você trabalha com a história local? Por quê?**

Dos professores entrevistados, dois afirmaram trabalhar a História local. Apenas, um disse que “ainda não. Porque no primeiro ano em que eu estava com História, eu não tinha uma base profissional assim como eu tenho hoje. Mas nesse ano nós iremos trabalhar. Principalmente a questão geográfica, histórica local” (BRÍGIDO, 2018).<sup>53</sup> Para o docente, é necessário trabalhar a História local. Suas dificuldades são devido a não ser licenciado em História, e pela sua curta trajetória com o ensino desta disciplina, algo que ele espera ser

---

<sup>53</sup> Entrevista concedida pelo professor Hykaro de Sousa Brígido no dia 07 de junho de 2018.

suprido, uma vez que a escola vem manifestando esse interesse em inserir os temas locais tanto na disciplina de Geografia como na de História.

É possível identificar uma preocupação dos docentes com relação à inserção das temáticas da História local, porém todos eles criticam a falta de material didático sistematizado. Reconhecem que é papel dos docentes adentrarem na busca por material. Todavia entendem que deveria existir uma preocupação da gestão municipal em promover a produção de material de estudo e formações continuadas para os docentes a fim de que possa proporcionar uma maior inclusão das demandas locais. Não havendo essa contrapartida do sistema educacional, fica somente a responsabilidade dos professores em pesquisar materiais por conta própria.

Sabemos que para se inserir a História local no currículo não seria especificamente necessária uma lei municipal, pois os Parâmetros Curriculares Nacionais e a atual Base Nacional Comum Curricular já legitimam o tratamento das questões regionais e locais. Porém, para reforçar a importância de sua inserção, o município de Crato criou a lei Nº 2.707/2011, já mencionada no primeiro capítulo, tornando obrigatório o ensino da História do município. Durante as entrevistas, os docentes demonstraram serem conhecedores dessa lei. No entanto, esta lei não teve eficiência, uma vez que se limitar a obrigar não faz com que a lei seja praticada. Não havendo formações para os docentes, acompanhamento e fornecimento de materiais, a lei não se faz prática. Outro ponto necessário é questionar os intuítos dessa lei e qual concepção de História local está embutida, qual seu viés ideológico, seus propósitos. Qual o olhar que se procura lançar ao passado e como utilizá-lo no presente.

Os três docentes, cada um dentro das suas possibilidades, buscam trazer a História local.

Eu busco sempre que eu posso, fazer a relação entre História nacional, geral e local. Agora por exemplo, que a gente está trabalhando Era Vargas. Eu busco trabalhar a questão dos campos de concentração, do Caldeirão. Que é esse período que a gente está trabalhando agora, a Era Vargas. Eu tento fazer esse link. Por quê? Principalmente para aproximar os alunos para eles verem que a História não está longe deles. A gente fala tanto em protagonismo, que os protagonistas não podem ser apenas os grandes personagens dos grandes fatos históricos, mas também existem os fatos locais que estão também ligados e muito à História Nacional e à História geral. E os alunos também se perceberem parte da História. Não fiquem achando que a História está distante deles. Tentar aproximar. Acho que é principalmente por isso (ALBUQUERQUE, 2018).<sup>54</sup>

O entrevistado estabelece uma conexão entre os fatos gerais, nacionais e locais, mostrando aos alunos uma ampliação da concepção de História. Ela é tanto o que está longe

---

<sup>54</sup> Entrevista concedida pelo professor Ronald Figueiredo e Albuquerque Filho no dia 03 de outubro de 2018.

quanto o que está perto. Os campos de concentração aos quais ele se refere, sobre os quais o docente já realizou pesquisa acadêmica, foram espaços construídos para enclausurar as pessoas pobres atingidas pela seca de 1932, tendo sido estruturado em Crato um desses campos, no atual Bairro Muriti.

A professora Liliam de Oliveira, em entrevista, diz que,

Por um tempo a Secretaria de Educação colocou no currículo (**a História local**), mas ficou muito solto porque não tinha material. Era baseado na sua pesquisa. Não tinha material para dar continuidade. Por um tempo teve no currículo, mas depois foi retirado. Mas lógico. Como professora de História a gente tem que estar dando esse conhecimento para eles. É impressionante. Precisa da História local porque aqui, na nossa região ela é muito rica. Eu sou uma pessoa que tem raízes muito fortes. A gente conversando com a família, a minha avó era da época de Lampião. O irmão da minha avó foi cangaceiro de Lampião. Então tudo isso, não sei, parece que “está no sangue”. Eu tive muito contato com Patativa do Assaré quando eu era jovem, quando eu era criança (OLIVEIRA, 2018).<sup>55</sup>

A docente diz que a História local foi inserida no currículo. Não soube precisar o tempo, se foi antes ou após a criação da lei municipal, em 2011, sendo muito provável que sim, pois em entrevista, mencionou umas formações que ocorreram no município na mesma época da implementação da lei que obriga o ensino da História do município de Crato. Em uma breve entrevista com uma ex-coordenadora dessas formações, Jeânia Brito<sup>56</sup>, a mesma relatou ter se dado nesse período. Para Liliam de Oliveira, suas raízes culturais e a história de seus familiares a instigam a valorizar a História local.

Segundo a entrevistada, houve um período em que a Secretaria de Educação fornecia um material. Ele “não era tão rico, mas tinha várias fontes” (OLIVEIRA, 2018). As dificuldades em introduzir a História local se dão muito em decorrência da falta de material “principalmente a dificuldade em encontrar documentos, fontes, materiais” (ALBUQUERQUE, 2018). Por outro lado,

Facilita por conta da internet. Muitas pessoas estão fazendo pesquisas sobre a História local. Está favorecendo, mas ainda não é tanto. Mas em outro sentido, acho que favorece muito mais do que dificulta. Eu acho que os alunos até ficam mais atentos quando a gente fala em algo local (ALBUQUERQUE, 2018).

Foi bastante presente a crítica à falta de material que para um dos entrevistados, “a dificuldade que nós temos em trabalhar a História local está nos recursos para a gente poder desenvolver pesquisas relacionadas à História local. Muitas vezes, estão se perdendo. As memórias estão se perdendo com as pessoas” (BRÍGIDO, 2018). Este docente relata que no

<sup>55</sup> Entrevista concedida pela professora Francisca Liliam de Oliveira no dia 14 de junho de 2018.

<sup>56</sup> Entrevista concedida em Crato-CE, no dia 03 de outubro de 2018.



ano de 2012, foi realizado um projeto intitulado “**O Crato ontem, e hoje**”. Neste projeto, se valeram de fotos e relatos orais e enfrentaram muitas dificuldades em encontrar material para estudo e construção do projeto.

### **3.4.2 Que aspectos da História local (de Crato) você considera relevante ser abordado na disciplina de História?**

A cultura local está presente nas abordagens de duas entrevistas. Tanto Ronald Albuquerque, quanto Liliam de Oliveira destacam o potencial em trabalhar com as manifestações culturais presentes na cidade de Crato, tais como o reisado, que a docente ressalta ter alunos que praticam essa arte, porém muitas vezes menosprezada pela população. Para ela,

É preciso fazer um trabalho de tudo. Mas tem algo que é a questão da cultura. Ela é muito forte aqui. Quando eu trabalhei em Santa Fé, tinha uns meninos da serra que vinham de uma família de reisado. E eles tinham vergonha. Tinha que convencê-los. Tinha que a gente ir lá e dizer “rapaz, mas isso faz parte da cultura da gente”. Então é esse aspecto aí. A cultura local (OLIVEIRA, 2018).

Já o professor Hykaro Brígido, formado em Geografia, chama a atenção para uma abordagem interdisciplinar entre a História e a Geografia. “Creio que o aspecto mais relevante da História aqui do Cariri seria trabalhar a tribo Kariri e em seguida o Padre Cícero porque já abordaria tanto questão geográfica como questões históricas, o próprio Caldeirão” (BRÍGIDO, 2018)

O professor Ronald Albuquerque entende que existem inúmeras possibilidades,

Desde os aspectos culturais, desde a Chapada do Araripe, aos grupos culturais que nós temos aqui, até a formação da cidade, construção, a modernização, o período em que houve urbanização no Crato. Como houve a formação dos campos de concentração e a Sedição de Juazeiro, o Caldeirão. Vários aspectos que se a gente for colocar dentro de algo maior, a gente vai perceber certas ligações. Então eu acho, a História local como um todo. A formação da cidade, dos bairros, os bairros dos trabalhadores, os bairros da elite. Perceber toda essa formação. A formação cultural também da cidade ligada à chapada, aos grupos culturais (ALBUQUERQUE, 2018).

Através dessa visão, seriam trabalhados diversos aspectos englobando cultura, política, economia, contradições sociais, a formação da cidade e seus processos de transformações e modernização, numa profunda interação entre as diversas temporalidades.

### **3.4.3 Quanto ao Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, que foi liderado pelo Beato José Lourenço, esse tema é discutido nas aulas de História?**

Interrogados sobre o trabalho com o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto nas aulas de História, pudemos perceber que os três docentes, dentro das condições reais, abordam esse tema, em maior ou menor intensidade. A professora Liliam de Oliveira relata que houve uma reorganização das séries escolares, ficando algumas instituições responsáveis pelas turmas de 6º ao 8º ano e outras com as turmas de 9º ano. Segundo a mesma, antes de haver essa reorganização, nas escolas em que ela trabalhou, a maioria delas na zona rural, Ponta da Serra, Santa Fé e Dom Quintino, desenvolviam trabalhos com esse tema. Alguns alunos tinham interesse pelo assunto e outros não. Relata também que era sempre difícil realizar uma aula de campo ao Caldeirão, pois não era disponibilizado transporte. Em Santa Fé, estudavam o assunto na época da romaria do Caldeirão. Atualmente em uma das escolas na qual ela trabalha, Escola João Leandro Correia, o livro adotado traz uma página destinada ao Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, dentro do capítulo que trata sobre Contestado e Canudos, estabelecendo uma relação de semelhanças entre os três.

O professor Hykaro Brígido, também discute a História local com os alunos,

Mas muitas vezes passa a ser algo curto o tempo destinado. Praticamente uma aula, duas aulas, trabalhando o Caldeirão, sendo que eu acho que seria muito mais relevante você pegar até um mês já que o Caldeirão envolve questões históricas do Cariri. Vários relatos, o próprio Padre Cícero, e assim vai, o processo histórico que nós temos aqui na região (BRÍGIDO, 2018).

O professor Ronald Albuquerque, trata de temas da História local interligando a assuntos já canonizados no livro didático.

Trabalhando a Era Vargas, eu estou trabalhando essa questão do autoritarismo, segregacionismo, da busca pelo desenvolvimento, o progresso desenvolvimentista, o viés capitalista, e vendo como isso foi segregando, afastando certas pessoas, e de uma forma, com muita atrocidade. Estava dando aula ontem (02/10/2018), por exemplo, sobre esse período Vargas e estava falando sobre os ataques a Intentona Comunista, e os ataques ao Caldeirão em 1937. O massacre sobre Caldeirão. E principalmente nessa tentativa de aniquilar algo que fosse contrário a postura governamental, (ALBUQUERQUE, 2018).

Como não há uma sistematização no currículo, cada docente, ou cada escola, vai desenvolvendo, ou não, suas ações. Não existe na rede municipal uma disciplina específica para a História local. Esses temas, quando são trabalhados, é dentro da carga horária da disciplina de História, que busca dar conta da dimensão geral, nacional e local. Conforme o entendimento, a perspectiva intelectual de cada docente, as questões locais podem ser

trabalhadas de forma um pouco mais isolada, destinando algumas aulas para o tema, ou interligadas a outros temas nacionais.

No entanto, pensamos que mesmo que o docente opte por destinar algumas aulas específicas para o tema Caldeirão, ainda assim não necessariamente o tema estará sendo trabalhando de forma desconectada da História nacional ou geral. É algo muito difícil de julgar, pois a forma como o discurso será conduzido e as relações estabelecidas ou não, com questões mais amplas depende mais do docente do que mesmo de um livro didático ou de um currículo. Ainda que existisse um currículo com os temas bem delimitados da História local e um livro didático trazendo o tema intercalado, ou isolado de outros assuntos mais gerais, é o docente quem faz o diferencial na hora da abordagem. Dessa forma, não há como estabelecer se para tratar seja o patrimônio cultural, ou a História local, a melhor alternativa seja criar ou não uma disciplina específica. Tanto uma quanto a outra opção, trazem suas vantagens e desvantagens.

Criar uma disciplina específica, poderia ser um ganho por dispor de mais tempo e assim poder tratar de um arsenal maior de temas, porém poderia incorrer no isolamento dos acontecimentos locais ou sendo tratada de forma apologética para reforçar um passado glorioso das elites locais. Ainda assim, como já dito, dependendo de como o docente desenvolvesse a abordagem, a discussão não se limitaria ao local nem tão pouco seria destinada a sacralização dos vultos do passado. A não criação de uma disciplina pode ser um ganho em termos de evitar uma abordagem localista, mas por outro lado pode simplesmente acabar nem sendo trabalhada em virtude da tradição e da força que o livro didático tem no ensino, que leva docentes a darem mais atenção ao que está no livro didático, até mesmo devido as condições materiais de trabalho. O que está no livro é mais fácil de abordar, pois é o material que está mais disponível a alunos e professores.

Os três entrevistados mostram que já houve e há por parte da escola a realização de projetos envolvendo o tema Caldeirão. A Escola Estado da Paraíba, tanto já realizou em anos anteriores, como atualmente, tendo inclusive aulas de visita ao Caldeirão agendada para o mês de outubro do ano em curso. Quanto à escola João Leandro Correia, a entrevistada passou a lecionar recentemente nesta instituição e não soube informar se já houve algum projeto dedicado ao tema, mas afirma que em suas experiências em outras escolas, o tema era abordado. Havia material de pesquisa sobre o Caldeirão e uma maquete que ela utilizava em suas aulas, porém, mesmo quando a escola realizava algum projeto, havia dificuldades para fazer a culminância dos trabalhos.

### **3.4.4 O tema Caldeirão de Santa Cruz do Deserto é relevante no ensino de História? Por quê?**

No entendimento dos entrevistados, o Caldeirão da Santa Cruz do Deserto é um tema relevante no ensino de História,

Porque faz com que nossos alunos percebam que a História está presente no seu cotidiano. Assim como a Geografia e como muitas outras disciplinas. Mas eles têm que perceber que o que eles vivenciam hoje, o que eles presenciam vem da História. Ou seja, eles têm que ter o conhecimento de que o que acontece hoje vem tudo em decorrência do passado. Muitos alunos, pode ter certeza, aqui do município e do Estado mesmo, não tem nem conhecimento do que é o Caldeirão. Pode ter certeza disso (BRÍGIDO, 2018).

Trabalhar a História do Caldeirão é “altamente relevante. Não é nem por se tratar da História local. É pelo significado que teve” (OLIVEIRA, 2018). Para Ronald Albuquerque,,

É totalmente importante porque tanto revela questões da História local como da História nacional. Revela as condições das pessoas que vinham de suas terras, de seu habitat para outras regiões em busca de sobrevivência. Revela a luta pela terra, que é uma luta constante. Revela do que é capaz um governo para aniquilar um pensamento diferente do que se quer para a sociedade, porque passa por um plano de sociedade e o que o governo quer que a população tenha ou não. O que ela pode ou não praticar. Então todos esses elementos, o Caldeirão tem muito dentro dele, a questão da religiosidade, da socialização, dos recursos, da luta pela terra, do trabalho. Acho que tudo isso está colocado no estudo sobre Caldeirão (ALBUQUERQUE, 2018).

### **3.4.5 Quais são suas dificuldades quanto ao tema Caldeirão da Santa Cruz do Deserto e, de modo mais geral, em relação à história local?**

As dificuldades em trabalhar Caldeirão estão mais na questão da escassez de materiais, pois muito do que fazia parte da comunidade Caldeirão, foi destruído por ordem do Estado. Outra dificuldade que Liliam de Oliveira destaca é a falta de recursos, como transporte, para conduzir os estudantes até o local para que possam conhecer o espaço onde foi protagonizada a História. Um dos entrevistados relata que,

A dificuldade que se tem é principalmente de material. Por exemplo, no próprio Caldeirão, que era para a gente encontrar muita coisa, mas muita coisa foi destruída, como é quase que “lei” no Brasil, não respeitar, não preservar a memória. A gente encontra alguns banners. Por exemplo, como é que eu vou trabalhar Caldeirão, vendo banners? Não vendo documentos, não vendo, resquícios dos fatos que aconteceram lá? Tem ainda alguns resquícios. Mas, muita coisa não foi preservada. Quando é preservada, por exemplo, é nos salesianos, onde tem bastante material, mas as portas são fechadas para os pesquisadores. Então ainda tem esses entraves que

dificultam bastante o trabalho sobre a História local. Se a gente for colocar campos de concentração não tem nada. Pouquíssimas coisas de alguém que está escrevendo recentemente. Mas se a gente for olhar, não tem lugares de memórias, não tem espaços de memórias que preservem a História local (ALBUQUERQUE, 2018).

### **3.4.6 A escola, a Biblioteca Municipal ou a Secretaria de Educação dispõe de materiais sobre esse tema ou outros assuntos da História local?**

Os professores encontram dificuldades em conseguir não só material didático para os alunos, como também materiais de pesquisa para os docentes, pois a biblioteca escolar não dispõe de livros sobre este tema.

Como a gente está passando por esse processo de municipalização<sup>57</sup> agora, a gente ainda está com a biblioteca em processo de estruturação, porque teve algumas mudanças, provavelmente alguns materiais tenham sido levados da escola devido à municipalização, mas a gente ainda vai fazer esse processo para vê quais materiais possam estar falando do Caldeirão, para serem utilizados até em sala [...] A gente ainda sente dificuldades porque há muita coisa vaga. A gente precisa de materiais mesmo de trabalho, livros, artigos, monografias, que sejam voltados diretamente para o estudo do Caldeirão (BRÍGIDO, 2018).

Segundo Liliam de Oliveira, há cerca de uns dez anos atrás, existia um material destinado a História do município, mas atualmente, não há mais esse material. Também não há material destinado pela Secretaria de Educação, o que acaba repercutindo no currículo escolar, pois quanto maior a ausência de material, mais difícil será para os docentes pesquisarem, restando ao docente, a partir de seu grau de sensibilidade e disponibilidade de tempo, pesquisar recursos extras, como deixa explícito um dos entrevistados.

Eu trabalho com o filme de Rosemberg Cariry, trabalho com o texto de José Alves de Figueiredo, que também ele trata do Caldeirão, o texto de Régis Lopes, professor da UFC que também trabalha sobre o Caldeirão. Então a gente tem que pesquisar, procurar, ir atrás, e às vezes não tem. Então, a gente precisa de informação, de alguém que conheça, para a gente poder ir atrás. Porque sem isso até o professor não tem o conhecimento (ALBUQUERQUE, 2018).

### **3.4.7 Que tipo de apoio a Secretaria de Educação ou mesmo a Universidade Regional do Cariri poderia oferecer aos professores de História no sentido de contribuir para com o ensino da história local?**

---

<sup>57</sup> A Escola Estado da Paraíba foi municipalizada no ano em curso, 2018. Anteriormente pertencia a rede estadual de ensino.

Os docentes falam sobre as contribuições que a Universidade Regional do Cariri poderia oferecer às escolas de educação básica a fim de viabilizar o ensino da História local de forma mais efetiva. Liliam de Oliveira afirma que em meados de 2012 e 2013, havia umas formações continuadas para professores da rede municipal e nessas ações, professores da universidade faziam parte dessas formações, tendo inclusive alguns docentes, viajado com a professora Maria Telvira da Conceição, da URCA, para participar de um encontro da ANPUH.

O professor Hykaro Brígido sugere que a universidade poderia proporcionar práticas de campo com os docentes da rede básica, proporcionado uma relação entre teoria e prática,

Porque muitas vezes ficamos com aquele receio de levar os alunos para uma prática de campo no Caldeirão, já que a gente não tem aquele conhecimento de ir ao Caldeirão. Então muitas vezes a gente não sabe nem como chegar, ou se tem alguém, se precisa de uma ordem, do que precisa para poder ingressar no Caldeirão para visitar. Mas é isso aí que a gente precisa da teoria e da prática (BRÍGIDO, 2018).

Ronald Albuquerque entende que a universidade poderia contribuir muito, porém contribui pouco. Ainda há um forte distanciamento entre a academia e escola básica. A universidade licencia o docente e este, após se inserir no mundo do trabalho, acaba muitas vezes perdendo o vínculo com a academia, pois ainda não há uma prática de quebra de barreiras, de ultrapassagem dos muros de ambas as instituições. Para ele,

A secretaria e a prefeitura poderiam buscar projetos, propostas para melhorar o acervo cultural local. O museu está deteriorado. O museu vive de portas fechadas [...] a universidade poderia ajudar muito mais, se aproximando das escolas. Eu ainda vejo muito esse abismo entre universidade e ensino básico. Muito distante mesmo. Eu acho que até pode ajudar, porque estou vendo muitos trabalhos sobre os temas locais, mas eles não chegam até às escolas. Infelizmente. E às vezes inclusive poderia fazer convite aos nossos alunos irem lá. Os estudantes que estão fazendo monografia, dissertação, enfim, conversar com os nossos alunos para eles se aproximarem da História local também (ALBUQUERQUE, 2018).

Nas falas dos professores há a compreensão de um potencial de colaboração da universidade com as escolas básicas, que, principalmente na fala de dois dos docentes, essa possível parceria deixa muito a desejar, pois sequer os trabalhos produzidos pela academia adentram à biblioteca das escolas.

Esse distanciamento entre a universidade, mesmo com seus cursos de licenciatura é algo comum nas reclamações dos docentes. Apesar do acesso aos meios de comunicação e de proximidade geográfica das escolas com o campus da universidade, ainda há distanciamento que resulta de questões mais complexas. Está na postura política das instituições e das pessoas

que as formam e de fatores maiores como o excesso de burocratização das funções, e da visão que se tem de educação em nível de país. Entendemos que essa postura de isolamento só irá ser quebrada quando for modificado o entendimento que se tem de educação. Mas, vale destacar que já existem algumas políticas de rompimento desse vácuo entre universidade e escola, podendo citar o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e a Residência Pedagógica, que estabelecem o vínculo entre docentes e discentes da educação básica, e docentes e discentes da universidade.

Outra ação efetiva de interação entre a academia e as instituições de ensino básico é a modalidade de mestrado profissional, que são programas de pós-graduação *stricto sensu* voltados para licenciados que já estejam em exercício da profissão, visando o aperfeiçoamento dos docentes e a melhoria do ensino na educação básica. Esta modalidade possui um currículo que busca desenvolver a reflexão das práticas educacionais, pesquisas e produção de materiais direcionados ao ensino, contribuindo para formar o professor pesquisador. Podemos destacar o ProfHistória, criado no ano de 2013, um mestrado em rede nacional, coordenado pela UFRJ, o qual conta com uma de suas turmas funcionando na Universidade Regional do Cariri, desde o segundo semestre de 2016.

Os estágios supervisionados, que fazem parte do quadro curricular das licenciaturas também têm o potencial de ser uma das estratégias de diálogos entre ambas as instituições. No entanto, ainda não é o suficiente. Estar próximo, estabelecer relações entre ambas as esferas do ensino não é simplesmente estar próximo em sentido prático e geográfico, mas sim um próximo em relação a dinâmica das atividades, de interação, de troca de saberes. Muitas vezes, os estágios acontecem sem haver o processo interativo necessário, se resumindo em muitos casos, ao contato mínimo entre o licenciando, o docente e discentes da escola básica, mas não necessariamente promovendo uma troca intensa de saberes entre esses e a universidade. Esta, não dispõe de condições materiais para que os docentes das disciplinas de estágio possam acompanhar de perto e realizar orientações que envolvam também os professores que estão na escola recebendo os licenciandos e estes, juntamente com os professores, nem sempre dispõe de condições para planejamentos juntos, trocas de saberes, e as escolas não recebem um retorno das pesquisas e relatórios de estágio dos estagiários.

Na fala do entrevistado é ressaltada uma forma simples e efetiva de romper os isolamentos institucionais, que seria o diálogo dos licenciados levando até ao público escolar os resultados de suas pesquisas acadêmicas e mesmo a ida dos estudantes da escola até a universidade para participar de ações educativas. Pensamos ainda, que um meio seria também a criação de projetos de extensão da universidade voltados para a formação continuada dos

docentes, que tanto poderiam ministrar formações voltadas para a educação patrimonial, História local ou outros temas.

Outra estratégia poderia ser ainda a divulgação dos eventos acadêmicos para as instituições de ensino, para que os educadores pudessem estar mais a par das discussões e mesmo participar dos simpósios tanto como ouvintes quanto como apresentadores, colaboradores. Já há algum incentivo à participação dos professores, pois nos eventos acadêmicos vem sendo comum a oferta de simpósios temáticos, oficinas, minicursos e palestras voltadas para o ensino. Entre as modalidades de inscrição, uma delas é destinada a docentes da educação básica, com um valor de inscrição diferenciado, como forma de estimular a participação. Entretanto é preciso fazer com que essas informações cheguem mais intensamente às instituições de ensino. Apesar das informações estarem postas nas plataformas virtuais, nem todos tomam conhecimento. Talvez seja necessário um contato mais direto a fim de criar uma cultura de aproximação e essa atitude inicial tanto pode partir da universidade como das escolas, das secretarias de educação, dos docentes.

#### **3.4.8 Você trabalha com o Patrimônio Cultural nas aulas de História? Como você aborda esse tema?**

Indagados sobre o trabalho com o patrimônio cultural na disciplina de História, os entrevistados afirmam trabalhar esse conceito e algumas de suas manifestações tangíveis e intangíveis do patrimônio cultural local. “Tem o Seminário ali com toda uma história. Tem tantas coisas ali no Crato! A própria arquitetura que você pode trabalhar” (OLIVEIRA, 2018) Chama a atenção para os empecilhos, que é a falta de recursos para se dirigir até os bens estudados, principalmente pela escola onde a mesma trabalha ficar na zona rural, um pouco afastada da área residencial, que dificulta a visita diante da não disponibilidade de um transporte para conduzir os alunos. Destaca que patrimônio cultural está presente nos livros didáticos de História do 6º ano.

Outro entrevistado utiliza o patrimônio cultural como recurso para discutir a História, a identidade e a memória.

Quando a gente está trabalhando o patrimônio cultural, a gente tenta fazer com que o aluno entenda que o patrimônio cultural é um ponto primordial para ele compreender o que é nosso e o que podemos preservar, ter cuidado, porque simplesmente faz parte da nossa História. Nós não podemos perder um patrimônio porque se perdermos é como se estivesse perdendo nossa memória (BRÍGIDO, 2018).



O patrimônio como algo a ser lembrado, visto que nele estão embutidas as raízes identitárias. Esquecer esse patrimônio é perder parte da memória, parte do passado. Os docentes procuram tomar como exemplo para fazer os discentes compreenderem o que é patrimônio cultural, lugares, prédios ou manifestações culturais da própria cidade ou de outros lugares, mas em alguns casos há dificuldades.

Eu utilizo muito alguns patrimônios culturais, no caso, o próprio país Brasil, tentando trazer para eles alguns conhecimentos, de alguns patrimônios, só que a gente muitas vezes quer trazer o da nossa região, mas a gente não tem todo esse conhecimento para poder ingressar para o aluno, que a gente fica até com receio de dá um dado e esse dado ser errado (BRÍGIDO, 2018).

As dificuldades acontecem principalmente por não haver uma política de formação continuada, ou quando há, nem sempre é voltada para atender a demanda apresentada pelos docentes. Para os professores da Escola Paraíba pode se tornar mais fácil trabalhar a partir do patrimônio cultural presente no centro da cidade. Mesmo que nem sempre possam se deslocar até os bens estudados, ao serem mencionados, os alunos têm a imagem registrada em sua memória, pois são lugares comuns ao seu cotidiano, enquanto que para os da zona rural, se torna mais difícil trabalhar com os mesmos bens. Todavia, o patrimônio cultural e a História local não estão apenas no centro da cidade. Manifesta-se em outros lugares podendo-se recorrer também aos saberes dos mais velhos, como relata Liliam de Oliveira, ao falar de quando ela trabalhava em outro distrito, Santa Fé.

Eu tinha parceria com uma senhora que morou lá, que fazia poesia. Eu a levava para lá, para as aulas de História. A gente sentava e ela conversava. Ficavam encantados. Entendeu? Tinha a própria Igreja; o Caldeirão; tinha as comunidades de lá que foram bombardeadas. Ah! Aí era diferente! Isso há uns quinze anos atrás. [...] Tinha a Igreja como referência. Tinha a feirinha que acontecia lá. A gente ia para lá. Eu marcava com ela debaixo de um pé de Juá. A gente sentava lá, aí tome história! Ela... meu Deus do céu! Ela falava sobre Caldeirão, que o pessoal ia comprar lá em Santa Fé... (OLIVEIRA, 2018).

Outra experiência que a professora desenvolveu com alunos da zona rural, foi uma visita de campo a diversos locais da zona urbana.

Há uns cinco anos atrás eu consegui trazer alunos do fundamental I. Eles vieram e a gente fez um *tour*. Eu falei antes, com o rapaz do Rachel de Queiroz porque ali também quantas pessoas não saíram dali do teatro? Não é? Da cultura nossa que hoje trabalham em Fortaleza e que estão espalhados por aí. Eles não tinham noção do que era um teatro. Eu ia levá-los ao SESC. Estavam organizando peça para a mostra. Eu levei ao CINE MODERNO. Esse aí eu agendei. Saí com eles dando uma volta no centro. Eles ficaram encantados. Levei para o Rachel de Queiroz. Fomos ao museu de paleontologia. Eles amaram! Cria gosto pela comunidade. Dá uma sensação de pertencimento (OLIVEIRA, 2018).

Ronald Albuquerque também recorre aos bens locais para tratar do patrimônio cultural.

Patrimônio, a gente fala, por exemplo, no material, a cadeia pública de Crato que se transformou em museu. A gente fala da Igreja da Sé, das praças, dos espaços, que tem uma ligação com a História, muito forte. É mais nesse sentido. E quanto ao imaterial, é pensar como esses grupos culturais eles se organizam, eles mantêm a tradição. Enfim, é nisso, mas ainda é muito pouco trabalhado (ALBUQUERQUE, 2018).

Os docentes entendem que trabalhar o patrimônio cultural, destacando principalmente os bens locais, é uma forma de aproximar conceitos abstratos e a própria compreensão de História, dos alunos, visto que os permite perceber que a História também é o que aconteceu e o que acontece na nossa cidade, sendo os alunos também sujeitos da História. Para os docentes, o patrimônio cultural e a História local também promove o sentimento de pertencimento e de Identidade. Todavia, como ressalta Ronald Albuquerque, é preciso ter cuidado para não cair na exaltação do passado. Para ele,

É numa tentativa mais de aproximação, de valorização da História local, de valorizar os nossos antepassados, de valorizar os acontecimentos locais [...] tanto do conhecimento como de valorizar o que nós temos aqui no local. Não no sentido de enaltecer sempre, mas no sentido de criticidade mesmo da gente perceber que a História não está tão distante da gente (ALBUQUERQUE, 2018).

Os três entrevistados foram indagados acerca das dificuldades em abordar o patrimônio cultural, seja como metodologia ou como conteúdo, nas aulas de História. As dificuldades apontadas foram praticamente as mesmas de se trabalhar com a História local.

A gente percebe o seguinte. Tem uma dificuldade. A gente precisa do conhecimento total para não ter a falha, de errar principalmente dados com os alunos, mas eu lhe digo o seguinte. A gente tem que trabalhar. A gente sabe que o que estou falando, muitos professores não trabalham, a gente sabe disso mesmo, porque pode ser até por falta de conhecimento do próprio professor, como até mesmo o que é exigido muitas vezes é que a gente esqueça o local e foque no que uma prova externa quer. Eu sou formado em Geografia. Eu sempre deixo bem claro a eles. A gente pode começar do todo, mas vai chegar a um ponto que eu vou precisar da realidade de vocês. E com a História não é diferente não. Eles têm que ter conhecimento da realidade onde eles estão para poder entender o que vem por fora (BRÍGIDO, 2018)

Já Liliam de Oliveira, não identifica dificuldades.

Não tenho não. Converso, mostro tranquilamente a eles. É como eu lhe digo. O problema está nisso. A distância... quando você vê uma figura...(uma imagem do patrimônio cultural no livro didático), você olha, e você tendo isso no teu lugar tão rico! Não é o berço da cultura, o Crato? Aqui é a cidade da cultura (OLIVEIRA, 2018).

Ainda que afirme não ter dificuldade em abordar o assunto ou tomá-lo como metodologia, deixa explícito que há sim uma dificuldade, que é a falta de recursos para proporcionar a visita dos alunos aos lugares que representam o patrimônio cultural.

O docente Ronald Albuquerque entende que o patrimônio cultural tem um potencial facilitador da aprendizagem, porém deixa claro, as limitações em decorrência da escassez de material e falta de formação para os docentes. Ao explicar a História a partir do que está visível e ao alcance visual e racional dos alunos, gera o estranhamento e o interesse pela História.

Outro dia eu estava falando da cadeia pública, eles ficaram assustados quando eu falei que a cadeia era ali naquele espaço. Sobre os campos de concentração, por exemplo, quando eu fui falar sobre os campos de concentração um dos alunos dizia, “eu morava do lado, eu morava na mesma rua, na rua que tinha os abarracamentos. Então, a gente muito mais aproxima (ALBUQUERQUE, 2018).

Aponta como grande dificuldade a falta ou o difícil acesso às fontes e às pesquisas acadêmicas, que não chegam até a escola, sendo difícil para docentes com uma jornada de 40 horas semanais dispor de tempo para ir atrás de materiais e de pesquisar. Sugere como alternativa, a parceria com a universidade, para facilitar que os materiais produzidos pelos pesquisadores sejam mais acessíveis.

### **3.5 O livro didático adotado pela Escola João Leandro Correia**

O livro<sup>58</sup> adotado pela Escola João Leandro Correia traz uma página contando um pouco da História do Caldeirão. A longa trajetória das comunidades lideradas pelo Beato não cabe em apenas uma página, mas por se tratar de um livro didático que tenta atender a uma demanda de conteúdos, dificulta fazer uma abordagem mais profunda, cabendo aos docentes se apropriar de outros materiais complementares a fim de tratar o tema com mais profundidade, podendo recorrer principalmente a aulas de campo ou roda de conversa com pesquisadores, e se utilizar de pesquisas produzidas pela academia. Outra possibilidade seria a produção e disponibilização de materiais pela Secretaria de Educação, que poderia produzir material contando com a colaboração da universidade e docentes da rede básica de ensino.

O texto disponibilizado no livro, embora sucinto, abre um viés para legitimar a inserção do tema em sala de aula, relacionando com outros movimentos sociais ocorridos no

---

<sup>58</sup> A História do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto raramente está inserida nos livros didáticos, sendo o livro adotado pela João Leandro Correia uma das exceções. No livro adotado pela escola Estado da Paraíba, não consta este tema.

país, já consolidado nos livros didáticos, como é o caso da experiência social de Canudos, no sertão da Bahia.

Difícil estabelecer que espaço esse assunto deveria ocupar no livro ou no currículo, pois talvez esse não seja o ponto mais relevante, tendo em vista ser algo muito subjetivo mensurar um percentual destinando no corpo do livro a este assunto. Porém, estar inserido nesse material didático, é um instrumento legitimador, pois ajuda a consolidar o peso que esse fato, geralmente visto como local, teve na História do Brasil.

Segue abaixo a página do livro didático<sup>59</sup> na qual consta um pouco da História do Caldeirão.

---

<sup>59</sup> Coleção: História, sociedade & cidadania. Autor: Alfredo Boulos Júnior. Editora FTD, PNLD 2017. Manual do 9º ano.

## Imagem I



### 3.6 Das possibilidades de se trabalhar com patrimônio cultural e História local na educação básica

O Caldeirão, patrimônio cultural intercalado à História local, como pode chegar aos alunos na escola? O livro didático é disponibilizado pelo MEC. Não há como atender a demanda local apenas por meio do livro fornecido pelo PNLD. Provavelmente, o mais viável fosse construir material, seja livro ou apostila, voltado para as demandas locais, sistematizados por série sendo que o conteúdo de cada série estivesse em consonância com os temas do currículo geral.

Na série em que se estuda sobre a colonização do Brasil, porque não falar em colonização do Ceará, Cariri e Crato? Na série em que se fala em escravidão dos negros e dos indígenas, por que não abordar a escravidão desses povos no nosso lugar? Por que não utilizar informações, fontes riquíssimas que estão no CEDOC/URCA? Por que não construir uma História local a partir dessas fontes, ou utilizá-las em sala de aula? Se está falando dos conflitos sociais no século XX e movimentos religiosos, por que não inserir a História da Beata Maria de Araújo; do Padre Cícero; Padre Ibiapina; Severino Tavares; Beato José Lourenço, e as comunidades lideradas este beato? Se está falando sobre a Era Vargas e as ações autoritárias, as ideias de civilização ou mesmo de uma suposta ameaça comunista, porque não inserir o Caldeirão, tendo em vista ter sido esta comunidade alvo da política então vigente, ou ainda, falar sobre os campos de concentração<sup>60</sup> do Muriti?

Quanto ao material, sabemos que envolve a questão financeira e que dificilmente o município custearia a produção de um livro didático de História local, mas talvez pudesse produzir apostilas por série escolar, mesmo que fosse para utilizar dentro da própria escola, mantendo-as como um banco de material para estudo. Este material poderia conter sugestões de atividades que se intercalassem com o currículo geral de cada série. Seria construir um currículo para o município, sendo a parte geral de acordo com os PCNs e intercalando com a parte diversificada, as questões locais, e estas, poderiam ter como ponto de partida os bens patrimoniais, de modo, que se pudesse, seja a partir do patrimônio tangível ou intangível, discutir a História local articulada com a História nacional e geral.

A grande questão do currículo real está atrelada aos recursos materiais disponíveis. Na prática, acaba que cada escola constrói seu currículo conforme livro didático adotado. Geralmente, há conteúdos que já se estabeleceram pela tradição como assunto de determinada

---

<sup>60</sup> Ver: FILHO, Ronald de Figueiredo e Albuquerque. Cidade, Seca e Campo de Concentração: O início da modernização em Crato, Ceará. (1900 – 1933).

série, mas há algumas variações, de acordo com os autores de cada editora. Mas não acreditamos que a prática dos professores sejam totalmente determinadas pelo livro didático, pois suas narrativas em sala de aula não são tecidas apenas com base nesse recurso. No entanto, este material didático é o que se tem garantido aos estudantes, o que leva o docente a trabalhar mais os conceitos e conteúdos presentes no livro didático. Mas ainda assim diante de todas as minúcias do cotidiano, é possível trabalhar com a metodologia da educação patrimonial intercalada com a História local e a parte geral do currículo, mas para uma maior efetivação, é necessária sistematização curricular, pesquisa e formação com os docentes.

### **Considerações finais**

Refletindo acerca da função do ensino de História, de sua utilidade para a vida em sociedade, o papel da disciplina de História precisa se estender para muito além da assimilação de conceitos, informações, conteúdos e voltar-se para o desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo ensinando os alunos a pensar e interpretar historicamente a realidade que o cerca. Entretanto, para que tais habilidades possam ser desenvolvidas, exige-se o domínio de determinadas categorias e de uma série de informações sem as quais não se pode operar mentalmente na construção do raciocínio crítico.

Ambos os processos podem se dá concomitante, pois informações soltas, somente para a memorização não se sustentam em longo prazo, visto que a mente só apreende aquilo que para ela faz sentido. É conveniente adotar objetivos e utilizar estratégias que ao mesmo tempo em que se lançam informações, seja também instigando a pensar e elaborar respostas que estejam para além da mera memorização.

O ensino de História só fará sentido se for trabalhado na perspectiva de contribuir para uma formação intelectual crítica e humanitária ajudando os estudantes a utilizarem os conhecimentos para tomar decisões que levem em conta a existência do outro, o sentimento de empatia, do respeito às diferenças e postura de alteridade, não fazendo sentido, portanto, a assimilação de conteúdos desconectados da realidade.

Pensando sobre os conteúdos, os saberes aprendidos e demonstrados pelos alunos em seus questionários, de que forma esses alunos utilizarão esses conteúdos? Por complexo que pareça ser; saber dizer o que eles expuseram é relativamente fácil. Qual seria a postura deles diante de situações reais? Aprendem os conceitos, internalizam um repertório discursivo, mas

e quando se depararem com situações reais? Como agirão? De forma compreensiva? Libertadora? Conservadora? Terão eles desenvolvido o senso crítico?

Aprenderam como pessoas agiram no passado e as consequências decorrentes dessas ações, mas não necessariamente saberão lidar com o presente, porque este é desafiador e inédito, mesmo quando parece ser uma repetição do passado. Saber como foi o passado ou como os sujeitos deveriam ter agido, é mais fácil, porque já passou, já conhecemos a trajetória, enquanto o presente é novo e se constrói a cada instante. Saber agir no presente requer além de saberes acumulados, senso crítico, maturidade intelectual, sensibilidade e exercício de alteridade.

Tomando como exemplo o caso do Caldeirão e do Beato Lourenço, saber essa História e criticar as ações tomadas no passado pode ser relativamente fácil. Difícil seria agir da forma que imaginamos que os outros deveriam ter agido. Se fôssemos nós vivendo no referido passado, ou agindo hoje em situações semelhantes ao caso do Caldeirão? Será que agimos ou agiríamos de forma coerente com o que supostamente defendemos, aplicando os conceitos para compreender? Será que adotariamos ou adotamos uma postura de alteridade, uma visão crítica e humanística?

O ensino da História é um campo complexo e abstrato exigindo uma maior interação com as questões reais do passado e do presente, do distante e do mais próximo a fim de dar maior materialidade àquilo que é abstrato, possibilitando uma interação entre o material e o abstrato, porém ressaltando os aspectos humanos, dando visibilidade aos diversos sujeitos, mostrando que as ações históricas são humanas, e produzem efeitos sobre a realidade de tal forma que alteram ou constroem o presente vivido e influenciam a construção do futuro.

O ensino de História pode contribuir para a instrumentalização dos alunos a enxergarem as relações entre o presente e o passado, perceberem os efeitos das ideologias implantadas no passado e suas permanências no tempo presente. Dessa forma, cabe ao ensino desta disciplina, para além dos seus conceitos e conteúdos indispensáveis, o desenvolvimento das sensibilidades para o pensamento intelectual que leve sempre em conta a dimensão humana e a existência do outro, percebendo e medindo as consequências das ideias que cada um defende de forma a ser capaz de avaliar os impactos das ideologias defendidas.

Quanto ao tombamento do Caldeirão, cuja trajetória foi trabalhada no segundo capítulo, a partir da visão de dois entrevistados, Cariry e Ramos, não houve empecilhos a sua inscrição no livro de tombamento. Mas entendemos que a transformação desse bem em patrimônio cultural não se restringe ao pedido formal junto à SECULT em 2005. Ele é resultado de um processo maior, que está ligado tanto ao contexto da redemocratização do país em 1985



(CARIRY, 2017), quanto ao resultado desse contexto político nacional que possibilitou que novas interpretações dos fatos do Caldeirão viessem à tona, tendo o filme de Cariry (1986), o livro de Cordeiro (2004), de Ramos (1991)<sup>61</sup> e outros pesquisadores, contribuído para mudança de interpretação dando eco a outras vozes.

Outro ponto fundamental foi a ação do Prefeito Raimundo Bezerra e do Secretário de Cultura, Cariry, entre 1997 a 1998, que deram início ainda que de forma indireta a um futuro tombamento, efetuando a compra de parte das terras e elaborando um projeto de transformação deste sítio em parque histórico, embora não tenham obtido êxito na efetivação total desse projeto, tendo se concretizado apenas a compra do terreno.

Ramos, enquanto historiador foi um dos membros do Conselho responsável pela avaliação do processo de tombamento do Caldeirão. Contribuiu também com seus conhecimentos. “Passei o meu livro “O Caldeirão” para a equipe que estava responsável pelo processo de tombamento. Acho, não tenho certeza, que também fiz um resumo desse livro e entreguei junto com o livro” (RAMOS, 2018).<sup>62</sup>

Para Ramos,

Cada vez mais o Caldeirão se torna conhecido, tanto na academia quanto fora da academia. Dentro da academia, o assunto não tem gerado muitas pesquisas com grandes novidades, mas continua gerando interesse. Fora da academia, o tema é mais pulsante, através do MST e da igreja de esquerda e das memórias que circulam no imaginário de Juazeiro (RAMOS, 2018).

Mesmo com a inscrição no livro de tomo, pouco se fez em termos de preservação dos bens ou de políticas de uma maior divulgação ou mesmo a criação de ações educativas por parte do poder municipal ou estadual. Porém, ficou visível em questionários e entrevistas, que mesmo diante da ausência de políticas de educação patrimonial no município de Crato, professores da educação básica realizam visitas de campo com seus discentes, tomando esse patrimônio cultural, Caldeirão, como objeto de estudo em suas aulas. Caldeirão “é mais um tema que pode ser estudado para se compreender a historicidade das relações sociais, dos conflitos sociais e das utopias” (RAMOS, 2018).

Os docentes, mesmo diante das dificuldades cotidianas, buscam cada um a sua maneira, levar para a sala de aula as discussões que permeiam o campo do patrimônio cultural e da História local, reconhecendo a necessidade de relacionar a História geral com a local e se ressentem da escassez de materiais didáticos direcionados às questões locais e do patrimônio cultural.

---

<sup>61</sup> A 1ª edição é de 1991. No entanto, trabalhamos com a 2ª edição deste livro, 2011.

<sup>62</sup> Entrevista concedida via e-mail, no dia 12 de junho de 2018.

Quanto aos estudantes, foi perceptível que não há uma homogeneidade nos seus conhecimentos. Ainda que sejam da mesma rede de ensino, os alunos de uma das escolas demonstraram maior conhecimento das questões do Caldeirão, da História local e patrimônio cultural, enquanto os da outra explicitaram um percentual menor de informações através da escrita, embora tenham entrado em contato com o tema. Ainda assim, a maioria, de ambas as escolas, se considera desconhecadora da História do seu município, porém entendem ser importante estudar mais sobre a História do lugar em que vivem, mesmo que nem sempre saibam justificar tal importância.

## FONTES

### Fontes escritas

- ALFREDO, Boulos Júnior. **História, sociedade & cidadania**: 9º ano: Manual do aluno. 3. ed. São Paulo: FTD, 2015.
- Atestado de óbito do Beato José Lourenço. Fonte: Acervo do Instituto Cultural Cariri (Crato).
- BARROS, José Góes de Campos. **A ordem dos penitentes: exposição**. Fortaleza: imprensa oficial, 1937.
- BRASIL, LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Subsecretaria de edições técnicas, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- Convenção para salvaguarda do patrimônio cultural imaterial. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/ConvencaoSalvaguada.pdf>. Acesso em 20/05/2017.
- Declaração de Amsterdã. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Declaracao%20de%20Amsterda%CC%83%201975.pdf>. Acesso em 20/05/2017.

- Decreto lei 25 de 30 de novembro de 1937. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del0025.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0025.htm). Acesso em 24/05/2017.
- Decreto nº 3551 de 4 de agosto de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3551.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3551.htm). Acesso em 26/05/2017.
- Decreto nº 5753 de 12 de abril de 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5753.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5753.htm). Acesso em 22/05/2017.
- Lei municipal nº 2.707/2011. Institui a História do Crato na disciplina de História nas escolas de Crato-Ceará.
- Lei Nº 13.465, de 05 de maio de 2004. Estado do Ceará. Dispõe sobre a proteção ao Patrimônio Histórico e Artístico do Ceará. Disponível em: <http://www.secult.ce.gov.br/images/Documentos/PatrimonioCultural/legislacaoGeral/patrimoniohistoricoartisticoceara.pdf>. Acesso em 18 de agosto de 2017.
- Lei Nº13.078, de 20 de dezembro de 2000. Estado do Ceará. Dispõe sobre a criação do Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Cultural do Estado do Ceará. Disponível em: <http://www.secult.ce.gov.br/images/Documentos/PatrimonioCultural/legislacaoGeral/criacao%20do%20coepa.pdf>. Acesso em 19 de agosto de 2017.
- Lei Nº13.351, de 22 de agosto de 2003. Estado do Ceará. Institui o Registro dos Mestres da Cultura Tradicional Popular do Estado do Ceará. Disponível em: <http://www.secult.ce.gov.br/images/Documentos/PatrimonioCultural/legislacaoGeral/mestrescultura.pdf>. Acesso em 19 de agosto de 2017.
- Lei Nº13.427, de 30 de dezembro de 2003. Estado do Ceará. Institui as formas de registros de bens culturais de natureza imaterial ou intangível que constituem Patrimônio Cultural do Ceará. Disponível em: [http://tmp.mpce.mp.br/orgaos/CAOMACE/patrimoniohistorico/Legislacao/Lei.Estadual\\_13.427.de.2003.pdf](http://tmp.mpce.mp.br/orgaos/CAOMACE/patrimoniohistorico/Legislacao/Lei.Estadual_13.427.de.2003.pdf). Acesso em 18 de agosto de 2017.
- Lei Nº13.619, de 15 de julho de 2005. Estado do Ceará. Alteração na composição do Conselho Estadual de Preservação do Patrimônio Estadual. Disponível em: <http://www.secult.ce.gov.br/index.php/legislacao/lei-do-conselho-estadual-de-politica-cultural>. Acesso em 25 de agosto de 2017.
- Lei Nº13.842, de 27 de novembro de 2006. Estado do Ceará. Institui o Registro dos “Tesouros Vivos da Cultura” no Estado do Ceará. Disponível em:

<http://www.secult.ce.gov.br/images/Documentos/PatrimonioCultural/legislacaoGeral/lei%20dos%20tesouros%20vivos.pdf>. Acesso em 19 de agosto de 2017.

- LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstrom. **Juazeiro do Padre Cícero**. 4. ed. Brasília-DF: INEP/MEC, 2002.
- Plano Estadual da Cultura 2003 a 2006: valorizando a diversidade e promovendo a cidadania cultural. Estado do Ceará, 2003. Disponível em: <http://www.cultura.gov.br/documents/10907/963783/1382041691610Plano-Estadual-da-Cultura.pdf/3da544fc-3057-454c-927b-ff68351de7da>. Acesso em 20 de agosto de 2017.
- Processo de tombamento do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto. Secretaria de Cultura do Estado do Ceará. 5º livro/05 FLS 14-RO. SPU-Sistema de Protocolo único. SEAD-CE. NUM. 05000705-0. SECULT, 2005.
- Questionários de alunos da Escola de Ensino Infantil e Ensino Fundamental João Leandro Correia.
- Questionários de alunos da Escola de Ensino Fundamental Estado da Paraíba
- Revista Nação Cariri. Nº 9, Fortaleza, Ceará. Nov./dez. 1983.

### **Audiovisuais**

- O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto. Direção: Rosemberg Cariry. Documentário. Cariri Filmes, 1986. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o9OEb94tvy4>. Acesso em 05 de julho de 2017.
- O Caldeirão do Beato Zé Lourenco. Direção: Núcleo TV: Leonardo Colares de Borba. Documentário. Fortaleza-Ceará: TV Assembleia, 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=98WFhlxMjAg>. Acesso em 25 de julho de 2017.

### **Entrevistas**

- Antônio Rosemberg de Moura (Rosemberg Cariry). Cineasta e pesquisador da História do Caldeirão. Entrevista realizada em Barbalha-CE, no dia 29 de dezembro de 2017.
- Francisca Liliam de Oliveira. Entrevista realizada em Crato-CE, no dia 14 de junho de 2018.
- Francisco Regis Lopes Ramos. Entrevista concedida no dia 12 de junho de 2018.
- Hykaro de Sousa Brígido. Entrevista realizada em Crato-CE, no dia 07 de junho de 2018.

- Jeânia Brito. Entrevista realizada em Crato-CE, no dia 03 de outubro de 2018.
- Maria Angelita Maciel Koller (Nininha). Membro da Pastoral da Terra e organizadora da romaria do Caldeirão. Entrevista realizada em Juazeiro do Norte-CE, no dia 04 de julho de 2018.
- Ronald de Figueiredo e Albuquerque Filho. Entrevista realizada em Crato-CE, no dia 03 de outubro de 2018.

## BIBLIOGRAFIA

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALBUQUERQUE JR. Durval Muniz. **Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história?** In: GONÇALVES, Márcia Almeida de .... [et all] (orgs.). **Qual o Valor da História Hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti. **Juazeiro do Padre Cícero: A terra da mãe de Deus**. 2. ed. Fortaleza: Editora IMEPH, 2008.

BERTI, Franciele; GEVEHR, Daniel Luciano. Gentrificação: Uma discussão conceitual. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, vol. 5 (1), n.1, p. 85-107, jan./jul. 2017.

BORGES, Jorge Luis. **Funes, o Memorioso**. Editora Globo S/A, 1999.

BREFE, Ana Cláudia Fonseca. Entrevista: Pierre Nora, ou o historiador da memória. **Revista História social**, n. 6, p. 13-33, 1999.

BURKE, Peter. **História como memória social**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARIRY, Rosemberg; HOLANDA, Firmino. **O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto: apontamentos para a história**. Fortaleza: Interarte, 2007.

CATROGA, Fernando. Memória e História. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy (Org.). **Fronteira do Milênio**. Porto Alegre: Editora da Universidade UFRGS, 2001. p. 43-69.

CAVA, Ralph Della. **Milagre em Joazeiro**. 3. ed. São Paulo: Companhia das letras, 2014.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. 4. ed. São Paulo: Estação da Liberdade/UNESP, 2006.

CHUVA, Marcia. Por uma história da noção de patrimônio cultural no Brasil a historicidade do patrimônio. **Revista do patrimônio histórico e artístico nacional**, n. 34, p. 147-165, 2012.

CORDEIRO, Domingos Sávio de Almeida. **Um beato líder: narrativas memoráveis do Caldeirão**. Fortaleza: Imprensa Universitária/UFC, 2004.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DEMARCHI, João Lorandi. Perspectivas para atuação em educação patrimonial. **Revista CPC**, n. 22, p. 267-291, jul./dez. 2016.

FAGUNDES, José Evangelista. **A história local e seu lugar na história: histórias ensinadas em Ceará Mirim**. Tese (Tese em educação) – UFRN. Natal, 2006.

FARIAS DE BARROS, Carlos Henrique. Ensino de história, memória e história local. **Diálogos – Revista de Estudos Culturais e da Contemporaneidade**, n.8, fev./mar, 2013.

FENELON, Déa Ribeiro et al. **Muitas memórias, outras histórias**. São Paulo: Olho D'água, 2004.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Um lugar na escola para a história local. **Ensino em Revista**, v. 4, n. 1, p. 43-51, jan/dez, 1995.

\_\_\_\_\_, José Ricardo Oriá. Os lugares de memória. In: SOUSA, Simone (Org.). **Uma nova história do Ceará**. 4. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2007. p. 237-256.

\_\_\_\_\_. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.

FIGUEIREDO, José Alves de. **O beato José Lourenço e sua ação no Cariri**. Fortaleza: Museu do Ceará, 2006.

FILHO, Ronald de Figueiredo e Albuquerque. **Cidade, Seca e Campo de Concentração: O início da modernização em Crato, Ceará**. (1900 – 1933). Dissertação (Dissertação em História) – UFCG. Campina Grande, 2015.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **O patrimônio em processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRN; IPHAN, 1997.

\_\_\_\_\_. **O patrimônio histórico na sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: IHGB, 2005.

\_\_\_\_\_. **Para além da pedra e cal: Por uma concepção ampla de patrimônio cultural**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HOLANDA, Firmino. “Nos tempos do Caldeirão”. **Jornal Nação Cariri**. Crato, n. 9, p. 15-21, nov./dez. 1983.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico da educação patrimonial**. Museu imperial / DEPROM - IPHAN – MINC, 1999.

KERN, Arno Alvares; MUTTER, Débora. **Discussões acerca do patrimônio cultural**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

LE GOFF, Jacques. **Memória e História**, Campinas: UNICAMP, 1990.

LIMA, Maria Lourêto de. **José Lourenço, o beato perseguido: uma história real**. Fortaleza: IMEPH, 2013.

LIRA BARROS, Aretha Ludmila Pacheco. **O caldeirão da Santa Cruz do Deserto: diálogos entre a literatura, história e memória**. Dissertação (Mestrado em Letras, Literatura e Cultura) – UFS. São Cristóvão, 2013.

LÜBBE, Hermann. Esquecimento e historicização da memória. **Revista Estudos históricos Rio de Janeiro**, v. 29, n. 57, p. 285-300, Janeiro/abril, 2016.

MÁSPOLI, Antônio. A destruição da terra sem males: o conflito religioso do Caldeirão de Santa Cruz do Deserto. **Revista USP**, n. 82, p. 54-67, junho/agosto, 2009.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

NOBRE, Edianne. **O teatro de Deus: as beatas do Padre Cícero e o espaço sagrado de Juazeiro**. Fortaleza: IMEPH, 2011.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. São Paulo: PUC, 1993.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. **O patrimônio cultural e os livros didáticos de História ou de como se constrói o sentimento de pertencimento (Brasil - 2000-2015)**. Tese (Doutorado em História Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/SP, São Paulo, 2016.

PADRÓS, Enrique Serra. Usos da memória e do esquecimento na História. **Revista do programa de pós-graduação em letras**. Universidade Federal de Santa Maria. Literatura e Autoritarismo, n. 22, junho, 2001.

PAIM, Antônio Elison; PICOLLO, Vanessa. Ensinar história regional e local no ensino médio: experiências e desafios. **História & Ensino**, v. 13, p. 107-126, set. 2007.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

\_\_\_\_\_. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

POULOT, Dominique. Uma história do patrimônio no ocidente. São Paulo: Estação da liberdade, 2009.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. A Santa Cruz do Deserto: Memórias do Caldeirão. **Projeto História: Revista do programa de estudos pós-graduados de história**, v. 17, p. 361-380, nov, 1998.

\_\_\_\_\_. **Caldeirão: estudo histórico sobre o beato José Lourenço e suas comunidades**. Fortaleza: Instituto Frei Tito de Alencar/NUDOC/UFC, 2011.



\_\_\_\_\_. **O massacre do Caldeirão: história oral do 11 de setembro de 1936**. Fortaleza: Escola livre de história/expressão gráfica e editora, 2016.

\_\_\_\_\_. Objeto gerador: considerações sobre o museu e a cultura material no ensino de história. **Revista historiar**, v. 8, n. 14, p. 70-93, 2016.

\_\_\_\_\_. Objetos do Caldeirão: museus, memória e cultura material (1936-1997). **Revista Estudos históricos**, v. 24, n. 48, p. 366-384, jul/dez, 2011.

DONNER, Sandra Cristina. Discutindo conceitos e pensando na prática: o histórico das produções no Brasil. In: XI ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, julho, 2012, Rio Grande do Sul. **Anais**. Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: [http://www.eeh2012.anpuh-rs.org.br/resources/anais/18/1342993293\\_ARQUIVO\\_HistoriaLocalBrasileMundotexto2012.pdf](http://www.eeh2012.anpuh-rs.org.br/resources/anais/18/1342993293_ARQUIVO_HistoriaLocalBrasileMundotexto2012.pdf). Acesso em 02 de set. 2018.

SANTOS, Paula Cristiane de Lyra. **Católicos no Cariri: Embates em torno da formação cristã (1860-1965)**, Tese (Doutorado em Educação) – UFC. Fortaleza, 2010.

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

SILVA, Judson Jorge da. **Caldeirão e Assentamento 10 de Abril- passado e presente na luta por terra no Cariri cearense**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – UFC. Fortaleza, 2010.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. História local, historiografia e ensino: sobre as relações entre teoria e metodologia no ensino de história. **Revista Antíteses**, v. 3, n. 6, p. 743-758, jul/dez, 2010.

TORRES, Antônio Marcos. **A romaria do Caldeirão: uma análise sobre suas múltiplas interfaces**. Monografia (Monografia em História) – URCA. Crato, 2016.

VELHO, Gilberto. Patrimônio, negociação e conflito. **MANA**, v. 12, n. 1, p. 237-248, 2006.

**ANEXO****PROPOSTA DIDÁTICA – ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E  
HISTÓRIA LOCAL: UMA EXPERIÊNCIA DESENVOLVIDA NA EDUCAÇÃO  
BÁSICA.**