



PROFHISTÓRIA

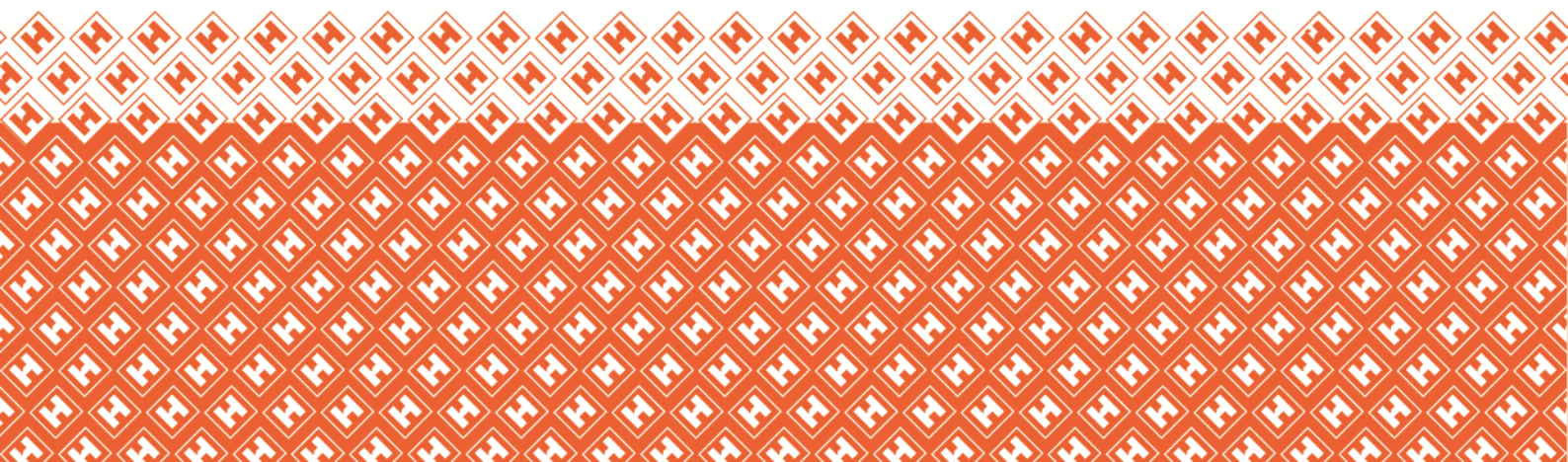
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

GIOVANI MARCOS BERNINI

**Lugares de Memórias na Rede:
educação patrimonial, espaços públicos
e linguagens digitais para o ensino de
história**

Universidade Estadual do Paraná – Unespar

Maio / 2020



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

GIOVANI MARCOS BERNINI

**LUGARES DE MEMÓRIAS NA REDE: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL,
ESPAÇOS PÚBLICOS E LINGUAGENS DIGITAIS PARA O ENSINO
DE HISTÓRIA**

**CAMPO MOURÃO – PR
2020**

GIOVANI MARCOS BERNINI

**LUGARES DE MEMÓRIAS NA REDE: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL,
ESPAÇOS PÚBLICOS E LINGUAGENS DIGITAIS PARA O ENSINO
DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino de História
Orientador(a): Dr. JORGE PAGLIARINI JUNIOR.

**CAMPO MOURÃO – PR
2020**

Ficha de identificação da obra elaborada pela Biblioteca
UNESPAR/Campus de Campo Mourão

Bernini, Giovani Marcos
B528L Lugares de memória da rede: educação patrimonial, espaços públicos e linguagens digitais para o ensino de história. / Marcos Giovani Bernini. -- Campo Mourão, PR : UNESPAR, 2020.
150 f. : il.; Fotos; Color.

Orientador: Dr. Jorge Pagliarini Junior.
Dissertação (Mestrado Profissional) – UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná, Programa Pós-Graduação em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), 2020.
Área de Concentração: Ensino de História.

1. História-Estudo-Ensino. 2. Redes Digitais. 3. Metodologia-Ensino. I. Pagliarini Junior, Jorge (orient). II. Universidade Estadual do Paraná–Campus Campo Mourão, PR. III. UNESPAR. IV. Campo Mourão. V. Título.

CDD 21.ed. 907
371.3
371.33

GIOVANI MARCOS BERNINI

**LUGARES DE MEMÓRIAS NA REDE: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, ESPAÇOS
PÚBLICOS E LINGUAGENS DIGITAIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Jorge Pagliarini Júnior (Orientador) – UNESPAR, Campo Mourão

Dr. Federico Jose Alvez Cavanna – UNESPAR, Paranaguá

Dra. Marlene Rosa Cainelli – UEL, Londrina

Data de Aprovação

22/05/2020

Campo Mourão – PR

DEDICATÓRIA

Para minha leal companheira, Elenice, e meus
filhos Gabriela e Humberto, para que lutem
sempre por justiça e transformação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos Espíritos de Luz e Sabedoria que conduziram-me por este caminho, reorganizando pensamentos e possibilidades.

Aos meus pais, Aparecida e Sidney, que sempre apontaram a educação como caminho para o crescimento individual e social, incentivando-me nesta jornada desafiadora, aconselhando-me, indicando caminhos e oferecendo todo o suporte em vários momentos de tensão.

À minha esposa Elenice que, mesmo ciente das dificuldades que enfrentaríamos, sempre foi enfática em seu apoio a este projeto. Que durante tantas noites entristeceu-se frente ao leito solitário, suportou vários momentos de ausência (física e psicológica) e alterações de humor. Sou grato por ter sempre me presenteado com sua fantástica companhia.

Também à Bernadete, Elizeu e Ederson, por todo apoio e amparo dado à família, possibilitando-me maior tempo e tranquilidade para dedicar-me aos estudos.

Ao professor Dr. Jorge Pagliarini Júnior, que acreditou no potencial dessa pesquisa e assumiu a missão de orientar-me neste processo. Devo dizer que isto se deu de forma majestosa, com sabedoria, comprometimento e compreensão. Sereno em suas colocações, foi de contribuição inestimável para os resultados aqui obtidos.

Aos professores do Programa de Mestrado, que conduziram sabiamente reflexões e debates ao longo do curso: Ricardo Tadeu Caires Silva, Michel Kobelinski, Ricardo Marques de Mello, Eulália Maria, Fábio André Hahn e, em especial, ao Bruno Flávio Lontra Fagundes pelos bate papos sempre animados e riquíssimos.

Ao professor Dr. Federico Jose Alvez Cavanna por, além de ministrar sua disciplina durante os créditos, ofereceu importantes contribuições como membro da Banca Examinadora e em conversas informais. Seu posicionamento em defesa da escola foi marcante e fomentou novas e relevantes reflexões.

À professora Dr^a. Marlene Rosa Cainelli, uma das grandes referências no tema, que aceitou prontamente compor a Banca Examinadora e por seus apontamentos e sugestões fundamentais a essas discussões.

À CAPES, pela concessão da Bolsa de Estudos que viabilizou este sonho, e a todos os brasileiros que ainda preservam a consciência de que investimentos em educação, ciência e tecnologia são fundamentais a uma nação.

O mesmo agradecimento gostaria de poder fazer à Secretaria de Estado da Educação do Paraná, porém, infelizmente, não acreditou na importância da qualificação profissional de

seu quadro do magistério, negando afastamentos para cursos de mestrado e doutorado desde 2017. Afirmo que o mestrado, para eu e tantos outros professores, foi concluído apesar da Secretaria.

À APP Sindicato que, por meio de seu polo na cidade de Campo Mourão, ofereceu suporte aos professores de outros municípios, disponibilizando suas instalações para estudos, alimentação e pernoite.

À equipe do Colégio Estadual José Antônio Reis (Toledo) e aos queridos alunos que aceitaram esse desafio, pelos quais tenho profunda admiração e respeito. Foram essenciais na construção da metodologia de ensino aplicada.

E, logicamente, aos amigos, Austin, Andrea, Sidney, Cleverson, César, Lucas, Ademir, Eva e Giselia. Sem dúvidas, as conversas no bar do Brizola (regadas à porções de torresmo, mandioca sabor torresmo e calabresa acebolada) tornou esta caminhada muito mais leve. Os debates nas madrugadas, além de garantir nossa sanidade mental, também contribuiu para a construção de várias etapas do projeto.

“Lutei pelo justo, pelo bom e pelo melhor do mundo”.

(Olga Benário Prestes)

RESUMO

BERNINI, Giovani Marcos. **Lugares de memórias na rede: educação patrimonial, espaços públicos e linguagens digitais para o ensino de história.** 150f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, 2020.

A Educação Patrimonial tem-se apresentado como importante instrumento pedagógico na construção do saber histórico, apesar de pouco perceptível sua incorporação nos currículos escolares tanto na formação de professores quanto de alunos. Desse modo, torna-se imperioso repensá-la a partir das articulações entre os currículos e as cidades. A presente pesquisa buscou elaborar e implementar uma alternativa metodológica para o ensino de História por meio da Educação Patrimonial, articulando escola, espaços públicos e redes digitais. A proposta desenvolveu-se na cidade de Toledo - Paraná, em um diálogo entre a historiografia oficial, memórias e percepções de estudantes e moradores. Aplicado como projeto extracurricular e composto por estudantes do Ensino Médio, contemplou diversas etapas como oficinas, visitas a espaços urbanos, debates, pesquisas historiográficas e intervenções nos espaços públicos. A pesquisa propôs uma metodologia delineada pela construção de um *blog* colaborativo que permite a visualização e interação das histórias locais a partir da “leitura” de *Qr-Codes* fixados em diversos lugares de memórias do município, colaborando para a discussão e disseminação do saber histórico para além dos espaços formais de educação. Os resultados obtidos foram satisfatórios e nos permitiram refletir sobre os usos da história na escola, na cidade e nas mídias digitais.

Palavras-chave: Educação Patrimonial, Ensino de História, Linguagens digitais, Metodologia de Ensino

ABSTRACT

Heritage Education has been presented as an important pedagogical tool in the construction of historical knowledge, although its incorporation in school curricula in the training of teachers and students is barely noticeable. Thus, it is imperative to rethink it based on the articulations between curricula and cities. This research sought to develop and implement a methodological alternative for teaching History through Heritage Education, articulating schools, public spaces and digital networks. The proposal was developed in the city of Toledo - Paraná, in a dialogue between the official historiography, memories and perceptions of students and residents. Applied as an extracurricular project and composed of high school students, it included several stages such as workshops, visits to urban spaces, debates, historiographic research and interventions in public spaces. The research proposed a methodology outlined by the construction of a collaborative blog that allows the visualization and interaction of local stories from the “reading” of Qr-Codes fixed in different places of memories in the municipality, collaborating for the discussion and dissemination of historical knowledge to in addition to formal education spaces. The results obtained were satisfactory and allowed us to reflect on the uses of history in school, in the city and in digital media.

Keywords: Heritage Education, History Teaching, Digital Languages, Teaching Methodology

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO, HISTÓRIA E PATRIMÔNIO.....	18
1.1 Educação Patrimonial e Ensino de História.....	19
1.2 O Patrimônio.....	23
1.3 Patrimônio Local: Toledo e seus Espaços de Memórias.....	27
1.4 Ensino de História e Patrimônio nos Currículos.....	33
1.5 Para quem Ensinamos?.....	45
1.6 Histórias na Rede: a Opção Digital.....	50
CAPÍTULO 2: HISTÓRIAS: TOLEDO – ESPAÇOS DE MEMÓRIAS NA REDE.....	54
2.1 Projeto HisTOOrias: uma alternativa metodológica.....	55
2.2 Construindo HisTOOrias: primeiros passos.....	57
2.3 Planejando ações: introdução à educação patrimonial.....	62
2.4 Caminhando por memórias: a cidade fala.....	64
2.5 Aluno Pesquisador: selecionando o passado.....	83
2.6 Digitalizando histórias: memórias na rede.....	88
2.7 Para além dos muros: dialogar é preciso.....	96
CAPÍTULO 3: COMPARTILHANDO AUTORIDADE: OUTRAS TANTAS MEMÓRIAS.....	102
3.1 Outros Lugares de Memórias.....	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
REFERÊNCIAS.....	129
ANEXOS.....	138

INTRODUÇÃO

Vidros apedrejados, ferrugem densa, paredes cinzentas e rachaduras. É tudo o que o leve raio de sol clareava sob a poeira do tempo que parecia conseguir, pouco a pouco, apagar vestígios e memórias.

Esta é a imagem que desde a infância pairou sobre mim ao deparar-me com vestígios arruinados de outras temporalidades. A desvalorização e abandono de diversos espaços (desde a igreja do alto do monte na entrada da pequena cidade de Fênix até a modesta casinha esquecida no centro cívico da cidade de Toledo) sempre me inquietou. A lenta destruição destes lugares parecia levar ao esquecimento as próprias vidas que por ali passaram.

Não tardou para que em 2002 me tornasse um dos acadêmicos de História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, onde graduei-me Historiador (bacharel e licenciatura) no ano de 2007.

Confesso que nesse percurso me distanciei um pouco das percepções contidas nas frases iniciais do texto, mesmo que a inquietação e desconforto ainda estivessem presentes. No entanto, neste momento, orientei-me mais às questões referentes ao ensino regular de história, onde viria a trilhar a carreira do magistério nos próximos anos.

Meu primeiro contato como profissional da educação se deu ainda em 2006, quando ocupei o cargo de Agente Educacional II, atuando como bibliotecário na pequena Escola Estadual Augustinho Donin, na cidade de Toledo. Experiência, esta, das mais interessantes devido à riqueza dos contatos proporcionados com gestores, funcionários, docentes e alunos de faixas etárias variadas, especialmente fora do espaço da sala de aula. Mais que isso, durante os seis anos em que atuei no setor estive em contato permanente com um “mundo” de leituras e parte do processo de classificação, catalogação, pesquisa e indicações de obras literárias.

Em fevereiro de 2012 iniciei minha jornada como docente da rede estadual de ensino do Paraná, na cidade de Toledo. Ao relembrear os relatos de diversos alunos que frequentavam a biblioteca como forma de “punição” vislumbrei atuar de forma mais democrática e participativa com os alunos que viria a ter, buscando estabelecer o diálogo como prática educativa (o que não foi fácil) frente à cultura hierarquizada de algumas instituições.

O ano de 2014 trouxe novas experiências e aprendizados. Neste período passei a compor a Equipe Pedagógica da CRTE (Coordenação Regional de Tecnologias Educacionais) no Núcleo Regional de Educação de Toledo, sendo corresponsável pela formação tecnológica

de discentes da rede, assim como da elaboração de cursos, metodologias e ferramentas digitais para a aplicação em sala de aula.

Após trilhado esse caminho, e agora de volta à docência, encontrei-me novamente com a inquietude gerada pelas “ruínas” da cidade, ao discutir as ligações entre patrimônio, memórias e relações de poder na cidade durante especialização EAD em “Política e Sociedade”, pela Universidade Barão de Mauá.

Neste momento, após oito anos na Educação Básica, tendo atuado em 16 colégios com perfis socioeconômicos e culturais diversos, era inevitável a percepção de que a escola pouco conversava com a cidade. Os monumentos e as memórias da *urbs* não se faziam sentir no processo educativo regular.

Surgiram, então, os primeiros questionamentos: por que a cidade estava ausente, se os mesmos alunos que tínhamos eram aqueles que também transitavam pelos espaços urbanos? Por que a História Antiga era enfatizada enquanto as memórias locais silenciadas pelos currículos? Quais abordagens seriam mais significativas aos nossos estudantes?

No entanto, apesar das reflexões, era difícil enxergar um caminho que “equacionasse” a cidade e a escola. Os currículos engessados, as estruturas de gestão e os instrumentos pedagógicos usuais pareciam insuficientes para esta relação que era notada apenas em grandes centros, a partir das ações desenvolvidas por outros espaços de formação como museus e arquivos públicos que se dispunham a trabalhar em parceria com as instituições escolares.

Outras perspectivas se apresentaram a partir do contato, em 2018, com o Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória), coordenado pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e ofertado na cidade de Campo Mourão, Paraná, pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

O programa, voltado a professores em atuação na área da história, diferenciava-se quando comparado aos mestrados acadêmicos. O foco no ensino da disciplina nas redes escolares e a necessidade da formulação e apresentação de um produto pedagógico capaz de ser replicado por outros professores e instituições, seduzia. De fato, essas características permitiam uma aproximação, poucas vezes vista, entre a academia e a escola, em um diálogo que viria enriquecer ambas as realidades.

O Profhistória oferecia, portanto, o ambiente propício para os estudos, análises, debates e fundamentação de uma alternativa para reduzir o distanciamento entre a escola e o patrimônio urbano.

O desafio, a partir daí, foi pensar e construir um produto pedagógico eficiente para a educação patrimonial a ser implementado na rede estadual de ensino. Este produto, que apresentaremos adiante, foi o resultado de um processo iniciado pela inquietação que tive desde a infância ao perceber a deterioração dos lugares de memórias¹ da cidade somada à apropriação teórica possibilitada pelo Profhistória em meio às aulas, debates, congressos e reflexões na instituição.

Desta maneira, o presente trabalho visa narrar as etapas da criação, implementação e análise dos resultados do Projeto “HisTOORias”², uma alternativa curricular em Educação Patrimonial para o ensino da história local a partir dos patrimônios, monumentos e lugares de memórias da cidade de Toledo, explorando novas possibilidades de linguagens frente ao contexto vivido por estudantes da “Era digital”³.

Seu objetivo reside na aproximação entre as dinâmicas escolares, os espaços da cidade e as linguagens digitais por meio da Educação Patrimonial, apresentando-se como um processo dialético no qual os estudantes aprenderem, identificam, analisam, debatem e constroem outras imagens e linguagens sobre a cidade, atuando como interlocutores nos diálogos entre indivíduos e espaços de memória.

Para apresentarmos os conceitos, propostas, metodologias e resultados da pesquisa, a dividiremos textualmente em três capítulos.

No capítulo 1: “Educação Patrimonial e Ensino de História”, apresentaremos alguns dos conceitos caros ao desenvolvimento da pesquisa, fundamentando as discussões com base nas experiências e reflexões sobre as ações da Educação Patrimonial no Brasil, seguindo pelas relações metamorfósicas entre o patrimônio e o tempo que florescem a partir da alternância entre os regimes de historicidade e as formas de percepção do tempo. Quanto ao ensino, analisaremos o potencial educativo do patrimônio em Toledo, seus usos e referências nos currículos básicos e projetos educativos, assim como a discussão sobre o perfil dos sujeitos aos quais o ensino de história é proposto. Por fim, discutiremos as contribuições e desafios da

¹ Conceito baseado na obra “Les Lieux de Mémoire” (1984) de Pierre Nora, em que o autor debate a crescente instituição de lugares construídos com a intenção de “fazer lembrar”, frente ao sentimento de perda da memória espontânea. Esses espaços configuram-se em museus, arquivos, santuários, coleções, festividades e monumentos.

² A nomenclatura do projeto pretende deixar claro sua relação com a história local. A grafia “TOO” corresponde à abreviação oficial do nome de Toledo – Paraná, sendo usada para a nomeação de diversos programas municipais como os de mobilidade urbana, reciclagem e educação ambiental, respectivamente: “TOO pedalando”; “TOO reciclando” e “TOO conhecendo a bicharada”.

³ Termo que designa o período pós Terceira Revolução Industrial, marcado por rápidos avanços nas áreas de tecnologias da comunicação e pelo advento da informática e da internet. Também conhecida como “Era da Informação”. (MUNDO EDUCAÇÃO, 2020).

História Digital e História Pública no que concerne ao potencial educativo e de formação de vínculos entre a sociedade e as memórias, apresentando a relevância da linguagem digital para a consolidação desse processo.

No capítulo 2: “HisTOOrias: Toledo, Espaços de Memórias na Rede”, pretendemos apresentar todo o processo de implementação e desenvolvimento do projeto.

Em um passo a passo metodológico descreveremos cada fase da construção do produto ora apresentado, refletindo sobre as dificuldades e resultados imediatamente percebidos e descrevendo: a formatação e aceitação da proposta pela instituição de ensino; o “visitar” a cidade com os alunos; experiências de seleção de fontes de pesquisa e da inserção dos estudantes como alunos pesquisadores; escolha das linguagens, das ferramentas digitais e a intervenção nos espaços públicos do município como forma de fomentar o diálogo entre a cidade, seus habitantes e a escola.

O capítulo 3: “Compartilhando Autoridade: Outras Tantas Memórias” reflete sobre os jogos de poder que envolvem o estabelecimento dos lugares de memórias, descrevendo o processo de mapeamento de novos espaços (não institucionais) a partir da coleta de depoimentos e sua inserção na plataforma digital.

Encerramos com as “Considerações Finais”, onde comentaremos sobre os resultados alcançados pelo projeto, sua viabilidade e potencial para implementação em outras turmas, instituições e cidades.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO, HISTÓRIA E PATRIMÔNIO

“Um grupo de estudantes caminhava pela cidade. Os passos vagarosos denotavam o desejo de encontrar ‘o novo’ no já tão explorado espaço urbano. A princípio, nada diferente. Os mesmos ruídos, prédios, praças e pessoas. Mas talvez não. Os olhares estavam mudando. E a cidade se alterava a partir dos novos olhares, ganhando outros sentidos, significados e expectativas.”

2018. Um grupo formado por alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Antônio José Reis (Toledo – Paraná) se propunha a participar de um projeto experimental em Educação Patrimonial, desenvolvido como parte dos estudos no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) - *Campus* Campo Mourão.

“Educação Patrimonial? O que seria isso?”. Esta foi, possivelmente, a primeira dúvida que veio às mentes daqueles estudantes quando o professor adentrou a classe em busca de alguns voluntários.

Neste capítulo trataremos de alguns conceitos importantes para a compreensão do tema, historicizando de maneira breve as propostas da Educação Patrimonial, a definição de patrimônio, monumento e lugares de memórias reconhecendo suas alterações ao longo do tempo. Tendo isto posto, demonstraremos uma visão panorâmica dos lugares de memórias da cidade de Toledo, seguidos de análises de seus usos e do seu potencial pedagógico na região. Sequencialmente discutiremos a respeito das funções e alternâncias do ensino de história (especialmente no espaço escolar) e suas relações com os espaços públicos sob a perspectiva da “consciência histórica” de Jörn Rüsen (2001), assim como suas influências nos documentos norteadores da educação em níveis estadual e municipal, levantando, por conseguinte, se essas influências favorecem ações práticas no que tange à Educação Patrimonial para o ensino de história, pautadas nos documentos: Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2016); Diretrizes Curriculares da Educação Básica – DCE (2008); Referencial Curricular do Paraná (2018); Plano Municipal de Educação – PME (2015); Currículo Básico para a Escola Pública Municipal – AMOP (2014) e Projeto Político Pedagógico - PPP (Colégio Estadual Antônio José Reis - 2018). Por fim, levantaremos questões referentes à História Digital sob as perspectivas de Noiret (2015), Velloso (2008),

Delarbre (2009) e Dodebei (2009), debatendo seu potencial de desembocar em uma autêntica História Pública capaz de estabelecer novas dinâmicas educativas.

1.1 Educação Patrimonial e Ensino de História

Para iniciarmos, torna-se necessário apontarmos alguns dos conceitos norteadores deste estudo, especialmente no que concerne às fronteiras e interações entre história, memória, lugares de memórias, patrimônio e monumento.

A história, com origem na Grécia Antiga, tem seu sentido derivado de *historie* (conhecimento através da investigação), naquele contexto implicando na construção de narrativas de grandes acontecimentos a partir dos testemunhos e vestígios do passado.

Ela, no entanto, constituída como campo científico das ciências humanas no século XVIII, tem como uma de suas especificidades o estudo das ações humanas no tempo e no espaço, não podendo ser entendida como um mero instrumento de estudo do passado ou simplesmente como narrativa ou testemunho. Na concepção de Marc Bloch (2001), o Homem tende a ser o objeto de estudo da história, devendo o historiador buscar pela problematização do fato histórico e pela sua significação social dentro do contexto histórico.

Ela “está estritamente ligada às diferentes concepções de tempo que existem numa sociedade e são um elemento essencial da aparelhagem mental dos seus historiadores” (LE GOFF, 2003, p. 52). Sendo assim, a história é constituída por rupturas e descontinuidades, tendo como uma de suas funções primordiais a construção de sentidos aos sujeitos do presente. Importante salientar que “todo trabalho histórico decompõe o tempo decorrido, escolhe entre suas realidades cronológicas, segundo preferências e opções exclusivas mais ou menos conscientes”(BRAUDEL, 2013, p.44)

Frequentemente percebemos a confusão entre os conceitos de “história” e “memória”, especialmente fora do campo acadêmico. O mal-entendido talvez decorra do fato de que a memória seja a matéria-prima da história. Um reservatório rico e móvel, composto por depoimentos, arquivos e documentos dos mais variados tipos. A relação entre elas e o tempo é intrínseca.

(...) a memória é depósito de dados, naturalmente estática, pois configura um princípio de conservação, uma simples reprodução dos sucessos anteriores existentes na vida animal superior; a Tradição é o respeito à continuidade dos hábitos, costumes e ideias, é também estática e contém contra si muitos aspectos negativos, ao lado de alguns positivos; só a história é a análise crítica, dinâmica, dialética, julgadora do processo de mudanças e desenvolvimento da sociedade (RODRIGUES, 1981, p. 48).

Ao contrário da história que, segundo Halbwachs (2013) só pode existir uma, a memória não é única. Ela é, na verdade, plural e diversificada. Sobre um mesmo evento cada indivíduo construirá uma memória de acordo com seus princípios, posicionamentos e funções sociais. Torna-se memorável apenas aquilo que faz sentido a quem lembra. Só é valorizado aquilo a que se reconhece como digno de valorização para ele ou para o grupo a que pertence. A memória é seletiva, interpretativa, passível de alterações e ressignificações a partir das experiências vivenciadas *a posteriori* aos fenômenos rememorados.

Pautando-se no conjunto das memórias individuais e de grupos pulverizadas na sociedade, constrói-se a ideia de memória coletiva⁴. Para Halbwachs, todas as memórias, mesmo que aparentemente particulares, estão inseridas em um contexto de grupo. Os indivíduos pautam suas experiências e lembranças sobre os referenciais sociais aos que estão submetidos.

(...) as memórias são constituídas por grupos sociais. São os indivíduos que lembram no sentido literal, físico, mas são os grupos sociais que determinam o que é “memorável”, e também como será lembrado. Os indivíduos se identificam com os acontecimentos públicos de importância para seu grupo (*apud* BURKE 2006, p.70).

Este fenômeno torna possível o fortalecimento da noção de pertencimento e a criação das identidades fundamentais à construção do imaginário social.

Pierre Nora (1993) apresenta uma interessante comparação entre história e memória, sendo a primeira uma problemática e incessante reconstrução do que deixou de existir, por meio da análise intelectual e discurso crítico. Desta forma seria ela universal, não prendendo-se às memórias de grupos ou indivíduos específicos. Já a memória estaria sempre em constante mutação na dialética do lembrar e esquecer, carregada da noção de pertencimento a um grupo específico e vulnerável à manipulação.

Esta complexa relação entre história e memória coletiva suscitou algumas questões em meados da década de 1980 do século XX, especialmente ligadas a eminente “perda” de uma memória autêntica e na obrigação de sua historicização.

⁴ Termo cunhado por Maurice Halbwachs, em que as memórias individuais estão impregnadas das memórias dos que nos cercam e são constituídas a partir das interações sociais, remetendo-se em última instância, à memória de um grupo.

Na França, antropólogos, memorialistas, sociólogos e historiadores dedicados à Memória Social Francesa empreenderam estudos que resultaram na publicação de uma série de sete volumes de textos e no estabelecimento de um novo conceito: lugares de memória.

Para Nora, estes lugares se configuram em museus, arquivos, bibliotecas, monumentos, cemitérios, comemorações, peregrinações e todos aqueles revestidos de uma áurea ritualística. Em suma: “Os lugares de memória são, antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora” (NORA, 1993, p.12).

Seriam eles a síntese da sociedade contemporânea em que a memória parece cada vez menos espontânea e verdadeira, tornando-se necessária a criação de lugares celebrativos que remontem às memórias, pois esta operação não parecer mais tão natural.

Na impossibilidade de uma história-memória, os indivíduos passam a buscar suas identidades em grupos étnicos, de gênero, comportamentais, culturais e geracionais, dentre outros, criando espaços de unificação e reconhecimento e enraizando neles a memória que já não parece viva no dia a dia.

Portanto, são lugares de substituição das memórias naturais, sendo construídos, organizados ou transformados para serem “suportes da memória”. Devem, antes de tudo, representar um espaço ritual investido de uma aura simbólica.

Já a Educação Patrimonial constitui-se em um processo pedagógico de construção da cidadania diante da possibilidade do contato direto com o patrimônio, permitindo aos estudantes uma aprendizagem significativa e dinâmica a partir das interpretações dos bens culturais com os quais eles estabelecem contatos. Sua metodologia pauta-se em quatro etapas fundamentais: observação; registro; exploração e apropriação do bem cultural.

No Brasil, apesar de incentivados desde a década de 1930 pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) os debates sobre o tema ganharam corpo em 1983, quando do 1º Seminário sobre “Uso Educacional de Museus e Monumentos”, que ocorreu no Museu Imperial de Petrópolis - RJ, onde dentre um dos principais objetivos constava a atribuição de maior importância ao trabalho com fontes primárias e objetos históricos para o conhecimento e enriquecimento dos indivíduos e sociedades.

Apesar de a proposta pautar-se no modelo inglês⁵, no Brasil ela tendeu a ampliar-se aos contextos locais e às esferas também do patrimônio imaterial. Um passo importante neste sentido foi dado novamente pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

⁵ A proposta da Educação Patrimonial decorre das experiências inglesas definidas como *Heritage Education*, que propunha a utilização de ambientes históricos como recurso didático para o ensino.

(IPHAN) em 1999, quando da edição do “Guia Básico de Educação Patrimonial”, lançando-se as bases para investigações na área.

A esse respeito, Horta, Guttenberg e Monteiro, grandes referências da área, afirmam ser a educação Patrimonial:

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. Este processo leva ao desenvolvimento da autoestima dos indivíduos e comunidades, e à valorização de sua cultura (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p. 4).

Neste sentido, o conhecimento não seria construído exclusivamente no espaço escolar mas, também, em seu limiar por meio dos movimentos e relações entre espaços, trânsitos, memórias e experiências.

Metodologicamente, a Educação Patrimonial foi pensada e construída para sua implementação fora do espaço escolar, como no caso de museus. No entanto, ao longo do período ela tem passado por diversas adaptações, sendo agora presenciada tanto nos espaços formais (universidades, escolas e museus) quanto nos informais (associações, parques e roteiros turísticos). As fontes utilizadas também são diversas, podendo abarcar fotos, paisagens urbanas, sítios arqueológicos, festas, monumentos e demais documentos.

Dentre os objetivos da Educação Patrimonial, mais que a valorização dos patrimônios instituídos e estabelecidos de forma tradicional e conservadora, que replicam narrativas consolidadas, está a promoção e reconhecimento de outros espaços enquanto lugares formadores das identidades dos sujeitos, assim como a valorização dos espaços locais e cotidianos que permeiam a dinâmica social.

É um tipo de educação fundamentada nas experiências socioculturais, com perspectivas de resultados a médio e longo prazo ao permitir que os indivíduos se reconheçam como agentes atuantes de seu mundo e da própria história.

No entanto, com base na apreciação dos documentos norteadores, perceberemos que apesar de todas as discussões ainda é pouco perceptível a incorporação da Educação Patrimonial nos currículos e práticas escolares como alternativa às formas tradicionais de aprendizagem histórica, tanto na formação de alunos quanto de professores.

As ações pontuais observadas dão-se de formas isoladas e com alcance restrito aos espaços locais e muitas vezes por iniciativa de grupos que procuram preencher os vazios deixados neste campo pelo Estado.

Esse panorama nacional é facilmente perceptível, também, em âmbito regional, como demonstraremos posteriormente com base nos currículos e projetos educacionais oficiais do município de Toledo – Paraná.

Para dar sequência, é importante compreendermos alguns conceitos básicos para o desenvolvimento de estudos em Educação Patrimonial.

1.2 O Patrimônio

Nas salas de aula, algumas situações tendem a se repetirem. Dentre elas estão as respostas às questões: “o que é patrimônio?” e “o que é patrimônio histórico?”. Após a primeira indagação, o silêncio e a dúvida costumam pairar. Poucos ousam responder. Quanto à segunda, os alunos tendem a transportarem-se mentalmente para lugares longínquos como as ruínas greco-romanas, castelos medievais ou, na melhor das hipóteses, às cidades históricas mineiras em uma relação intrínseca entre tempo e patrimônio onde, quanto mais antigo, maior o seu valor. Não reconhecem, portanto, seus espaços e modos de vida como dignos de patrimonialização. Sentimentos como esses tendem a ser comuns em cidades de colonização recente, onde as memórias misturam-se a discursos heroicos do pioneirismo ainda “vivo” nas lembranças de seus personagens e familiares.

Patrimônio, cujo termo é derivado do latim *patrimonium*, pressupunha aquilo que, de origem paterna, deveria ser passado aos filhos e gerações descendentes, ligado portanto a ideia de herança ou legado. Sua conceituação moderna está ancorada no século XIX e especialmente atrelada ao período pós-Revolução Francesa (que passara a atribuir significados simbólicos a espaços e edificações na busca pela construção da nova identidade francesa) ligada aos princípios revolucionários republicanos (CHOAY, 2001). Neste momento, percebemos a centralização do processo patrimonial na construção do Estado Nacional, tendo este o monopólio da escolha do que deveria ser preservado ou destruído. O conceito ampliou-se consideravelmente durante o século XX tornando-se, além de histórico, também cultural, intangível, natural e coletivo (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

O Patrimônio pode ser compreendido sob a perspectiva da herança, daquilo que faz referência aos testemunhos e memórias. Portanto, não restrito somente aos bens materiais, mas a tudo aquilo que fica para usufruto de uma comunidade e que recorra a um passado

comum relacionado com as identidades sociais, estabelecendo relações entre os sujeitos e o tempo.

Um patrimônio, por isso, é capaz de estabelecer relações – de continuidade, ruptura, permanência ou mudança – entre as várias dimensões do tempo: o tempo passado condensado na herança, o tempo presente, no momento do seu recebimento e o tempo futuro, processo no qual vai sofrendo nítidas mutações de sentido (SALVADORI, 2008, p.11).

Para isso, ele deve estar impregnado de significados simbólicos, ligando-se mais à afetividade que à vida prática dos indivíduos no tempo presente. No entanto, estes sentidos não são naturais e espontâneos. São constituídos dentro do jogo social, das disputas de poder e de hegemonia entre grupos que reivindicam pra si o direito à memória e às suas narrativas. É, simultaneamente, reflexo e produto de uma autoconsciência social, individual e coletiva, além de conservar o valor de documento por pretender atuar como mecanismo de disseminação de ensinamentos e tradições.

Considerando seus valores múltiplos, no Brasil, a Constituição Federal define o patrimônio da seguinte forma:

Art. 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 artísticas culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, p.126).

Dessa forma, a legislação brasileira corrobora com a visão de Alois Riegl (1903), no sentido de que um patrimônio pode conter diversas características. No mesmo sentido, Santiago Júnior aponta diversos significados, dentre os quais:

o valor de antiguidade (o objeto permite ao indivíduo ou coletividade marcar a passagem do tempo universal e físico), valor de comemoração (o objeto permite ao indivíduo ou coletividade elaborar um sentido de continuidade com um passado a ser retomado), valor histórico (o objeto permite ao

indivíduo ou coletividade construir uma narrativa para o próprio passado do qual é prova) (SANTIAGO JUNIOR, 2015. p. 260).

O aumento do interesse pelo patrimônio pôde ser sentido especialmente a partir dos anos 1980 quando a França estabeleceu o “Ano do Patrimônio” e, posteriormente, implementou as “Jornadas do Patrimônio” (empreendimento turístico que atingiria recordes anuais de visitação). O patrimônio popularizou-se e ganhou a dimensão de “produto cultural”, aproximando-se cada vez mais dos mercados. Esta visibilidade resultou, na década seguinte, em um processo galopante de patrimonialização.

Patrimônio liga-se também à ideia de “monumento”, que tem origem em *monumentum*, termo latino derivado de *monere*, significando a ação de pensar ou advertir, cuja função está especificamente atrelada à memória e ao tempo vivido. Constitui-se desta maneira em imagens que buscam representar o passado comum de uma dada comunidade, grupo social, étnico ou cultural, funcionando como elo entre um passado imaginado e um futuro esperado, portanto com dupla função: rememorar e projetar. “Nesse sentido primeiro, chamar-se-á monumento tudo o que for edificado por uma comunidade de indivíduos para rememorar ou fazer que outras gerações de pessoas rememorem acontecimentos, sacrifícios, ritos ou crenças” (CHOAY, 2001, p.18).

Desta forma, o monumento não é uma herança direta do passado, mas imagem construída a partir do tempo presente. Portanto, já nasce com uma função claramente definida: a de suporte da memória.

Mais que “advertir” ou “lembrar”, o monumento deve possuir apelo afetivo capaz de estabelecer laços de familiaridade e/ou pertencimento com os sujeitos que dialogam com ele, sob o risco de abandono voluntário ou involuntário. Deve, assim, corresponder tanto às memórias quanto aos anseios do presente, dispondo de caráter contemplativo e/ou comemorativo.

O monumento pode ser concebido como a materialização de ideais que partem do presente para cristalizar-se num futuro. Seus símbolos e referenciais estão mais relacionados àqueles que os constroem do que àqueles de quem se fala. Mais que isso, o monumento representa a sombra do que já não está. Seria a presença da ausência, revestida de novos significados e desejos.

Portanto, o conceito de patrimônio liga-se aos de território, memórias, cultura e identidades, buscando sempre reestabelecer conexões com uma temporalidade passada,

porém, investida de significados do tempo presente. E é neste jogo entre passado, presente e futuro que o patrimônio torna-se um elo entre as sociedades e o tempo.

Os usos do patrimônio na contemporaneidade ancoram o estudo de Hartog (2013) sobre a ligação entre tempo e sociedades. O autor apresenta os “regimes de historicidade”, ferramenta metodológica constituída com o propósito de compreender como o homem alterara suas relações com o tempo, analisando os significados das ligações entre patrimônios e memórias.

Partiu-se, de acordo com Hartog, de um regime passadista pautado sobre experiências de grandes feitos e/ou heróis que serviriam como instrução moral ou religiosa para as civilizações do presente. Seu princípio era o da *historia magistra vitae*⁶, fundamentalmente porque os ritmos de mudanças sociais, políticas, religiosas e econômicas eram extremamente lentos. Assim, aquilo que serviu às populações anteriores também servia ao presente e, provavelmente, continuaria mantido e replicado no futuro. Ficava evidente, por exemplo, os referenciais religiosos de coragem e cavalheirismo do período medieval, assim como os valores da grandeza, esplendor, cultura e artes da antiguidade clássica.

Nestes termos, a função primordial do patrimônio era reestabelecer as ligações entre o presente e o passado, fazendo o primeiro rememorar constantemente o segundo. A valorização das ruínas e instituições de monumentos históricos, que configuraram-se como uma prática do período do Renascimento, atuava como testemunho de um passado que deveria manter-se vivo não pelo risco de desaparecer, mas por ser capaz de manter a própria sociedade viva. Mesmo que houvesse aumentado o distanciamento entre o presente e o passado (comparativamente com o medievo) esse espaço era preenchido por significados ligados a esses símbolos. Portanto, podemos ainda dizer que, no regime “passadista” lidamos com o sentido clássico do patrimônio, aquele ligado à herança, à advertência e idolatração.

Foi a partir de alterações substanciais no modo de vida europeu que se notou a transição para o “regime moderno” de historicidade. O advento da Revolução Industrial inglesa e, especialmente, da Revolução Francesa alteraram as bases morais, econômicas, políticas e religiosas do ocidente, deixando o passado de ser um modelo a ser reproduzido. Esses feitos, tão “grandiosos” da história humana, permitiram a construção da ideia de que a humanidade caminhava para um futuro de glória coletiva e, por isso, deveriam ser resguardados para as gerações futuras. Desta forma, iniciava-se o que chamaríamos de “futurismo”. Em suma, neste momento, o futuro ganhava maior valor que o passado.

⁶ Conceito de que é possível aprender com o passado, a partir da observação de seus exemplos e modelos.

As mudanças de mentalidades que marcaram o século XX e, evidentemente, impactaram no modo como as memórias eram percebidas, a história era produzida e disseminada, gerou questionamentos substanciais no que tange à percepção do tempo e espaço. Esta “nova era” inaugurou uma nova temporalidade, fundada no que Hartog (2013) denominou como “presentismo”, quando o passado torna-se presente contínuo, ocorrendo um nivelamento dos tempos históricos a partir das memórias individuais e coletivas ligadas às emoções. A concepção de territorialidade também passou por alterações geradas principalmente pelo rápido desenvolvimento tecnológico nas áreas de comunicação e transporte, o que culminou com a formação de uma outra categoria denominada globalização ou globalismo. Apareceu, então, um mundo cada vez mais veloz onde as fronteiras tradicionais desapareceram, especialmente no que relaciona-se à informação. Nesse cenário conceitual o patrimônio passou, desde então, a significar algo que deve ser preservado diante das incertezas do futuro em um momento caracterizado pelo impacto dos “lugares de memória” de Pierre Nora (1984) que, para Hartog (2013), inaugurou uma espécie de obrigação pelo patrimônio. Neste sentido, ao ser erigido ou preservado, o patrimônio representa mais o momento atual que sua herança, sendo “engolido” pelo que o autor denominou “presentismo”.

Para Santiago Júnior (2015), a migração dos “lugares de memória” para o patrimônio demarca a situação dos usos da memória na sociedade no século XXI, estabelecendo críticas aos abusos do patrimônio. Embora se trate, algumas vezes, de um processo marcado pela ausência de um devido trabalho heurístico e mesmo de um estudo histórico processual, destaca Santiago Júnior (2015) que o patrimônio/bem cultural cumpre um papel de dar história àqueles que dela necessitam, algo aparentemente pouco alcançado a partir da historiografia. Desse equilíbrio, qual seja, entre o reconhecimento do potencial do patrimônio e da sua suficiente aplicação historiográfica e conceitual, pauta-se nossa pesquisa.

1.3 Patrimônio Local: Toledo e seus Espaços de Memórias

Com pouco mais de 60 anos desde a sua fundação, a cidade de Toledo, localizada na região oeste do Paraná, tem empreendido um grande esforço na escrita e fortalecimento de suas memórias, num processo marcado, sem dúvidas, pelas narrativas pioneiras.⁷

O caso toledano reproduz um modelo recorrente em regiões de colonização recente. De acordo com Cainelli e Tuma (2009) este processo é posto em movimento porque:

⁷ Utilizaremos o termo “pioneiros” para designar os habitantes que fixaram residência na Vila Toledo, entre os anos de 1946 e 1952, de acordo com o estabelecido pelo Museu Histórico Willy Barth.

A aparente perda de uma história/memória da cidade juntamente com o desaparecimento dos colonizadores, desencadeia uma discussão em torno da memória/história a ser perpetuada e da criação dos “lugares de memória” no qual, as gerações presentes e futuras, podem e poderão ver como teria sido o início/fundação do município (CAINELLI; TUMA 2009, p. 214).

As políticas de memória do município de Toledo são verificadas desde a segunda década de fundação da cidade quando, já no ano de 1976 por meio da Lei Municipal 834/76, era criado o Museu Histórico Willy Barth⁸, cujo nome homenageava um dos primeiros presidentes da Colonizadora Madeireira Rio Paraná (MARIPÁ), empresa responsável pela venda e exploração das terras na região. Apresentaremos, de forma ilustrativa, alguns desses espaços. As reflexões acerca dos discursos e interesses que envolvem as disputas pela memória serão aprofundadas nos capítulos seguintes.

Figura 1 – Museu Histórico Willy Barth



Fonte: <https://www.toledo.pr.gov.br/noticia/museu-historico-willy-barth-recebe-visitantes-na-tarde-do-proximo-sabado-0>. Acesso em 02 de fevereiro de 2018.

O Museu tem sido, desde então, o principal “guardião” da memória local, onde além da conservação e exposição dos acervos documentais também ocorre a “Noite no Museu” (em parceria com a Secretaria de Educação) e a coordenação do evento anual “Encontro dos Pioneiros”. Tal protagonismo foi reafirmado no ano de 2015, quando o Museu ganhou uma nova sede especialmente projetada para abrigar seu acervo.

⁸ Foi fundador e diretor da Colonizadora Maripá no período de ocupação das terras da região. Tornou-se, posteriormente, prefeito do município, em 1960. É considerado um dos principais líderes da colonização.

Em fins da década de 1980, o poder público voltou a reafirmar sua preocupação com a institucionalização de uma história local baseada na memória imigrante pioneira, quando em 1988, por meio da Lei Municipal 1.476/88, ficava instituída o “Dia do Pioneiro”, que deveria ser comemorado anualmente na sexta-feira imediatamente anterior ao dia 14 de dezembro, aniversário do Município. Em 1997, porém, a data comemorativa foi alterada para o dia 27 de março pela Lei 1.804/97, a fim de coincidir com a data de chegada dos primeiros “desbravadores” às terras toledanas.

Atualmente, alguém que caminha pela cidade sentirá a presença das memórias pioneiras em vários espaços públicos pois, especialmente nas últimas duas décadas, tem-se presenciado a construção, revitalização e realocação exponencial de espaços físicos de memórias.

Na área central, a praça Willy Barth (principal do município) transformou-se em um “museu a céu aberto”, contando com bustos, monumentos, placas comemorativas e diversos totens divulgando fotografias e informações históricas.

Figura 2 – Praça Willy Barth



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Defronte a praça localiza-se o “Memorial dos Pioneiros”, construído no ano de 2012 e inaugurado no “Dia dos Pioneiros” após uma grande celebração. Composto por 7 colunas de concreto e 24 placas de metal, contém gravados os nomes de aproximadamente 2800 pessoas consideradas pioneiras.

A seleção dos nomes que compõe o memorial foi estabelecido por meio dos trabalhos de pesquisa organizados por uma Comissão Especial que, com base em documentos do acervo do Museu Histórico Willy Barth e do Cartório de Registro Civil, catalogou os

habitantes que fixaram residência entre os anos de 1946 e 1952. Definiu-se este recorte temporal por representar o período entre duas importantes datas para a fundação da cidade, sendo a primeira o ano de chegadas dos primeiros moradores e a segunda a emancipação como município.⁹

Figura 3 – Memorial dos Pioneiros.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Continuando na área central, pode-se experimentar a sensação de caminhar pelo calçamento original de uma das primeiras ruas do município. Tombada como Patrimônio Histórico, pelo Decreto 104/2005, o trecho da rua 7 de setembro (entre a rua Rui Barbosa e avenida São João) conserva parte do calçamento em paralelepípedo do início da década de 1950. Conta, também, com placas comemorativas, informacionais e totens que sustentam fotografias históricas da rua.

⁹ Até o ano de 1952, a “Vila Toledo” pertencia ao município de Foz do Iguaçu.

Figura 4 – Trecho da rua 7 de setembro, entre a rua Rui Barbosa e Av. São João.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Além da rua 7 de setembro, Toledo ainda conta com outros bens declarados como patrimônio histórico, dentre os quais: Festa Nacional do Porco no Rolete; Gruta Nossa Senhora de Fátima; Igreja Menino Deus; Festival de Inverno (FESTIN) e o antigo Fórum Wilson Balão, edificado na década de 1940 e tombado pelo Conselho Comunitário no ano de 1988.

Figura 5 – Prédio do antigo Fórum Wilson Balão, tombado como Patrimônio Histórico de Toledo



Fonte: IPATRIMONIO. Disponível em: <http://www.ipatrimonio.org/toledo-forum-wilson-balao/#!/map=38329&loc=-24.732877999999996,-53.74057499999999,17>. Acesso em 20 de julho de 2019.

Além da área central, foi estabelecida e revitalizada outra região que passou a concentrar inúmeros suportes de memórias do município: o Parque dos Pioneiros.

Figura 6 – Vista aérea do Parque dos Pioneiros.



Fonte: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Conhecendo Toledo, Nosso Município – 3º ano. Prefeitura Municipal de Toledo, 2016, p. 144.

Neste local estão dispostos alguns monumentos responsáveis por narrar parte da trajetória da cidade. Ali foi edificado o “Marco Zero”, um monumento em concreto sobre o exato lugar onde teria sido construídas as três primeiras casas da cidade. Também visualizamos a “Estátua da Família/Estátua dos Pioneiros”¹⁰, com seu fronte voltada para o lado sul (de onde seriam originários os primeiros imigrantes). Mais adiante encontram-se algumas turbinas utilizadas na antiga Usina Hidrelétrica Carlos Aloysio Mathias Becker, construída em 1956 pelo governo municipal e responsável pelo abastecimento energético local até 1970, quando da chegada da Companhia Paranaense de Energia – COPEL. Ainda temos um exótico e chamativo “Locomóvel” (máquina a vapor utilizada como força motriz nas olarias da região) e, por fim, uma estátua em homenagem ao “Padre Antônio Patuí”, primeiro religioso a instalar-se na comunidade. Fortalecendo o discurso do pioneirismo, foi instalado no mesmo parque a sede da “Associação dos Pioneiros de Toledo”. Portanto, percebemos o esforço em constituir um denso lugar de memória edificando marcos e monumentos. Importante ressaltar que alguns dos suportes ali dispostos foram retirados de outros espaços públicos da cidade, como o caso do “Locomóvel” (instalado anteriormente no Parque Ecológico Diva Paim Barth) e das turbinas da Usina (retiradas de seu antigo local de funcionamento).

¹⁰ O monumento é reconhecido e referenciado pelo poder público através das duas nomenclaturas

Figura 7 – Monumentos históricos no Parque dos Pioneiros – Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Em 2016, Toledo reforçou suas políticas de salvaguarda das memórias com a aprovação da “Lei do Patrimônio Histórico, Cultural, Artístico e Natural do Município de Toledo” e com a criação do “Conselho Municipal do Patrimônio Cultural” de caráter consultivo e deliberativo.

Desta forma, mesmo considerando-se a pouca idade da cidade e sua pequena população (aproximadamente 180 mil habitantes), fica evidente seu potencial quanto à implementação de projetos na área de Educação Patrimonial como uma alternativa viável para a aprendizagem histórica.

1.4 Ensino de História e Patrimônio nos Currículos

Surpresa e expectativa. Esses foram os sentimentos percebidos após a proposição do projeto entre alunos, professores e equipe pedagógica. A possibilidade de ultrapassar-se os limites físicos da escola pareceu animador aos envolvidos. Um desafio ao cotidiano.

A trajetória da história como disciplina escolar vem se construindo desde o final do século XVIII, transmutando-se substancialmente nas expectativas de responder às demandas sociais de sua temporalidade. Este longo caminho, que não se pretende esmiuçar neste trabalho, inicia-se na França, na tentativa de responder aos anseios das revoluções burguesas daquele período, objetivando-se a construção e unificação das identidades nacionais surgentes. Sob este viés, as narrativas históricas centravam-se na vida de grandes personalidades, feitos heroicos e nos acontecimentos políticos e militares excepcionais.

Este modelo foi também adotado na educação brasileira, como podemos notar ao evidenciar alguns momentos da trajetória da disciplina no país. Instituída em 1838, no Colégio Dom Pedro II, ela servia fundamentalmente a uma educação excludente e tendencialmente reprodutora de tradições a uma elite nacional, por meio da memorização mecânica de datas, fatos e nomes.

Quase um século depois este caminho nacionalista ganhou novo impulso no decorrer da década de 1930, quando houve grande esforço na constituição da brasilidade e no fortalecimento dos símbolos nacionais, processo este que não se restringiu ao ensino escolar, percebido também a partir da criação de museus, festas cívicas e monumentos por todo o país. No entanto, a escola, por meio da disciplina de história, mantinha-se como caminho mais eficaz para a propagação da história nacional.

O papel da disciplina como representação ideológica do Estado também foi nítido no período compreendido entre 1964 e 1985, em que os princípios defendidos pela ditadura civil-militar brasileira ficaram claros nos currículos escolares. Assim, a disciplina de história tem majoritariamente servido às aspirações do Estado (independente de suas conjunturas políticas), propondo-se às narrativas de uma história oficial, unificadora e linear capaz de eliminar as diferenças patentes da sociedade brasileira.

Seguindo-se as alterações das demandas políticas, sociais e culturais do Brasil, após os movimentos pela redemocratização do país no final da década de 1980, percebemos a tendência de mudanças nesse panorama disciplinar da história, fomentando debates reflexões acerca de suas funções.

Na década de 1990, com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº. 9.394/1996), os conteúdos escolares foram orientados a pautarem-se na cientificidade e nas questões contemporâneas do mundo, sob a perspectiva da inclusão social e da diversidade geográfica e identitária da nação.

Desde então, tem-se questionado cada vez mais sobre quais são as funções e potencialidades da disciplina histórica nas salas de aula. Tal preocupação fomentou o surgimento e fortalecimento de diversas pesquisas na área do ensino de história, para além das questões da pedagogia e psicologia da educação.

Uma dessas vertentes é a “Educação Histórica”. Fruto de um intenso debate iniciado na década de 1970, buscou-se novas possibilidades para o ensino de história, ancoradas em outras perspectivas do entendimento de como os alunos compreendem e constroem o conhecimento histórico.

Partindo-se da natureza do conhecimento histórico e da análise das manifestações concretas acerca da história (realizadas pelos sujeitos), esta concepção se opôs à compreensão mecanicista e quantitativa da aprendizagem.

Neste sentido “conceitos de significância histórica, mudança, evidência e narrativa têm sido centrais nestas pesquisas. A partir delas, conclui-se que as crianças têm já um conjunto de ideias relacionadas com a História, quando chegam à escola” (BARCA, 2008, p.15).

Ou seja, não se pode ignorar que os estudantes já possuem, em alguma medida, uma consciência histórica formada pela convivência social, familiar e pelos meios de comunicação. Deve-se considerar, também, que a aprendizagem se dá em contextos concretos onde os conceitos históricos devem fazer sentido a quem aprende.

Tivemos, também, a construção de uma “Didática da história” (RÜSEN, 2012), que buscou articular os fundamentos conceituais históricos às realidades sociais na construção de um conhecimento histórico (escolar e social) autônomo, alterando a noção de que o espaço escolar resume-se a um replicador de conhecimento, através do processo de “transposição didática” (CHEVALLARD, 1991).

Uma das funções da história, portanto, é a compreensão e o desenvolvimento da “consciência histórica” (RÜSEN, 2001) a fim de possibilitar a orientação e ação dos sujeitos na vida prática articulando passado, presente e futuro, tendo por base o entendimento dos contextos sociais, políticos, econômicos e culturais em que estão inseridos a fim de reconhecer-se, também, como agentes históricos de seu tempo.

De acordo com Jörn Rüsen, a consciência histórica constitui-se, também, das experiências genéricas do cotidiano, sendo “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57).

Portanto, o simples conhecimento do passado não basta. Torna-se necessário construir caminhos que possibilitem interpretar, entender e agir no presente.

Esta consciência é inerente à condição da existência humana presente em todos os grupos, culturas e sociedades que, por vezes, mostram-se até antagônicas. Desta forma, para Rüsen, a consciência histórica não é uma meta a ser alcançada, tendo em mente que todos os indivíduos já a possuem em alguma medida e por ser construída ao longo da vida (influenciada pelos contextos social, familiar, geográfico, religioso, cultural e pelos veículos de comunicação em massa e relações interpessoais). Em suma, é ela que em grande medida

atua nas formas como os sujeitos se identificam, percebem e agem no mundo estabelecendo ligações entre as experiências (individuais ou coletivas), o tempo presente e as expectativas futuras.

Sobre isso, o autor afirma:

Que os homens tenham consciência da história baseia-se, afinal, no fato de que seu próprio agir é histórico. Como usam intencionalidade, os homens inserem, pois, seu tempo interno (...) no contato com a natureza externa, na confrontação com as condições e as circunstâncias de seu agir, nas suas relações com os demais homens e com si mesmos. Com isso, o agir humano é, em seu cerne, histórico. E ‘histórico’ significa aqui, simplesmente que o processo temporal do agir humano pode ser entendido, por princípio, como não natural, ou seja: um processo que supera sempre os limites do tempo natural (RÜSEN, 2001, p. 79).

Por fim, é com base em sua consciência histórica que os sujeitos constroem suas narrativas históricas e materializam suas percepções no tempo. Tais narrativas permeiam o tecido e as relações sociais apresentando-se na vida prática para além do conhecimento científico ou das dinâmicas escolares e dando sentido às experiências.

Portanto, a aprendizagem se dá através de elementos históricos do cotidiano com os quais os estudantes têm contato, buscando a produção de sentidos a partir da análise e interpretação de diversas fontes, e localizando-se no tempo por meio da identificação das rupturas, mudanças e permanências dos espaços e relações sociais. Torna-se essencial, portanto, possibilitar o contato dos estudantes com os diversos lugares, narrativas, objetos e representações históricas. Nesta compreensão, a Educação Patrimonial pode ser uma ferramenta poderosa na orientação da consciência histórica.

Assimilando essa perspectiva do ensino de história, a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2016) aponta alguns passos do processo para a aprendizagem em história que, resumidamente, perpassa por cinco etapas: identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise.

Os avanços, naquilo que diz respeito ao ensino de história, são significativos, no entanto, por mais que haja uma movimentação crescente nas pesquisas e propostas sobre a educação histórica e, conseqüentemente, uma maior preocupação no desenvolvimento de novas alternativas para a aprendizagem que vislumbrem um conhecimento significativo aos estudantes e à própria sociedade, os reflexos na “linha de frente” pedagógica ainda parecem limitados. No que concerne à implementação da Educação Patrimonial como uma ação para o

ensino da história (contemplada regularmente em planos pedagógicos, diretrizes e currículos) é ainda mais escassa.

Analisamos os preceitos acima discutidos em alguns dos documentos norteadores da Educação Básica, em âmbitos municipal (Toledo), regional (microrregião oeste), estadual (Paraná) e nacional (Brasil), no intuito de percebermos de que formas a Educação Patrimonial aparece nos mesmos.

O primeiro contato dos estudantes com o universo escolar ocorre no Ensino Fundamental Anos Iniciais, que atende alunos do 1º ao 5º ano (no qual não nos aprofundaremos) sob gestão e organização municipal. Nesse caso, no Plano Municipal de Educação (PME), instituído em Toledo para o período entre 2015 e 2024, são contemplados diversos aspectos regionais geográficos, históricos, econômicos, sociais, demográficos e ambientais, abordando-se, por exemplo, a regionalidade como parte da construção da identidade local e da noção de pertencimento.

Situação semelhante é encontrada no Currículo Básico para a Escola Pública Municipal, documento este debatido e construído coletivamente pelos municípios pertencentes à Associação do Municípios do Oeste do Paraná (AMOP), com a intenção de orientar as ações educativas de forma coordenada na região.

Nota-se que, apesar de ambos os documentos citados apontarem a relevância do uso da história local para a construção das identidades e reconhecimentos dos sujeitos em seus espaços de atuação (em muitos momentos problematizando essa história imposta oficialmente), em nenhum momento evidenciam a utilização do patrimônio como ponto de partida para a aprendizagem. Legalmente, portanto, a Educação Patrimonial não se encontra inclusa nos currículos escolares da região mencionada.

Especificamente em Toledo, a menção ao uso do patrimônio local no processo educativo aparece somente no programa “Conhecendo Toledo” (SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE TOLEDO – SMED, 2015). Criado em 2015 pela Secretaria Municipal de Educação, o programa é voltado para alunos do 2º ao 5º anos do Ensino Fundamental e propõe despertar a comunidade sobre a necessidade de conhecer o meio local, por meio de materiais específicos e ações práticas, dentre as quais podemos mencionar os roteiros turísticos e apostilas próprias para o ensino escolar.

Figura 8 – Projeto Conhecendo Toledo. Alunos da Escola Municipal Walter Fontana.



Fonte: ESCOLAWFONTANA. Disponível em:
<https://escolawfontana.webnode.com/conhecendo-toledo/>. Acesso em
15 de julho de 2019.

Nestes casos, a experiência de campo e o contato direto entre sujeitos e patrimônios é possibilitada aos alunos do 3º ano através do “Roteiro 2”, que tem o “Parque do Pioneiros” como principal cenário, visitando além do “Marco Zero” da cidade, também os principais monumentos das narrativas pioneiras.

Ao 4º ano é destinado o “Roteiro 4”, que propõe a reflexão histórica a partir do contato com objetos do cotidiano expostos no “Museu Histórico Willy Barth”.

Figura 9 – Projeto Conhecendo Toledo. Visita ao Museu Histórico Willy Barth.



Fonte: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Conhecendo Toledo, Nosso Município – 4º ano. Prefeitura Municipal de Toledo, 2016, p. 117.

Não mencionaremos os roteiros 1 e 3 por não identificarmos neles quaisquer referências ao patrimônio ou lugares de memórias locais.

Os materiais confeccionados para utilização em sala de aula pontuam alguns dos suportes de memória da cidade, com vistas a fomentar a observação, reconhecimento e valorização destes espaços. Os cadernos foram produzidos por professores locais das áreas de geografia, educação ambiental, ciências e história, e editados no ano de 2014 pelo próprio município.

O caderno destinado aos alunos do 3º ano aborda o “fazer histórico”, introduzindo os estudantes às funções da história, medidas do tempo e tipologias das fontes, seguindo para a abordagem da fundação da cidade, seus aspectos geográficos, ambientais e históricos. Os diálogos com o patrimônio surgem por meio de imagens e informações básicas dos monumentos instalados no Parque dos Pioneiros (os mesmos que fazem parte do “Roteiro 2” do programa Conhecendo Toledo). As informações estão dispostas ao longo de oito páginas, onde constam fotografias das três primeiras casas construídas na cidade (onde localiza-se hoje o monumento “Marco Zero”), a “Estátua da família/Estátua dos Pioneiros”, “Estátua do Padre Antônio Patuí” e uma antiga locomotiva geradora de energia motriz, conhecida como “Locomóvel”.

Figura 10 – Ilustração em óleo sobre tela, das primeiras casas de Toledo, presente em material didático.



Fonte: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Conhecendo Toledo, Nosso Município – 3º ano. Prefeitura Municipal de Toledo, 2015, p. 30.

Dando sequência, o caderno destinado aos estudantes do 4º ano apresenta o processo de colonização focado essencialmente nos aspectos econômicos. Os lugares de memórias são visualizados em sete páginas referentes ao ‘Roteiro 4’, levando os alunos a inteirarem-se das ações desenvolvidas pelo Museu Histórico Willy Barth. Em seu conteúdo aparecem, novamente, as imagens da “Estátua da Família/Estátua dos Pioneiros” e do “Monumento ao Padre Antônio Patuí”, sob a perspectiva de “obras de arte em espaços públicos”, associadas ao espaço museológico.

Figura 11 – Foto do interior do Museu Histórico Willy Barth, presente em material didático.



Fonte: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Conhecendo Toledo, Nosso Município – 4º ano. Prefeitura Municipal de Toledo, 2016, p. 115.

Apesar das referências ao patrimônio local, estas ações não estão, como já dissemos, garantidas em planos pedagógicos ou curriculares, cabendo aos professores o interesse em adotar a Educação Patrimonial como uma alternativa de aprendizagem. Desta maneira assumem a responsabilidade de incluí-la de forma paralela a um currículo relativamente engessado e de viabilizar as ações propostas pelo projeto. Além disso, o patrimônio não aparece como protagonista na ação pedagógica, mas como um dos tantos elementos regionais trabalhados em meio à ecologia, paisagem, economia, geografia e história.

O programa “Conhecendo Toledo”, em sua proposta de ação paralela ao ensino regular é de concepção e implementação recente, não tendo contemplado estudantes que hoje estão cursando o Ensino Fundamental Anos Finais e o Ensino Médio na rede estadual de ensino do Estado do Paraná.

Referindo-se ao Ensino Fundamental Anos Finais (que corresponde aos alunos dos 6º ao 9º ano), tomamos por base, primeiramente, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCEs), que norteiam os fundamentos específicos de cada uma das disciplinas escolares para a escola pública paranaense desde o ano de 2007 até o ano em que se estende esta análise. No caso da disciplina de história, as DCEs são construídas também sobre a percepção da consciência e da razão histórica de Jörn Rüsen (2001), apresentando que o conhecimento histórico deve ser capaz de orientar a vida prática, criando sentidos aos conteúdos escolares.

Sob este viés, as DCEs assumem a necessidade de se fundamentar o conhecimento historiográfico estabelecendo relações entre teoria, práxis e a multiplicidade de interpretações históricas. Assim, sugere o uso das histórias locais como um dos caminhos metodológicos capazes de inovar as relações com os conteúdos por meio das investigações realizadas pelos próprios estudantes acerca as narrativas presentes em seus espaços de convivências. É neste momento, somente, que as DCEs fazem referência ao uso do patrimônio no ensino de história, tendo como princípios: “o respeito pelo patrimônio que testemunha o passado local” e “a função e o valor histórico-social das instituições incumbidas da conservação do patrimônio e do estudo do passado.” (DCE, 2008, p.72).

Já o “Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações”, que deve dar o mote para o Ensino Fundamental no Estado a partir de 2020, também aponta para a importância de temáticas relacionadas à história local e regional, assim como para o reconhecimento e respeito à diversidade identitária. Quanto a isso, o documento sugere que o processo educativo escolar oportunize saídas a campo com objetivos pedagógicos, tendo nos

loais de convivência social dos alunos um meio de reconhecimento e interpretação das experiências e narrativas de grupos e sujeitos diversos. Assim, estabelece:

Aproximar os estudantes desses elementos implica em levá-los a pensar os espaços e sujeitos que os ocupam, de modo que, a partir de suas possibilidades, os professores oportunizem saídas escolares objetivando estudos de campo, participação em eventos culturais e o contato com as narrativas e vivências de outros indivíduos e/ou grupos. (PARANÁ, 2018, p. 454)

Especialmente no que tange à Educação Patrimonial, o referencial, apoiado nos estudos de Horta, Grunberg e Monteiro (1999), afirma:

destacamos a educação patrimonial como prática capaz de envolver: a observação de objetos, lugares, fenômenos ou temas estudados; o registro do que foi observado por meio de diferentes linguagens; a análise e julgamento crítico da temática estudada; a apropriação do que foi pesquisado e consequentemente, o desenvolvimento de ações preservacionistas a partir do sentimento de pertença que se estabelece com o meio, sujeitos e relações estudadas. (...) Trata-se de educar o olhar para o patrimônio por meio de experiências diretas com bens, sujeitos e fenômenos, o que promove a compreensão e a valorização dos mesmos, bem como o estreitamento dos laços de pertença com grupos e locais. (PARANÁ, 2018, p. 456)

Portanto, verifica-se que os documentos estaduais já assimilam a importância dos usos do patrimônio para a construção do conhecimento histórico em uma relação entre sala de aula e as vivências sociais dos alunos. Mais que isso, nota-se que, comparativamente, o Referencial Curricular do Paraná demonstra maior consistência e valoração do tema em relação às Diretrizes Curriculares da Educação Básica, a qual vem a substituir no ano de 2020.

Importante salientar que em 2020 a Rede Estadual de Ensino implantou o CREP (Currículo da Rede Estadual Paranaense), documento construído a partir de 2018 por meio do Programa de Implementação da BNCC, definindo direitos e objetivos de aprendizagem e sugestionando os conteúdos para a revisão da grade curricular do Ensino Fundamental.

Tendo em vista que o documento ainda encontrava-se em discussão durante a realização desta pesquisa, realizamos uma análise menos detalhada do mesmo, que só foi oficializado poucas semanas antes da apresentação destes resultados, ainda em caráter experimental e como complemento ao Referencial Curricular do Paraná

Assim como nos documentos norteadores apresentados anteriormente, o CREP traz as discussões sobre a utilização do patrimônio local no ensino de história especialmente para

as Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Podemos notá-las na grade do 3º ano do Ensino Fundamental em “Objeto de Conhecimento”: “Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive” (PARANÁ, 2020, p. 15), e em “Objetivo de Aprendizagem” apresentando a necessidade de: “Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados” (PARANÁ, 2020, p. 15), e ainda: “Entender o conceito de patrimônio relacionando à ideia de pertencimento, valorização e preservação da memória do município” (PARANÁ, 2020, p. 15).

No 5º ano tema reaparece como “Objetivo de Aprendizagem” propondo-se: “Inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade, do Brasil e do Paraná, analisando mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo, desenvolvendo ações de valorização e respeito” (PARANÁ, 2020, p. 26).

No 6º ano, único do Ensino Fundamental – Séries Finais abarcados pela discussão, o patrimônio apresenta-se entre um dos “Objetivos de Aprendizagem”, associado ao processo de construção historiográfica e ao reconhecimento e manuseio de fontes históricas:

Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas, compreendendo fontes e documentos como patrimônio histórico material e imaterial como fonte de pesquisa e de conhecimento científico (PARANÁ, 2020, p. 27).

Esta última proposição corrobora com nossa visão sobre o uso do patrimônio para o ensino de história nos espaços formais e não-formais, ancorando a pesquisa e as discussões sobre o “fazer histórico” nos patrimônios locais.

Tratando-se do Ensino Médio, modalidade na qual frequentam todos os participantes do “Projeto HisTOOrias”, analisamos os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Apesar deste documento não ter sido adotado pelo Estado, ele é importante no sentido de buscar orientar as ações em nível nacional. Em sua quarta parte: “Ciências Humanas e suas Tecnologias” está pressuposto que a produção historiográfica deve dialogar com seu tempo, estabelecendo relações entre a micro e a macro-história, partindo-se dos eventos locais para se compreender os processos globais, considerando-se as experiências tradicionais do poder, como o estado, mas também da vida cotidiana, como nas fábricas, casas, festas e movimentos sociais.

Desta forma, o ensino de história deve contribuir para a configuração das identidades com base nas problemáticas contemporâneas, auxiliando os sujeitos em suas ações.

No caso dos PCNs, os espaços de convívio, os lugares de memórias e o patrimônio devem contribuir de forma significativa para a educação histórica nos meios escolares, com vistas a uma aprendizagem significativa, assim como consta no trecho:

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

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

Assim, notamos novamente a relevância atribuída ao patrimônio e, especificamente, aos lugares de memórias para a constituição de uma educação emancipadora e significativa. Todavia, apesar dos documentos educacionais compreenderem os espaços de sociabilidade como uma das bases para a educação e o desenvolvimento da consciência histórica, na prática, estas ações não se reproduzem no espaço escolar, tanto pela falta de orientação ou formação dos professores quanto pelas carências financeiras das instituições.

Ou seja, a utilização do patrimônio consta nos discursos e orientações educacionais em certa medida, porém, sente-se a carência de sua implementação no espaço escolar, onde a prática deve acontecer. Isto fica evidente ao depararmos com o Projeto Político Pedagógico - PPP (2018) do Colégio Estadual Antônio José Reis, no qual realizamos a experiência das ações propostas neste trabalho.

O documento escolar apresenta a matriz curricular da instituição e indica outros desafios educacionais, citando dentre eles: música; prevenção ao uso de drogas; sexualidade humana; educação ambiental; educação fiscal; enfrentamento à violência; educação tributária; combate ao *bullying*; direitos humanos e educação alimentar e nutrição. Assim, notamos a

preocupação com diversas áreas de ensino para além da Matriz, sem, no entanto, discutir a Educação Patrimonial.

1.5 Para quem ensinamos?

A escola é feita por pessoas. Indivíduos das mais diversas realidades sociais, culturais e econômicas. Realidades que dialogam nas conversas informais dos estudantes, nas experiências no pátio, na hora do lanche ou no transcorrer das aulas, ou seja, no ambiente escolar. Mesmo que aparentemente esse espaço pareça não alterar-se sob a percepção de um indivíduo que venha, após 20 anos, frequentá-lo novamente, esta “imutabilidade” é apenas superficial, e diz respeito mais às estruturas e códigos de conduta escolar que propriamente às relações e vivências que ali se constroem. As maiores transformações pautam-se, sem dúvidas, nas relações sociais e relações de poder que alteram substancialmente os significados deste espaço para alunos e professores.

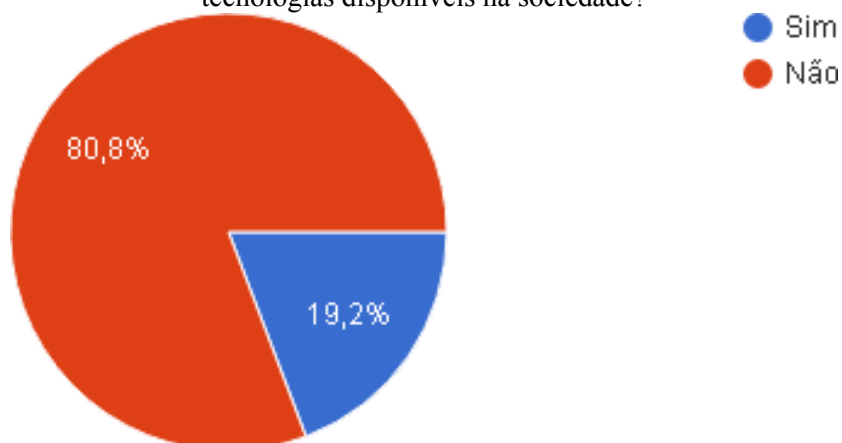
A frase de um autor desconhecido, que circula pelos meios digitais, talvez seja um bom indicativo da realidade escolar que vivenciamos: “Temos uma escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI”. A partir disso, o que presenciamos é um emaranhado de valores, condutas, experiências e expectativas por vezes antagônicas.

Sabe-se que as instituições resistem a grandes alterações na “cultura escolar” (Fernández, 2002), seja em seus códigos e valores ou em formas de gerir seus espaços e tecnologias. Em uma realidade altamente tecnológica e interativa, a escolar parece um pouco deslocada da cidade, principalmente quanto ao acesso às redes digitais que permanece restrito para grande parte dos sujeitos que ali convivem.

A fim de compreender como os alunos percebiam o uso das tecnologias no espaço escolar, optamos por aplicar uma breve pesquisa na instituição onde desenvolveríamos este projeto. Para tanto, foi utilizado a ferramenta “Google Formulário”¹¹, onde foram inseridas uma série de questões pertinentes ao tema e a realidade escolar da Rede Pública de Ensino, objetivando mensurar o nível de satisfação dos discentes quanto ao uso das tecnologias na educação. A análise dos dados obtidos permitiu-nos chegar a algumas considerações.

¹¹ Aplicativo gratuito de administração de pesquisas, que disponibiliza ferramentas de colaboração e compartilhamento de informações. Permite a coleta de dados de usuários por meio de pesquisa ou questionários personalizáveis.

Figura 12 – Você acha que a escola utiliza satisfatoriamente as tecnologias disponíveis na sociedade?



Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

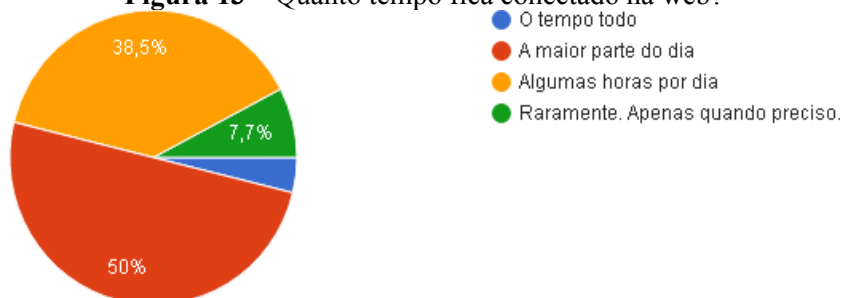
Como podemos ver, 80,8% dos pesquisados estavam insatisfeitos com o grau de inserção e utilização das tecnologias no ambiente escolar, tornando este espaço anacrônico tecnologicamente.

Importante ressaltar que muitos profissionais da educação, apesar das diferenças de idades, perfis e valores, pertencem às gerações “analógicas” que migraram, muitas vezes forçosamente, para o “mundo digital”, apresentando resquícios de um período em que o processo de ensino-aprendizagem fundamentava-se essencialmente na rígida disciplina, na oralidade e na escrita convencional. Muitas vezes não conhecem ou manejam com destreza os dispositivos de interação e produção mais recentes. Desse modo, podemos percebê-los como indivíduos que buscam equilibrar os valores conservadores da instituição e os valores contemporâneos dos estudantes, objetivando viabilizar a comunicação.

Um dos caminhos para esta comunicação tornar-se efetiva e carregada de significados passa pela compreensão das formas como a atual geração escolar experiencia e dialoga com o mundo.

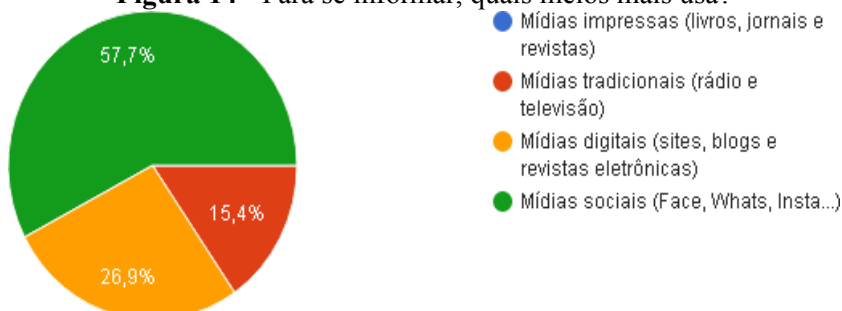
Denominada “Geração Z” (PRENSKY, 2001), são considerados nativos digitais, tendo em vista que nasceram após o “boom” digital que iniciou-se a partir da década de 1990 e alterou especialmente as formas de comunicação interpessoal e de acesso à informação. A construção das personalidades e as percepções de mundo são muito mais imagéticas, o que gera cada vez mais resistência à linguagem escrita e, especialmente, às formas tradicionais de leitura.

Como podemos visualizar a seguir, apenas uma pequena parcela de nossos estudantes (7,7%) conecta a rede raramente, enquanto metade deles (50%) relata passar a maior parte do tempo conectados. 3,8% afirmar permanecer conectados o tempo todo.

Figura 13 – Quanto tempo fica conectado na web?

Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Outro gráfico demonstra o movimento de alteração da linguagem escrita tradicional (como livros, jornais e revistas) para os meios digitais, como principais canais de acesso à informação por parte de nosso alunado. Nenhum dos entrevistados citou as mídias escritas tradicionais como principal fonte de informação, enquanto 84,6% apontaram para o ambiente virtual, sendo 57,7% as mídias sociais e 26,9% *sites* e *blogs*. As mídias tradicionais (rádio e TV) que aparentemente representavam majoritária aceitação nas gerações anteriores, agora aparecem com apenas 15,4%. Mídias impressas (livros, jornais e revistas) não pontuaram.

Figura 14 - Para se informar, quais meios mais usa?

Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

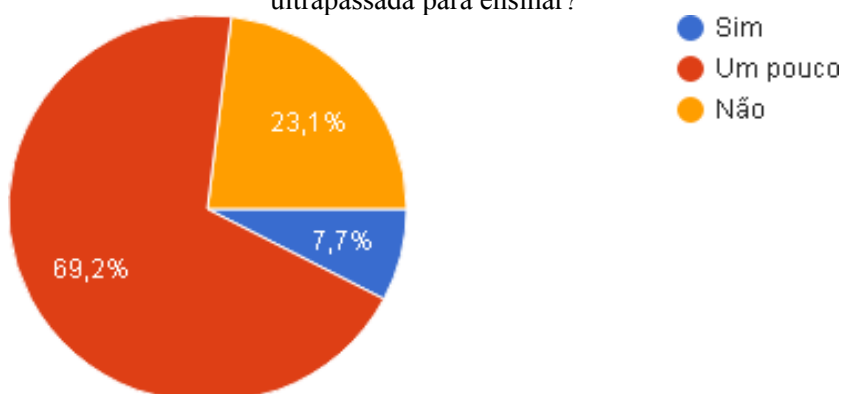
De acordo com Marc Prensky, especialista em tecnologia e educação pela Universidade de Yale e autor de “Ensinando Nativos Digitais”, a “Geração Z” naturalizou as novas tecnologias, pois não conheceram o mundo anterior a elas. Assim, o perfil cognitivo delas seria alterado naquilo referente aos migrantes digitais, sendo muito mais rápidas e eficazes ao desempenhar diversas atividades digitais simultaneamente. Fantin e Rivotella, apontam que

“As crianças multitarefa, que estão habituadas a controlar diversas mídias ao mesmo tempo (navegar na internet, enviar e receber mensagens pelo celular, ouvir músicas no tocador de mp3), desenvolvem um estilo de atenção muito

diferente de quem cresceu em ambiente alfabético e está acostumado a focar sua atenção no texto escrito e habituado a raciocinar em termos de um objeto preciso e específico, tendo uma atenção mais focalizada” (FANTIN; RIVOTELLA, 2010, p. 3)

Enquanto isso, os currículos mostram-se ainda lineares, estáticos, objetivistas e segmentados, onde muitas vezes o conhecimento “formal” não dialoga e nem diz respeito ao cotidiano, desestimulando parte do alunado.

Figura 15 -Você acha que a escola utiliza uma linguagem ultrapassada para ensinar?

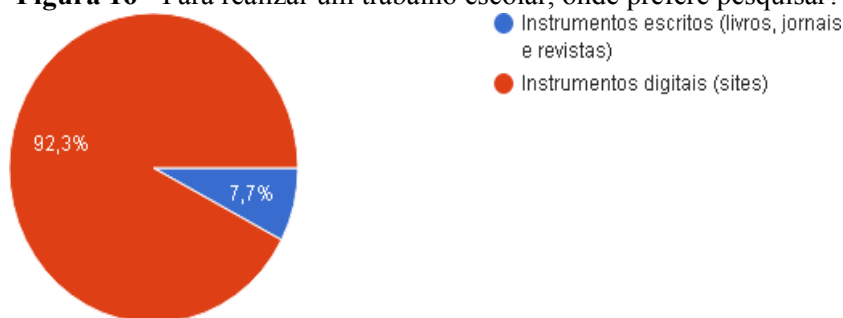


Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

O gráfico acima demonstra que apenas 23,1% dos estudantes identificam-se com as linguagens utilizadas na escola. A grande maioria, no entanto, parece reconhecer os esforços da instituição em atualizar-se em suas dinâmicas, obtendo alguns resultados.

O resultado parece natural, ao tratar das percepções de uma geração que parece poder, a qualquer momento, acessar quaisquer tipos de conteúdos por meio de seus dispositivos móveis. A escola, assim, não mais dispõe do monopólio do conhecimento científico. Seria o que Levy (1999) denominaria “desterritorialização da biblioteca”. O saber, antes contido apenas nos livros, agora encontra-se disseminado na cibercultura, uma das principais “portas de entradas” de nossos alunos ao conhecimento e informação.

Ao se propor uma pesquisa escolar, os alunos naturalmente recorrem à internet, ignorando livros, revistas e jornais impressos. Muitos, inclusive, nunca tiveram contato físico com uma enciclopédia (principal fonte de pesquisa nas escolas até meados da década de 1990). Esta realidade é perceptível visualizando as informações a seguir:

Figura 16 - Para realizar um trabalho escolar, onde prefere pesquisar?

Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

No entanto, esta explosão de informações, dispersas e fragmentadas parece ser o “calcanhar de Aquiles” no processo educativo. A “Geração Z” é bombardeada por saberes, linguagens diversas, conhecimentos e informações difusas e desconexas, tornando a aprendizagem um difícil exercício de compilação, seleção e estruturação do conhecimento. Este processo é dificultoso e pouco se percebe efetivamente entre os estudantes da Educação Básica.

Assim, um dos maiores desafios da escola no século XXI é construir metodologias e dinâmicas que orientem e potencialize a atenção dos alunos sem que haja o enfrentamento e oposição às características singulares de sua geração e também do espaço escolar.

No que concerne às novas linguagens, há que se atentar para não recair em uma “transposição didática digital”, alterando-se apenas a forma como os conteúdos são transmitidos aos estudantes

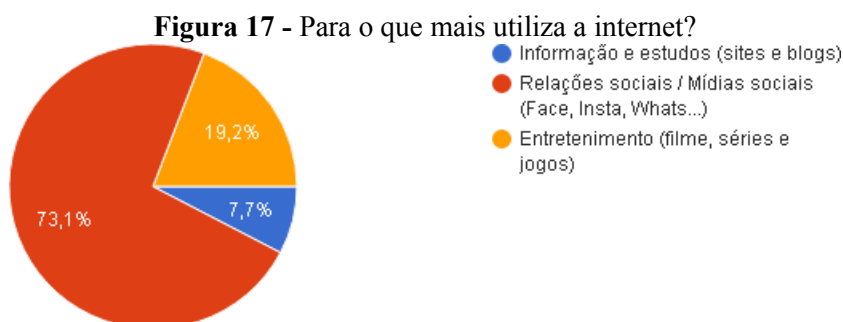
Tapscott, (2009) aponta para a necessidade de mudança nos paradigmas educacionais, partindo-se da “aprendizagem difusora” para a “aprendizagem interativa”, estando assim em consonância com as expectativas das novas gerações. Quatro pontos essenciais são apresentados por ele para orientar estas alterações:

- I) as atividades devem ser centradas no aluno, não no professor;
- II) as atividades devem ter uma medida para cada, não uma medida para todos;
- III) as atividades devem privilegiar a descoberta, não a instrução;
- e IV) a aprendizagem deve ser colaborativa, não individual. (TAPSCOTT, 2009, p. 43)

Portanto, a educação deve converter-se em ação comunicativa que é, sem dúvidas, uma das grandes características da “Geração Z” que, a todo o momento, está se relacionando e interagindo com uma diversidade imensa de espaços, realidades, culturas e pessoas. O *Smartphone* nunca desliga, sempre conectado às redes à espera de um contato, uma curta,

uma nova interação. Mais que aguardar o recebimento de informações e mensagens, essa geração tem a necessidade de expor-se, de mostrar ao mundo os seus pensamentos, aspirações, angústias e realizações. Nada vai para o arquivo pessoal. Tudo passa a ser compartilhado em rede, construindo um grande mosaico arquivístico de experiências individuais que se tornam base para as relações, identificações e alteridade. Isto se torna perceptível quando analisamos o que leva nossos estudantes a acessar a rede.

Em sua grande maioria, o “fazer-se ver” e as interações sociais, é o que motiva as conexões. Apenas 26,9% acessam a rede para estudos, informações e entretenimento, como filmes e jogos, enquanto o restante foca suas atenções nas mídias sociais.



Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Portanto, ao se refletir sobre as alterações geracionais ocorridas nos últimos 50 anos, que atingem professores e alunos da rede básica de ensino, vislumbra-se a possibilidade de construir alternativas curriculares e metodológicas que sintonizem o ensino escolar à realidade contemporânea, especialmente no que tange à utilização das linguagens digitais e no contato mais efetivo com as realidades sociais e geográficas dos alunos.

1.6 Histórias na Rede: a Opção Digital

“Professor, pode usar o celular para responder as questões?”; “Você tem canal no youtube?”; “Posso gravar suas aulas?”; “Esse livro é chato”. Estas são algumas das colocações proferidas pelos estudantes no dia a dia em sala de aula, o que deixa exposto a necessidade de refletir sobre a utilização das linguagens e ferramentas digitais para o ensino.

São notórias as alterações em como percebemos e nos relacionamos com o mundo a nossa volta. E, sem dúvidas, um dos principais motores dessa mudança tem sido a criação e popularização da internet.

No âmbito do conhecimento histórico, a criação da rede mundial de computadores acelerou um processo de popularização da história que vinha desenrolando-se nas décadas

anteriores, quando a história passara a extrapolar os “limites” da academia. Esse processo se deu por meio do lançamento de obras históricas com temas e linguagens mais populares, da presença de historiadores e estudiosos em programas de curiosidades na TV/rádio, de simulações de acontecimentos históricos e da concessão de entrevistas. O que a internet fizera foi potencializar ainda mais esse “ganho de terreno”, tornando possível a ampliação da divulgação dos conteúdos e das mídias tradicionais e possibilitando a constituição de um imenso reservatório arquivístico virtual.

A partir deste momento tornou-se essencial as relações entre a história e as tecnologias, o que gerou um novo formato histórico: a História Digital.

Surgida com base nas reflexões acerca das “Humanidades Digitais” (RUSSELL, 2011), ainda na década de 1990, o conceito ampliou-se e tomou forma nos anos 2000 impulsionado pelos debates entre a historiografia estadunidense e a italiana, sempre buscando apontar novos desafios aos historiadores e as possibilidades latentes à história.

Sem a pretensão de se aprofundar na discussão conceitual, podemos definir a História Digital como:

(...) todo o complexo universo de produções e trocas sociais tendo por objeto o conhecimento histórico, transferido e/ou diretamente gerado e experimentado em ambientação digital (pesquisa, organização, relações, difusão, uso público e privado, fontes, livros, didática, desempenho e assim por diante (*Apud*, NOIRET, 2015, p. 33).

Um novo caminho se apresentou ao historiador, frente às mudanças que impactavam nos métodos históricos. Inevitavelmente, a partir de então, a construção ou divulgação do conhecimento histórico passaria pela rede em algum momento, seja no acesso às fontes, instrumentos de pesquisa, armazenamento, divulgação ou no processo de ensino. O século XXI deixou claro a opção de grande parte da humanidade pela utilização da “cultura digital” como meio de produção e divulgação de conhecimentos. Estamos migrando da comunicação alfabética para a digital em um cenário que denominamos “ciberespaço”.

Neste momento, esta “ágora eletrônica global” (VELLOSO, 2008) proporciona novas dinâmicas em rede que auxiliam na produção e disseminação histórica à medida que possibilita novas formas narrativas textuais amparadas na escrita, imagens e sons. Outra característica importante do ciberespaço é a utilização de ferramentas como o *hipertexto*¹² e

¹² Apresentação de informações escritas, organizadas de tal modo que dá ao leitor a possibilidade de escolher diversos caminhos, partindo de sequências associativas, de acordo com o seu interesse, em lugar de seguir um encadeamento linear único (MICHAELIS, 2020).

sua disposição em blocos não lineares. Desta forma, a linguagem digital possibilita, em um mesmo texto, leituras em diferentes níveis, desde o básico (em que o leitor procura maior agilidade e leveza) ao acadêmico (onde o acesso às fontes e metodologias são essenciais).

Portanto, a linguagem digital parece democratizar o conhecimento, não apenas em sua divulgação, mas também em sua produção. Por essa fácil acessibilidade a História Digital ganha alguns contornos de História Pública.

A “história digital” (*digital history*), que disciplina a relação entre as tecnologias de rede e a disciplina história, por meio das plataformas sociais e das mídias sociais, contribuiu, assim, para abrir a um público maior, e também de forma participativa, à “alta cultura” e, nos melhores casos, com a mediação de historiadores profissionais, os historiadores públicos (*Apud*, NOIRET, 2015).

Surgida nos Estado Unidos, em meados dos anos 1970, a História Pública (*publichistory*) referia-se ao “fazer histórico” para além dos espaços acadêmicos, sendo definida por Kelley (2017) da seguinte maneira:

Em seu sentido mais simples, História Pública se refere à atuação dos historiadores e do método histórico fora da academia: no governo, em corporações privadas, nos meios de comunicação, em sociedades históricas e museus, até mesmo em espaços privados. Os historiadores públicos estão atuando em todos os lugares, empregando suas habilidades profissionais, eles são parte do processo público.¹³

Indubitavelmente, um de seus reflexos de maior visibilidade tem sido o aumento exponencial na utilização e valorização das memórias individuais e coletivas locais, passando, de certa maneira, a patrimonializá-las por meio da constituição de museus, centros de memórias, arquivos públicos, obras cinematográficas, peças teatrais e, mais recentemente, *blogs* e sites.

Ela atua também a partir da consciência histórica e da mobilização comunitária que, sem a necessidade da mediação de um historiador, busca salvaguardar suas memórias. Este processo possibilita a divulgação do conhecimento histórico a um público não especialista e, mais que isso, abre espaço para novos agentes atuarem na construção coletiva de suas histórias que, na maior parte dos casos, voltam-se para o consumo da própria comunidade.

¹³ KELLEY, Robert *Apud* CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública: uma breve bibliografia comentada. In: Café História – história feita com cliques. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/historia-publica-biblio/>. Publicado em 6 nov. 2017. Acesso em 19/10/2019.

Pode-se afirmar que, no contexto atual, o ciberespaço representa o potencial expoente da História Pública. Através dele se torna possível, dentre outras ações, a criação de museus virtuais e acervos individuais transformados em arquivos públicos e colaborativos. Estes, não obedecendo a fronteiras físicas, podem a todo momento ser alterados, enriquecidos e reformatados. Este conjunto de memórias pulverizadas e fragmentadas encontram na rede um caminho para a sua patrimonialização. Os sentidos são construídos a partir das interações entre escritores e leitores, propiciando múltiplas leituras e representações do passado. O local, que sempre esteve restrito espacialmente, agora se torna global, podendo contribuir para a descrição e reflexão de fenômenos mais abrangentes.

No entanto, a História Pública Digital, apesar de oferecer acesso facilitado e mais democrático a documentos, não reduz a importância do papel do historiador, por incorrer no risco de narrativas generalizantes e, principalmente, narcisísticas. É, portanto, fundamental que os historiadores dominem os instrumentos da rede no intuito de “filtrar” e organizar as informações e fontes ali dispostas.

No que se refere ao patrimônio e aos lugares de memória, a realidade acima apresentada aparece como um vetor de promoção desses espaços físicos, podendo aumentar substancialmente seu poder informacional, identitário e de alcance social.

É, portanto, por seu caráter público, colaborativo e ilimitado (somado à capacidade de gerenciamento de documentação) que o uso da rede se apresenta como um interessante instrumento para a Educação Patrimonial e ensino de história.

CAPÍTULO 2

HISTOORIAS: TOLEDO – ESPAÇOS DE MEMÓRIAS NA REDE

“O dia renascia e, como todas as vezes, aquele estudante deveria cruzar o portal que o levaria a outra realidade. Um mundo paralelo que parecia diferir em valores, percepções e recursos. Como ele, outros tantos seguiam a mesma caminhada como em uma repetição sem fim. Seus antepassados, inclusive, também percorreram este trajeto, enfrentando os mesmos desafios até a chegada hora em que não mais retornaram àquela realidade. Ele também sabia que, após cumpridas algumas missões, um sinal reabriria o portal para que retornasse ao que imaginava ser seu mundo.” (PRÓPRIO AUTOR, 2019)

As discussões, até aqui apresentadas, denotam a necessidade de alterações, mesmo que pontuais, nas dinâmicas escolares, visando atender a uma geração que pouco se reconhece no espaço de ensino formal.

Desse modo, torna-se pertinente investigar novas possibilidades educativas, como o uso da Educação Patrimonial e a utilização dos lugares de memória disponíveis em âmbito regional, almejando potencializar o aprendizado a partir das relações entre a escola, sujeitos e memórias na cidade.

Assim, propomos o “Projeto HisTOOrias” que, neste capítulo, apresentaremos o processo de construção, formatação e implementação em uma das unidades de ensino da Rede Estadual na cidade de Toledo.

Em síntese, analisaremos passo a passo o “caminhar” dessas ações que, desenvolvidas durante quase dois anos no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) na Universidade Estadual do Paraná (Unespar), propôs uma alternativa metodológica para o ensino de história local, com base nos fundamentos da Educação Patrimonial e nas percepções que os estudantes têm de seu lugar social.

Em “Projeto HisTOOrias: uma alternativa metodológica”, contextualizaremos o projeto em suas perspectivas, proposições e justificativas frente aos desafios discutidos no capítulo anterior, especialmente no que tange aos currículos e aos espaços formais de educação, ou seja, àquilo que foi desenvolvido na instituição de ensino em parceria com a Rede Estadual do Estado do Paraná.

Na sequência, em “Construindo Histoórias: primeiros passos”, descreveremos a inserção do projeto na instituição escolar e a formação do grupo de pesquisa.

As ações teóricas e formativas serão abordadas em “Planejando ações: introdução à Educação Patrimonial”, enfatizando aspectos voltados aos conceitos e categorias pertinentes à área.

Seguimos “Caminhando por Memórias: a cidade fala”, onde descreveremos algumas situações da pesquisa de campo realizada com os estudantes no espaço urbano, discutindo as possibilidades educativas da cidade através de seus suportes de memórias.

Em “Aluno pesquisador: selecionando o passado”, pautaremos as ações mais tradicionais de pesquisa, quando o aluno entrou em contato com o “fazer historiográfico” por meio do trato com as fontes e metodologias.

Os desafios das linguagens digitais serão apresentados em “Digitalizando Histórias: memórias na rede”, onde descreveremos os caminhos trilhados na Rede Mundial de Computadores e suas plataformas,

Por fim, “Para Além dos Muros: dialogar é preciso” traremos as discussões referentes à divulgação social do conhecimento produzido nos espaços institucionais de ensino e alternativas para torná-los mais significativos, tanto para os que o produzem quanto para os que os “consomem”.

2.1 Projeto HisTOOrias: uma alternativa metodológica

O “Projeto HisTOOrias” surgiu em meados de 2018, partindo do desafio lançado pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) ofertado pela Universidade Estadual do Paraná, em Campo Mourão, onde um dos principais diferenciais é a estreita relação com o ensino básico e, principalmente, a necessidade de construção de um “produto pedagógico” voltado ao ensino de história.

Partindo-se da premissa de que o conhecimento histórico encontra-se para além dos muros escolares (simbolicamente falando), pulverizado nos mais variados espaços e entremeado nas relações sociais cotidianas, onde as memórias se fazem como matérias-primas, parecia essencial a construção de uma metodologia de ensino que considerasse as relações entre alunos, escola e cidade. Mais que isso, era importante que o conhecimento produzido não se esgotasse nele próprio, tornando-se mais um calhamaço de folhas perdido em uma gaveta qualquer.

Sendo assim, seguir pelos caminhos da Educação Patrimonial pareceu uma alternativa interessante a ser explorada. Porém, qual seria a novidade, tendo em vista que esse formato já possui linhas bem definidas e experiências consolidadas?

Um dos desafios aqui propostos seria a articulação da linguagem tradicional do patrimônio (estabelecida desde o século XIX) às linguagens digitais contemporâneas.

Considerando, ainda, os dados do questionário diagnóstico respondido pelos alunos que, como vimos, demonstrou o sentimento de que a escola pouco utiliza as tecnologias e mídias digitais para o ensino, e que esta utilização poderia colaborar com o processo de aprendizagem histórica.

Sabemos, no entanto, que algumas alterações propostas nas instituições formais de ensino sofrem limitações legais, especialmente quando se trata dos currículos e do tempo de permanência dos alunos na escola. Portanto, era necessário que o projeto se desenvolvesse de forma complementar ao que já estava posto, a fim de não esbarrar em obstáculos burocráticos que fugissem do alcance da própria unidade de ensino.

Sendo assim, o projeto deveria funcionar de forma extracurricular, preferencialmente em contraturno e ser formado por alunos voluntários. Estas escolhas se deram devido à consciência da extrema dificuldade em se fazer alterações curriculares a fim de inserir a Educação Patrimonial de forma satisfatória. Era necessário, portanto, que ela ocorresse paralelamente ao que já estava posto.

Este modelo vai ao encontro de uma das proposições do “produto pedagógico” defendido pelo ProfHistória, no qual ele deve ser passível de replicagem em outros espaços, situações e temporalidades. O formato aqui proposto pretende atender a esse requisito, viabilizando sua implementação em outros colégios, cidades e regiões.

Em síntese, os objetivos gerais eram:

- Elaborar uma metodologia para o ensino de História por meio da Educação Patrimonial no espaço escolar;
- Potencializar o alcance do conhecimento histórico na sociedade, a partir da disponibilização da História local diretamente nos espaços públicos de memórias, integrando-os às redes digitais.

Importante ressaltar que, por pretender fazer ligações entre o ensino de história e a cidade, seria interessante que o nome do projeto tivesse algum sentido social, alguma ligação com a comunidade na qual seria desenvolvido.

A escolha do nome “HisTOOrias: Toledo – Espaços de Memórias na Rede” segue essa diretriz, estabelecendo referência ao município (como já descrito anteriormente), ao ensino de história e ao ambiente virtual. As fontes utilizadas na criação da identidade visual

foram escolhidas procurando estabelecer relações com duas temporalidades, expressas pela “modernidade” digital e pela tradição monumental. Também foram adotadas as cores do município, deixando claro a ligação com a história local.

Figura 18 - Identidade visual do Projeto HisTOOrias.



Nomenclaturado, tornava-se importante estipular as ações do projeto, que ficariam definidas em cinco fases que descreveremos adiante:

- Fase 1 – Teórica e formativa (aula sobre os conceitos básicos de Educação Patrimonial, Historiografia e Pesquisa).
- Fase 2 – Pesquisa de Campo (Passeio pelos lugares de memórias da cidade, identificando-os e analisando percepções individuais).
- Fase 3 – Pesquisa historiográfica (investigação e seleção de informações em fontes escritas).
- Fase 4 – Construção da plataforma digital (escolha e formatação de um canal na web, onde seriam realocadas as informações das etapas anteriores em linguagem digital).
- Fase 5 – Intervenção social (divulgação dos resultados nos espaços públicos da cidade de modo a colaborar com a divulgação da história local e com o debate público da mesma).
- Fase 6 – Mapeamento de outros lugares de memórias (identificar coletiva e colaborativamente espaços não institucionais de memórias na cidade, diversificando as narrativas históricas).

2.2 Construindo HisTOOrias: primeiros passos

“Identificado por um número e enfileirado, de seu lugar demarcado, observava ao redor. Tudo parecia igual. As mesmas orientações e companhias. De repente a porta entreabriu-se deixando transparecer alguém que não mais pertencia aquele lugar. Estaria ele retornando? Sob olhares atentos aquele sujeito voltava a discursar à frente de todos. Mas desta vez era diferente, pois parecia trazer novas mensagens. Falava sobre a possibilidade de

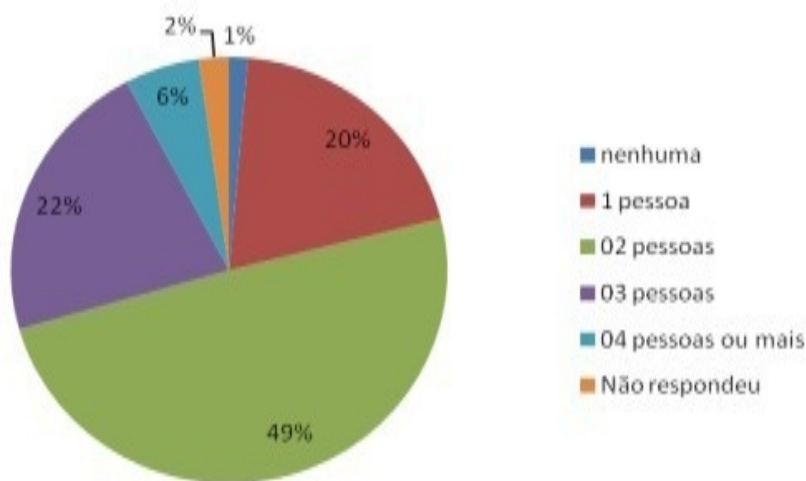
ultrapassar as barreiras entre aquele mundo e o de fora. Apontava a cidade como caminho. Nela seriam encontradas algumas chaves do tempo que religariam memórias, narrativas, pessoas e espaços.” (PRÓPRIO AUTOR, 2019)

O início da construção do “Projeto HisTOOrias” se deu em maio de 2018, quando apresentei a proposta à direção do Colégio Estadual Antônio José Reis, na cidade de Toledo.

A instituição, fundada em 1987, hoje oferta as modalidades de Ensino Fundamental Anos Finais (6º ao 9 anos), Ensino Médio, Sala de Recursos Multifuncionais e Sala de Apoio à Aprendizagem e conta com aproximadamente 730 alunos, distribuídos em três turnos de funcionamento.

Dados do Projeto Político Pedagógico (PPP), levantados no final de 2017, demonstram que a comunidade escolar era composta majoritariamente por filhos de operários de quatro grandes indústrias do município, especialmente de um frigorífico próximo ao colégio.

Figura 19 - Número de membros da família com emprego remunerado.



Fonte: COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO JOSÉ REIS. PPP – Projeto Político Pedagógico, 2018, p. 18.

Verificamos que 79% das famílias era composta por duas ou mais pessoas trabalhadoras, denotando a ausência de um responsável na residência durante o horário comercial. Estas informações são importantes na medida em que colocam a instituição escolar como um espaço seguro para as crianças e adolescentes do bairro durante este período, criando um elo de corresponsabilidade entre ambos.

Uma dúvida na escolha do colégio para a implementação do projeto foi: “Por que não aplicá-lo em uma escola em que eu estivesse lecionando em 2018?”. A resposta estava no fato de tentar não atrelar as relações de sala de aula (pautadas nos currículos, prazos, avaliações e atribuições de desempenho) às do projeto. Seria importante que este último demonstrasse certa independência nas relações entre docente e estudantes, para que os diálogos e interações ocorressem sem o “peso” da hierarquia escolar. No entanto, apesar de não compor o quadro de profissionais da instituição naquele momento, dispunha de certa liberdade, trânsito e confiança para este desafio.

O primeiro passo foi a apresentação da proposta (Anexo 1) para a equipe diretiva. Em um primeiro contato, quase que informal, explanei os princípios e ações até então delineadas, assim como os objetivos e necessidades do projeto. Frente a sua aceitação imediata, agendamos uma reunião com a Equipe Pedagógica para debater e estabelecer alguns termos de cooperação.

Este “acordo” foi essencial, tendo em vista que, não fazendo parte do quadro funcional do colégio, a Equipe Pedagógica transformar-se-ia no elo entre eu, alunos e instituição. Portanto, é fundamental que fique claro as proposições e possibilidades a serem desenvolvidas, assim como as etapas e prazos esperados em um diálogo constante.

Nesta situação tornou-se interessante entregar ao colégio uma “pasta” que reunia as informações do projeto, como propostas, justificativas, objetivos e formas de atuação, além da documentação pessoal e profissional do docente responsável, autorização de pais de alunos e, por fim, um termo de colaboração entre o projeto, entidades envolvidas e a escola.

Este momento foi de formatação do “HisTOOrias”, quando optamos pela atuação em contraturno por parecer mais condizente com uma proposta extracurricular, evitando-se, assim, interferências nas rotinas escolares dos alunos, em seus respectivos período de aula.

Tudo ocorreria a partir de uma série de encontros onde atividades diversificadas seriam realizadas. Os dias e a regularidade destes seriam definidos com/e pelos futuros participantes, já no intuito de criar um ambiente democrático de ação. A partir de então, cada reunião seria definida na anterior e divulgada a todos os envolvidos por diversos meios.

Era chegada a hora de formar o grupo de estudantes que caminharia junto pelos próximos meses explorando o patrimônio local. Os envolvidos deveriam preencher dois requisitos básicos: ser voluntário e cursar o Ensino Médio.

Essas exigências explicam-se pelo próprio formato pensado para o “HisTOOrias”. Por tratar-se de um projeto inédito, ainda em construção, era muito provável que sofresse alterações metodológicas e cronológicas ao longo do período, podendo desenrolar-se por

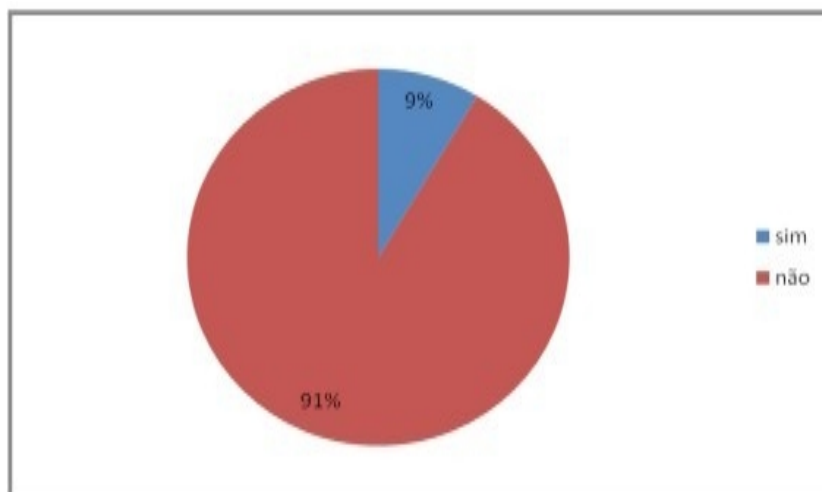
meses. Desta maneira, era fundamental que os participantes estivessem interessados em compor o grupo e, principalmente, em auxiliar ativamente no desenvolvimento das etapas. É, neste caso, justamente o interesse e entusiasmo em participar de algo além dos currículos que diferencia um projeto de uma situação tradicional de ensino.

Quanto à preferência por discentes do Ensino Médio, deve-se ao fato de estarem previstas ações como passeios pela cidade, portanto, fora da seguridade do espaço e tempo escolar. Portanto, seria necessário que os alunos já demonstrassem certa maturidade, independência e confiança para circular pela cidade. No entanto, é importante advertir que, mesmo apresentando tais atributos, foi necessária uma autorização dos pais ou responsáveis para essas situações quando se tratando de menores de idade.

Mais que isso, há algumas habilidades e características que se mostram mais desenvolvidas em alunos na faixa etária entre os 15 e 18 anos, especialmente na comunicação e domínio da linguagem escrita, verbal, imagética e virtual. Essas habilidades seriam essenciais para as etapas finais do projeto.

Com a intenção de angariar voluntários, adentrei nas quatro salas de aula do Ensino Médio matutino, previamente acordado com a direção. O fato de já conhecê-los do ano anterior facilitou o contato que ocorrera sob uma linguagem leve e descontraída, dando margens a questionamentos dos mais variados tipos. Em aproximadamente 10 minutos, foram explicados a origem do projeto, seus objetivos, etapas principais e as funções dos futuros participantes.

O termo “Educação Patrimonial” não pareceu fazer muito sentido a eles naquele momento, denotando a carência de entendimento sobre a área por parte do alunado. Sem dúvidas, o momento que gerou maior interesse foi quando descrevi as etapas de construção do site/blog e da divulgação dos resultados nos espaços públicos da cidade. Aqui percebemos que a “Geração Z” busca novas linguagens para o conhecimento, especialmente por serem considerados “Nativos Digitais” (PRENSKI, 2001). O projeto, ao trazer isso, despertou um interesse acima do habitual, segundo os dados do próprio PPP:

Figura 20 - Participantes em projetos.

Fonte: COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO JOSÉ REIS. PPP – Projeto Político Pedagógico, 2018, p. 20.

Como vemos acima, apenas 9% dos estudantes matriculados no Colégio Estadual Antônio José Reis participavam de projetos extracurriculares, o que demonstra ser este mais um desafio a ser superado na educação básica, especialmente se pensarmos que projetos tendem a ser constituídos de forma a valorizar e interagir com as realidades sociais e culturais dos alunos.

Ao final da apresentação disponibilizamos uma “ficha de inscrição” com dados básicos como: Nome; idade; ano escolar; turma e número para contato, para que pudéssemos estabelecer as primeiras conversas. Ao fim do turno contabilizamos 24 estudantes inscritos, somando o equivalente a uma turma do Ensino Médio.

Importante refletir sobre a quantidade de participantes no projeto. Tanto a carência quanto o excesso de voluntários poderia dificultar o andamento das tarefas. Isto porque uma quantidade restrita viria a reduzir o potencial de debates e trocas de experiências entre os estudantes, podendo acarretar em sobrecarga de trabalho em algumas situações e, a médio prazo, desestimular a participação. Por outro lado, uma quantidade elevada de estudantes poderia gerar dificuldades para a definição de datas, prazos e, principalmente, para a logística de transporte em eventuais pesquisas de campo.

Após a formação do grupo tornou-se necessário criar um canal de informações para programar os próximos passos. Isto foi resolvido com a criação de um grupo no aplicativo “Whatsapp”, por onde repassaríamos os informes sobre o “HisTOOrias” e combinaríamos nossas primeiras atividades.

2.3 Planejando ações: introdução à educação patrimonial

“No dia seguinte nosso estudante passava novamente pelo portal. Porém, desta vez não como uma obrigação, mas entusiasmado com a ideia de que, com outros companheiros, receberia as primeiras orientações para a missão. Muitos deles foram surgindo com olhares de curiosidade e expectativa. Aquele era o grupo que atuaria junto pelo próximo semestre, e poderiam vivenciar uma experiência até então desconhecida a todos eles. O que viria pela frente?” (PRÓPRIO AUTOR, 2019).

Iniciávamos o “Projeto HisTOOrias”, e era necessário ajustarmos alguns detalhes referentes às saídas a campo, pesquisa, seleção das informações, construção do canal na *web* e interações nos espaços públicos. Era imprescindível que os estudantes tivessem consciência dos caminhos a serem trilhados e dominar alguns conceitos essenciais da Educação Patrimonial e pesquisa.

Como já pontuamos no capítulo anterior, o termo Educação Patrimonial é muito pouco conhecido por nossos estudantes, mesmo porque ele não se encontra explícito nos currículos e práticas escolares. Partindo-se dessa carência, portanto, é que o primeiro encontro do grupo apresentava dois objetivos principais: instruções sobre o projeto; introdução aos conceitos teóricos fundamentais à pesquisa.

Dávamos, assim, início à primeira etapa do “HisTOOrias”, que consistia em uma palestra inicial seguida de um bate papo em grupo. Neste momento já ficou claro um dos grandes desafios do projeto: assiduidade. Como vimos no gráfico anterior, não fazia parte da cultura dos alunos participarem de projetos extracurriculares. Dos 24 inscritos como interessados, apenas 12 efetivaram participação.

Já neste momento realizamos os primeiros ajustes. Por se tratar de adolescentes entre 15 e 18 anos, alguns deles não poderiam frequentar as reuniões no período vespertino (devido a outras obrigações) e outros no período noturno (devido ao deslocamento até o colégio).

Desta forma, foi imprescindível que realizássemos duas reuniões iniciais. Uma no período vespertino e outra no noturno. Chegamos a essa conclusão após um questionário “Google Formulário” enviado aos alunos por meio do grupo no “Whatsapp”, no qual cada um deveria marcar as opções de dias e turnos disponíveis e/ou preferíveis para as reuniões.

Figura 21 - Alunos participantes da primeira reunião, do período vespertino.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Iniciamos a reunião com o seguinte questionamento: “Por que participar do projeto?”. Dentre as várias respostas, nenhuma fazia referência ao patrimônio ou à história local. Muitos não tinham uma ideia clara do motivo de estavam ali. Outros havia tomado essa decisão após conversas com os colegas da turma.

Isso demonstra que o espaço escolar é, para muitos, o principal local de interações sociais e que qualquer atividade que os leve a ele, fora do horário habitual, merece ser experimentada. A importância dos relacionamentos interpessoais também se fez sentir em uma das respostas que foi: “Vim por causa do professor”. Outra se referiu de modo generalizado ao gosto pela disciplina de história: “Gosto de história”. Porém, muitos sem saber do “porquê” de estarem ali, demonstravam estarem abertos ao que viria.

A segunda questão foi: “O que é patrimônio?”. E este questionamento foi soterrado por um silêncio esmagador. Estava, pois, dado o “gancho” para o início dos trabalhos.

Organizamos uma pequena palestra com duração de aproximadamente uma hora, que abordaria conceitos e categorias importantes para a Educação Patrimonial. Com o auxílio de uma apresentação de slides, foram introduzidos os conceitos de: história; historiografia; memória; narrativa; patrimônio, monumento e lugar de memória.

Sobre o Patrimônio Histórico foram demonstradas algumas imagens já conhecidos por eles, como o Coliseu e a Muralha da China. Era necessário, naquele momento, associar a ideia de patrimônio a elas. Na sequência indaguei: “Vocês já visitaram algum patrimônio histórico?”; “Toledo possui espaços e monumentos como esses?”. A negativa foi generalizada.

Então passamos a ver diversas imagens de espaços e monumentos históricos da cidade. Conforme avançava, os alunos comentavam conhecer alguns desses espaços, em conversas que foram acontecendo entre eles à medida que os reconheciam como lugares de memórias.

É justamente neste processo de reconhecimento da presença das narrativas da história local nos espaços do cotidiano que se justificava este primeiro momento do projeto. Aqui se criou as bases teóricas para as construções posteriores.

Dos alunos presentes, praticamente todos já tinham tido contatos com os espaços mostrados na apresentação. Mas, ao serem indagados sobre suas narrativas históricas, não as identificavam e compreendiam.

Foi possível perceber, portanto, que estes espaços não conseguem, de imediato, transmitir suas mensagens, tendo em vista que grande parte da “Geração Z” não estabelece comunicação com eles. Assim, apesar de serem visualizados, não são “escutados”.

Foi Importante deixar claro aos participantes o papel ativo que desempenhariam durante o processo. Que aquele momento da palestra não se repetiria no modo “professor: fala / aluno: escuta”. Os próximos passos seriam apenas orientados pelo professor, enquanto os alunos tornar-se-iam protagonistas.

Isto, porque os estudantes devem sentir que há uma proposta diferenciada para o ensino de história. Que seus posicionamentos serão valorizados e que suas produções serão reconhecidas e divulgadas. Este foi um momento importante para instigá-los a conhecer e relacionar-se com a história local.

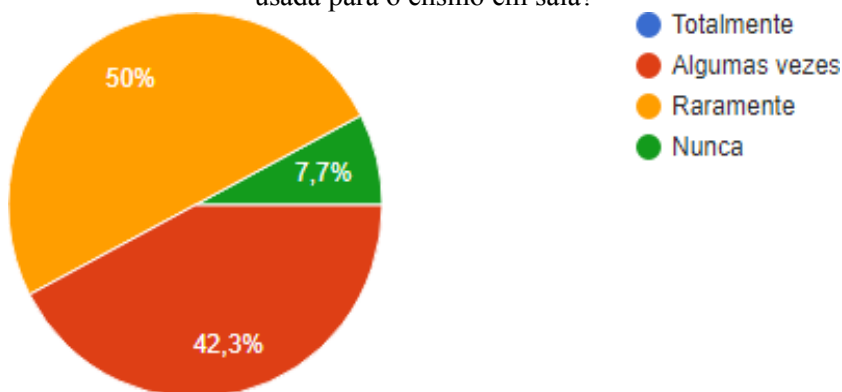
A próxima etapa viria a ser uma “caminhada” pela cidade, visitando alguns dos espaços ali visualizados. A reunião foi encerrada sob essa expectativa. Os detalhes seguintes, como dias e horários ficaram a ser definidos posteriormente via grupo, contando com a participação de todos.

2.4 Caminhando por memórias: a cidade fala

“A cidade fala. Ela testemunha experiências e as cristaliza no tempo. O grupo entendera que a missão, desta vez, não estaria circunscrita àquele mundo aparentemente enfadonho e ao tempo regular entre os sinais. Tudo iniciaria próximo às suas casas, partindo de suas experiências. Para isso seria necessário uma jornada pela cidade, a fim de ‘escutar’ o que ela dizia. Agora seria necessário estarem juntos, identificando e registrando cada cantinho do cominho onde as memórias pareciam adormecer. Os ‘segredos’ estariam nesses lugares? Que histórias contariam? Como se comunicariam?” (PRÓPRIO AUTOR, 2019)

Uma das principais ações programadas seria a de visitar a própria cidade. Mas por quê? Primeiramente, porque nossos estudantes ao serem questionados sobre a interação entre escola e cidade, afirmaram que elas não dialogavam, como podemos ver:

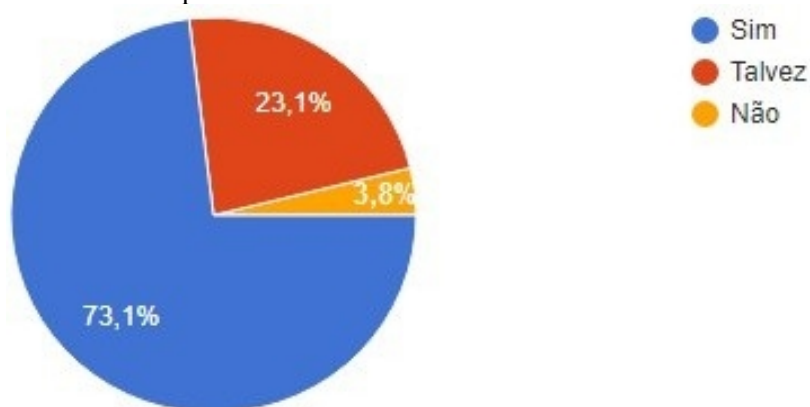
Figura 22 - Você acha que a escola e a cidade dialogam? Sua cidade é usada para o ensino em sala?



Fonte: PRÓPRIO AUTOR. Questionário Diagnóstico, 2018.

Do total, 7,7% disseram que “nunca”. 42,3% que “algumas vezes” e os outros 50% que “raramente”. “Totalmente” não obteve nenhuma resposta. Na sequência, indagados sobre a necessidade de utilização dos espaços da cidade para o ensino, notamos que a grande maioria (73,1%) afirmou que eles deveriam ser mais explorados, como constatamos a seguir.

Figura 23 - Você acha que os lugares e espaços da sua cidade poderiam ser mais utilizados no ensino?



Fonte: PRÓPRIO AUTOR. Questionário Diagnóstico, 2018.

Desta maneira, o desafio seria enxergar além da “pedra e cal” (GONÇALVES, 2015), do usual e cotidiano. A cidade fala. Ou, pelo menos, deveria. Muitas vezes, apesar dos esforços institucionais em comunicar suas narrativas (em especial àquelas relacionadas às

suas memórias oficiais) na tentativa de forjar sua identidade, estas não são “ouvidas” pelos indivíduos. Uma das hipóteses é a de que, no atual regime de historicidade (HARTOG, 2013) imerso em novos espaços virtuais de interação, as linguagens tradicionais (como a monumental) já não surtem grandes efeitos.

Isto esteve perceptível quando, ao caminhar pela cidade, muitos afirmaram já ter “passado” por aqueles lugares. Todos os espaços memorialísticos já havia sido frequentados por pelo menos 60% dos estudantes. No entanto, eles pareciam sentir-se desconfortáveis com o fato de desconhecerem os significados ali contidos, fato que trataremos pontualmente mais adiante.

Os olhares, apesar de em outras ocasiões já terem “tocado” aquelas imagens, agora pareciam curiosos e questionadores, pois nesse momento estavam sendo levados a refletirem sobre a paisagem citadina e seus significados.

Esta fase do projeto objetivava que os participantes tivessem o contato direto com os suportes de memória, buscando identificar seus personagens, representações e narrativas. Mais que isso, era importante analisar as percepções e sentimentos gerados por esse contato.

O “passeio” foi programado para iniciar às 14 horas de um sábado ensolarado. Essa data foi escolhida após o preenchimento de um formulário on-line (via Google Formulário) pelo grupo, a fim de possibilitar a participação do maior número de pessoas. Pertinente lembrar que, em se tratando de uma atividade fora da escola, era importante que tivesse por escrito a autorização dos pais ou responsáveis.

No roteiro passamos pelo “Parque dos Pioneiros”, onde se encontra um conjunto de monumentos históricos (Marco Zero, Monumento ao Padre Antônio Patuí, Locomóvel, Memorial da Usina e Estátua da Família/Estátua dos Pioneiros), seguimos para a área central da cidade, onde percorremos a Rua 7 de setembro (tombada como patrimônio histórico), a Praça Willy Barth, Monumento aos Ruaro, Memorial dos Pioneiros e, finalmente, o Monumento Itália, na Avenida Ministro Cirne Lima.

O ponto de saída foi marcado próximo ao colégio, onde a maior parte dos alunos residia, de onde seguimos ao destino em dois veículos disponibilizados pelo próprio professor. O grupo estava composto por oito alunos, o professor e um professor auxiliar. Foi solicitado que levassem seus *smartphones* ou máquinas fotográficas para que registrassem os lugares.

Seguimos, portanto, com a certeza de que a cidade é um documento vivo. Não apenas para festejos de sua fundação ou narrativas de sua cronologia. É nela que ocorrem as práticas sociais que se transformam em memórias e, posteriormente, em matéria-prima para a

história. Suas ruas, fachadas, comemorações e atos administrativos desvelam as mentalidades dos que as produziram. Nesse sentido, ela representa o acúmulo de várias camadas de temporalidades e experiências responsáveis, em grande medida, pela construção das identidades e pelo sentimento de pertencimento. Esse sentimento pôde ser percebido em uma das falas, durante o trajeto, quando uma estudante citou que o monumento representava “pessoas que fizeram parte da história da minha cidade natal” (BEJOLA, 2018). O termo “minha cidade” denota pertencimento, mesmo sem reconhecer as narrativas ali expressas.

Diversas correntes historiográficas, urbanísticas e antropológicas procuraram entender “a cidade”, seja pela história particular de cada uma, ou através de temas gerais relacionados à própria constituição e dinâmicas urbanas.

Ainda no século XVIII, franceses a definiram como espaço de fluxo. No século XIX, com o advento da crescente industrialização europeia, imaginam-se as primeiras cidades ideais projetadas para contribuírem com o progresso humano. O século XX colocou-as no centro das atenções com o fortalecimento dos estudos urbanísticos, propondo responder suas questões a partir da gênese cidadina.

Tal preocupação não é descabida, pois na cidade a vida se desenrola (ou se enrola). Ali ela acontece. “Na cidade, a história se constrói no espaço e no edifício público; nesses espaços, instauram-se possibilidades de ação pela presença coletiva dos atores sociais e pelo registro dessa presença dramatizada em espetáculo”(BRESCIANI, 2002 p 30).

Ela não é apenas cenário, não se reduz a um papel figurativo. Se atentarmos, a notaremos como um “ser social”, tal como discursa Ulpiano

convém aceitarmos a necessidade indispensável de *historicizar* a cidade como ser social. Historicizá-la é defini-la e explorá-la levando em conta sua prática e representações pela própria sociedade que a instituiu e a transforma continuamente. (MENESES, 1996, p.147)

Ainda segundo Meneses, ela poderia ser vista sob três dimensões: artefato; campo de forças; e imagem. Isso porque ela é fabricada pelos homens, historicamente, obedecendo funções e sentidos específicos. Tal processo não ocorre de forma inconsciente. Ele responde a jogos de forças e representações sociais. É, contudo, resultado de práticas coletivas que se expressam por meio das imagens urbanas que, posteriormente, configuram-se em suportes de memórias e discursos.

Portanto, o desenho e a dinâmica urbana são frutos dos usos e relações na (e com) a cidade e dos significados e reapropriações dos espaços que decorrem do cotidiano. A cidade é fluxo, é mudança e é tradição.

Ela é portadora de memórias que se fragmentam pelas esquinas, praças e prédios. Mais que pedra e cal (GONÇALVES, 2015), ela é sentido. “Podemos dizer que a cidade deve ser estudada como um lugar de acontecimento cultural e como cenário de um efeito imaginário, sendo que os símbolos construídos pelos habitantes é que acabam por diferenciar uma cidade da outra” (MAKOWIECKY, 2007, p. 61). Conversar com a cidade, fazê-la falar, contar “seus causos” é sempre instigante. Mas quais histórias ela contaria? Por quais mecanismos?

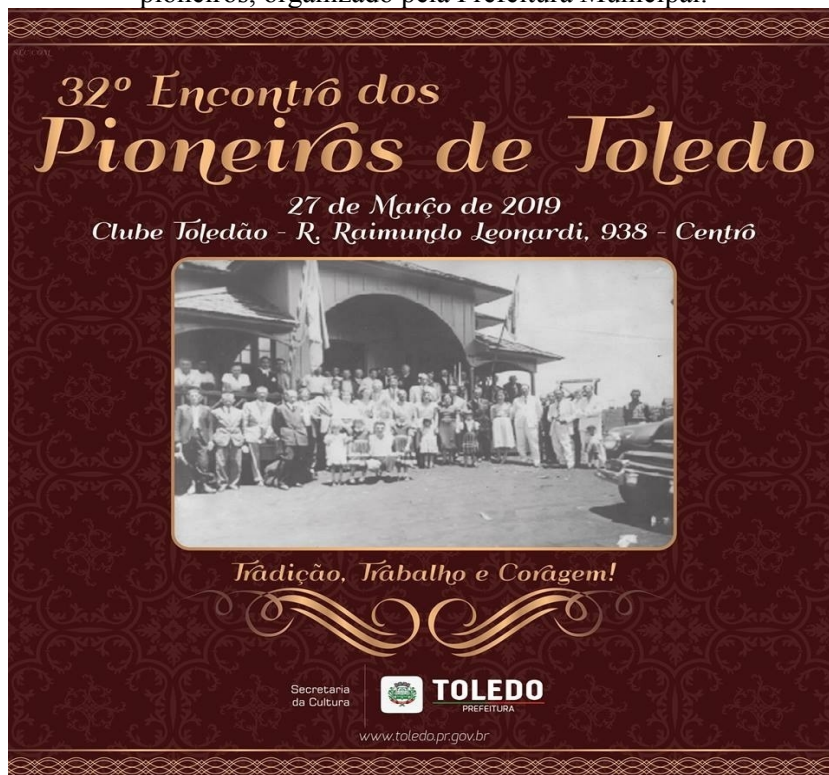
Como já abordamos no capítulo anterior, o município de Toledo, localizado na região oeste do Estado do Paraná, inicia suas narrativas históricas como marco no século XX, mais precisamente no ano de 1946, quando, de acordo com relatos de “pioneiros”, os primeiros imigrantes, um grupo de 40 homens oriundos do Rio Grande do Sul, desembarcaram nas terras da recém-adquirida Fazenda Britânia, antiga obrage, que neste momento teria suas terras loteadas e colonizadas pela empresa porto-alegrense Madeireira Colonizadora Rio Paraná – MARIPÁ (NIEDERAUER, 2011). Este período, como veremos mais a diante, é referenciado nos meios de comunicação como o tempo dos “Pioneiros Colonizadores” (JORNAL DO OESTE, 2012), que se estende até o ano de 1952, quando efetiva-se a emancipação política do município.

Importante ressaltar novamente que, não destoante da tradição, Toledo centra seus esforços memorialísticos nas narrativas e construção do herói pioneiro, processo que percebemos com bastante nitidez em diversas cidades fundadas no mesmo período. Esse processo “naturalizado” intensificou-se nos últimos anos, a partir do crescimento populacional que alterou sensivelmente o quadro étnico do município. Frente a esse processo, a administração pública passou a revitalizar, realocar e construir novos cenários de memórias da cidade, a fim de demarcar e reafirmar seus discursos.

Importante ressaltar que os lugares e monumentos analisados pelo projeto “HisTOOrias” são resultados de uma disputa de forças onde as memórias “vencedoras” tendem a silenciar as demais. Ou seja, a implementação de lugares de memórias (materiais ou simbólicos) denota a necessidade de fortalecimento e cristalização de algumas versões do passado, transformando-as em representantes legítimas de uma dada temporalidade. A constituição desses memoriais “resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária e involuntariamente – determinada imagem de si próprias” (LE GOFF,

1990, p. 542). Portanto, todo monumento está estreitamente ligado ao poder hegemônico de sua sociedade pois é este, em última instância, que seleciona o que deve ou não ser “monumentalizado” e quais símbolos devem perpetuar-se como referenciais.

Figura 24 - Banner institucional de evento comemorativo aos pioneiros, organizado pela Prefeitura Municipal.



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE TOLEDO. Disponível em: <https://www.toledo.pr.gov.br/noticia/encontro-dos-pioneiros-de-toledo-chega-a-32a-edicao>. Acesso em 15 de maio de 2019.

Denominaremos os cenários a serem visitados nesta etapa como “Lugares de memórias”, compreendidos como todos os espaços, desde o concreto ao simbólico, “marcados pela vontade de memória, ou seja, por transformarem a operação da rememoração em algo fundamental” (SANTIAGO JUNIOR, 2015. p. 252). Portanto, espaços portadores de sentido e que evocam a memória de forma consciente ou não. Esses lugares podem ser públicos ou privados, patrimonializados, institucionalizados ou espontâneos.

Eles buscam, através de representações e vestígios, ocupar os espaços da memória viva que parece já não emergir de forma natural entre os indivíduos da contemporaneidade, pois, estes sujeitos estão inseridos no “presentismo” (HARTOG, 2013), valorizando mais as mudanças e novidades que as tradições e continuidades. A memória autêntica, vivenciada, carregada por grupos vivos vai se perdendo e, assim, torna-se necessário a disposição de suportes de memórias para que elas mantenham-se nos círculos sociais.

Desta forma, são espaços materiais que garantem a cristalização e transmissão da lembrança. Lembranças que não são de todos, mas forçosamente faz a todos revivê-las simbolicamente.

Ao caminharmos pela cidade, muitos dos estudantes passaram a reconhecer determinados espaços como portadores de memórias, porém, não os reconheceram como representantes de suas próprias histórias, como podemos perceber em frases: “Me senti (...) muito atraída pelo interesse. Mas não consigo reconhecer minha própria história” (NUNES, 2018) e “não reconheço minha história através dela” (COSTA, 2018).

Chegando ao “Parque dos Pioneiros”, local onde se concentra a maior parte dos suportes de memórias da cidade, organizamos o grupo para visitar os cinco monumentos: “Locomóvel”; “Memorial da Usina”; “Estátua da Família/Estátua dos Pioneiros”; “Marco Zero”; e “Estátua do Padre Antônio Patuí”.

Foram distribuídas fichas aos participantes, a fim de orientar as análises e realizar alguns registros. Dentre as questões centrais, o grupo foi orientado a questionar sobre: “O que é?”; “O que/quem representa?”; “Que história conta?”; “Quais as carências informativas”; “Este espaço está valorizado socialmente”. Outras proposições poderiam ser lançadas pelos r alunos. As fichas serviram, também, como auxílio para que eles respondessem a um questionário via “Google Formulário” enviado após a pesquisa de campo (Anexo 2). Utilizaremos algumas das respostas obtidas para melhor ilustrar essa experiência.

Importante ressaltar que na palestra, da etapa anterior, não foi dada qualquer informação sobre os espaços a serem visitados neste momento. A intenção era que nossos pesquisadores tivessem reações naturais, como qualquer outro indivíduo que estivesse passando por ali. Seria a partir das percepções autênticas de cada um que as reflexões posteriores deveriam surgir.

Figura 25 - Alunos em pesquisa de campo no Parque do Pioneiros - Toledo.



Fonte. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Era preciso deixar claro, também, que aquele “reconhecimento” deveria servir como um diagnóstico patrimonial que subsidiaria as etapas seguintes, onde os alunos, a partir de suas percepções, análises e angústias, deveriam refletir e reconfigurar as linguagens e sentidos emanados por esses espaços.

Este processo, portanto, tinha dupla função: reconhecer no patrimônio as narrativas históricas locais, buscando relações com as próprias experiências (percebendo os sentimentos fomentados por esse contato); e perceber as carências simbólicas e comunicativas destes espaços, propondo alternativas para superá-las.

Caminhando pelo “Parque do Pioneiros”, o grupo dirigiu-se de imediato ao ponto onde estão concentradas algumas máquinas de aspectos robustos e curiosos. “O que é isto? É um trator... um trem?”, “Para que servia?”, foram algumas das questões ao depararem-se com os monumentos.

Diante do “Locomóvel” (máquina a vapor alemã do final do século XIX, que foi utilizada em olarias e serrarias para gerar força motriz às outras máquinas no período inicial da colonização de Toledo) e do “Memorial da Usina” (que reúne algumas turbinas da antiga Usina Hidrelétrica Municipal, construída na década de 1950) eram nítidas as expressões e gestos de curiosidade.

Figura26: Alunos em pesquisa de campo, no Parque do Pioneiros, explorando o Memorial da Usina.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Figura27: Alunos em pesquisa de campo, no Parque do Pioneiros, explorando o Locomóvel.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Vários dos participantes já tinham tido contato visual com todos os suportes de memórias ali dispostos, porém, poucos havia alterado suas rotas para aproximarem-se deles em um dia comum de caminhada. Aqueles que o fizeram, foi apenas por uma curiosidade instantânea, sem pretender refletir acerca dos simbolismos e narrativas desses espaços. No caso dessas curiosas máquinas, 100% do grupo considerou muito interessante, 80% já as conheciam, no entanto, apenas 50% entendiam-nas espaços de memórias. Quanto ao

“Memorial da Usina”, tivemos a seguinte frase: “Não conhecia. Pensava que eram apenas simples esculturas” (NUNES, 2018).

Eles passaram alguns minutos tocando as peças e fazendo questionamentos que eu buscava responder ainda de forma superficial, instigando-os à próxima fase do projeto. Em um bate papo local, sobre o que lhes havia chamado mais atenção, fizeram referência ao tamanho e as formas, como na frase: “os tubos de metal enormes espalhados... e claro o trem” (LUANA, 2018). Também ficou evidente a carência de valorização popular dos monumentos e a ausência de informações, expressa na frase: “o descaso da população e governantes e a falta de informação” (LIMA R, 2018). Quanto à localização, 90% afirmou que o espaço era adequado.

Mais adiante encontramos um monumento imponente, de aproximadamente 3 metros de altura, retratando um casal com uma criança nos braços da mãe. Era a “Estátua da Família/ Estátua dos Pioneiros” que, curiosamente, está disposta de costas para a área central do parque.

Figura 28 - Estátua da Família/Estátua dos Pioneiros - Parque dos Pioneiros.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Para encerrarmos o roteiro do Parque dos Pioneiros, deslocamo-nos até outros dois monumentos: “Marco Zero” e “Estátua do Padre Antônio Patuí”.

O primeiro resume-se a uma base triangular em concreto, onde contém uma placa comemorativa aos 50 anos do município. Nela, gravados os nomes dos 40 homens considerados os primeiros a desembarcarem em Toledo, dando início ao processo da colonização.

Sem dúvidas, esse foi o monumento que menos impactou nossos estudantes. Notava-se as expressões de incompreensão enquanto caminhavam pelo entorno dele. Foi apenas a partir da explicação do significado do termo “Marco Zero” que as expressões se alteraram, passando criar relações com a história local. Após comentar que esse monumento estava posto, teoricamente, no local onde iniciara a colonização, pareceu fazer mais sentido a eles, como vimos na colocação: “Achei bastante interessante o fato de o Marco ser colocado exatamente onde surgiram as primeiras famílias toledanas” (ANTÔNIO,2018).

Figura 29 - Alunos em pesquisa de campo, no Parque dos Pioneiros, explorando o Monumento ao Padre Antônio Patuí e o Marco Zero.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Durante a caminhada, algumas colocações genéricas iam sendo postas. Ouvíamos reclamações sobre a falta de informações dos monumentos e sobre o apelo estético, como: “Acredito que o monumento em si, que é bastante grande”; “Falta de informação”; “Não fiquei interessada” “Achei meio sem graça”; “Não achei muito interessante esse monumento e tive algumas dúvidas”; e “É um simples casal. Uma simples estátua”.

Podemos perceber que os monumentos, de início, não despertaram grande interesse. Este aparecia à medida que algumas informações sobre eles iam sendo repassadas. Ou seja, a simples presença física do patrimônio não estabelece relação com os sujeitos. É necessário que haja, minimamente, a comunicação de alguns de seus significados para além do contato visual.

Tomemos por exemplo a “Estátua do Padre Antônio Patuí”. Tudo o que se via, além da escultura, era uma simples placa com o nome do homenageado e referências à gestão responsável pela inauguração do monumento. Apesar disso, em um questionário posterior, 80% dos alunos afirmaram que aquele local tinha relevância para a história do município.

Figura 30 -Alunos analisam a disposição dos monumentos no Parque dos Pioneiros.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Seguimos em direção ao centro da cidade, há poucos quilômetros do Parque dos Pioneiros, onde encontraríamos outros lugares de memórias.

Ao chegarmos à “Rua 7 de Setembro” surgiram os primeiros comentários: “Nossa... eu lembro que esta rua era de pedra. Não tinham várias pinturas nessa parede?” (ANTÔNIO, 2018). Esses questionamentos pareciam naturais, tendo em vista que este espaço localiza-se em um importante corredor da mobilidade cidadina. E, justamente por isso, nos anos anteriores havia sido o centro de uma relevante discussão acerca da manutenção das pedras

poliédricas originais (da década de 1960), por seu valor histórico ou o asfaltamento e atualização da via para atender às demandas urbanas.

Por fim, o poder público e sociedade civil organizada chegaram a um “meio termo”, onde a via passou por uma remodelação, ganhando pavimentação asfáltica e mantendo, em seu canteiro central, as pedras em paralelepípedos. Como um certo tipo de compensação, o valor histórico da rua foi reforçado com a instalação de diversos totens alusivos à história da via.

No entanto, o que chamou a atenção foi que, mesmo após dois anos da obra realizada, a antiga imagem do espaço ainda estava presente entre os alunos, denotando a interiorização deste como um verdadeiro lugar de memória.

Figura 31 - Vista parcial da rua Sete de setembro, antes da remodelação em 2015. Trecho tombado como Patrimônio Histórico do Município.



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE TOLEDO. Disponível em: www.toledo.pr.gov.br/sites/default/files/styles/galleryformatter_slide/public/images/rua_7_de_setembro_-_dielson_pickler_2.jpg?itok=VT-4eS-G

Após poucos segundos, os estudantes estavam espalhados por todos os cantos da rua, checando cada espaço e informação. Muitos pareciam ter-se encantado pelo local, especialmente pela quantidade de imagens e “testemunhos da história” que podiam constatar naquele momento.

Perguntados sobre o que lhes chamava mais atenção, tivemos respostas similares: “Tudo. Desde as placas até a rua antiga que foi homenageada (ANTÔNIO, 2018); O fato de ainda estar preservada” (LIMA R, 2018); “O fato de terem preservado um pedacinho de como era a rua antes” (ARAGÃO, 2018); “A rua de pedra irregular” (SAMUEL, 2018).

Um ponto muito citado e elogiado por eles foi a qualidade e quantidade das informações disponíveis no local, ao contrário do que tinham presenciado até aquele momento. As diversas placas informativas pareciam conseguir situar os visitantes historicamente, fazendo-os perceber com maior facilidade as narrativas ali representadas.

Sobre a rua, um de nossos alunos pesquisadores comentou: “Foi bem interessante, pois já havia passado ali várias vezes. Nunca parei para ler ou procurar porque deste lugar ser tão importante para a cidade” (SAMUEL, 2018).

Figura 32 - Alunos visitando a rua 7 de setembro, durante pesquisa de campo. Rua Sete de setembro.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Percebemos, portanto, o potencial das pesquisas de campo junto ao grupo de alunos. Pois, dessa forma, são possibilitadas experiências que dificilmente seriam realizadas dentro dos espaços escolares. Apesar de todos os participantes já conhecerem o local, nunca tinham parado para ouvir e refletir sobre aquelas histórias. Este é um ponto que fundamenta a relevância da Educação Patrimonial em nossa rede.

Figura 33: Pesquisa de campo. Rua Sete de setembro. Alunos caminham junto ao trilho que preserva a pavimentação original.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Partimos a oeste, pela mesma rua, até encontrarmos a “Praça Willy Barth” duas quadras adiante. A denominação desse espaço, como já demonstramos no capítulo anterior, presta homenagem a um dos diretores da Colonizadora Maripá, responsável pela comercialização dos lotes coloniais.

Neste momento, lancei perguntas como: “Quem foi Willy Barth?”; “Porque a praça tem esse nome?”, e percebi que o grupo entreolhava-se com um leve sorriso no canto da boca. Esse nome parecia “familiar” a todos eles, afinal era bastante referenciado no município, a exemplo do “Museu Histórico Willy Barth” e da própria praça. No entanto, nenhum deles apontou com firmeza quem teria sido aquele indivíduo e qual sua relevância para a história local.

Figura 34 - Busto em memória a Willy Barth, situado na praça homônima - Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Sob o busto, encontrava-se uma placa com o nome do homenageado e referência aos homenageadores, ou seja, os gestores públicos. Novamente, tínhamos um monumento tradicional que relegava a importância de comunicar seus significados, e que se mostrou desinteressante aos estudantes que pouco olharam para ele. Seguiram diretamente a outro monumento bastante peculiar. Era um grande tronco de concreto onde, sobre ele, “descansava” um machado fazendo referência aos “desbravadores” da Família Ruaro. Todos se perguntaram: “O que é isto?”; “É de cimento mesmo?”. Risos e brincadeiras surgiam ironizando o fato de o monumento de concreto representar o desmatamento em meio a uma praça.

Logo os olhares voltaram-se aos totens distribuídos pelo ambiente, onde continham várias informações e fotos históricas da praça, buscando contextualizá-la na trajetória da cidade. Novamente foi perceptível a tendência dos alunos em atentarem-se mais aos aspectos visuais e do cotidiano em oposição à linguagem tradicional do monumento.

Por fim, mesmo aquele sendo um local onde muitos deles já haviam estado, um novo olhar estava sendo descoberto, como vislumbramos na fala de uma das estudantes ao comentar, posteriormente, sobre a visita: “Foi muito boa, pois não conhecia a história que aquele monumento contava. Fiquei interessado na história, em descobrir o que não está contado ali” (SHIRMANN, 2018). Por outro lado, as homenagens pontuais foram motivos de reflexão ainda naquele espaço, o que percebemos quando uma estudante afirmou que: “Já conhecia o local, mas achei que eles não deveriam prestar homenagens somente a uma ou

duas famílias por abrirem caminho nas matas de Toledo e sim terem considerado que tudo não passou de um trabalho coletivo” (ARAGÃO, 2018). Importante frisar que, ao realizar a leitura do ambiente, o grupo encontrou algumas falhas nas informações, tornando-as contraditórias. Este fato chamou-lhes bastante atenção, sendo motivo de inúmeros comentários e apontamentos.

Ao atravessarmos a rua, deparamo-nos com outro lugar de memória: “Memorial do Pioneiro”. Um monumento composto por sete totens de concreto, onde estão fixadas 24 placas com aproximadamente dois mil nomes de pioneiros do município, moradores da região entre os anos de 1946 e 1952.

Figura 35 - Memorial do Pioneiro Colonizador, localizado no Largo São Vicente de Paula-Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

A percepção, junto aos alunos, foi de frieza. Metade deles não julgou o espaço interessante. Os poucos comentários eram sobre as formas geométricas. Faltava humanidade ao monumento. Não havia o que contemplar. Nada de chamativo ao olhar, a não ser fazer a leitura dos nomes.

Os alunos passavam pelas placas identificando sobrenomes conhecidos, como de amigos, familiares e ex-professores. Tentavam pronunciar, com sotaque, nomes de origem alemã. Era notório a tentativa de achar-se em meio àquelas pessoas. Seja no nome de batismo ou familiar.

Quando alguns comentaram sobre não encontrar seus vínculos familiares ali, informei-os que o memorial homenageava apenas as famílias que habitaram a cidade naquele

período específico. De migração mais recente, nossos alunos acabaram por não se reconhecerem no monumento, como ficou claro na frase: “Não me interessei muito por esse local. Não reconheço minha história através dela” (RIBEIRO, 2018). Um deles considerou o local pouco dinâmico: “Particularmente não gostei muito do local. É bonito o fato de eles quererem homenagear as pessoas que fundaram a cidade, mas acredito que ninguém vá parar para ler todos aqueles nomes” (BEJOLA, 2018).

No entanto, aquela “parada” auxiliou-os a perceber a diversidade étnica e regional da colonização, muitas vezes não tão explicitadas nas “histórias” disseminadas no senso comum. Um dos alunos comentou: “Eu percebi que foram muitas as famílias que vieram para Toledo naquela época, e também que muitos dos sobrenomes escritos nas estruturas são populares aqui na região” (ANTÔNIO, 2018). Quanto à visita, Eduardo escreveu: “Foi muito boa, pois não conhecia a história que aquele monumento contava, fiquei interessado na história, em descobrir o que não está contado ali” (LIMA R, 2018).

Finalmente, após um breve deslocamento veicular, chegávamos ao último espaço a ser visitado: “Monumento Itália”, localizado à Av. Ministro Cirne Lima. Ao nos posicionarmos a frente do monumento foi explícita a reação de interrogação demonstrada por todos os participantes. Ouviu-se frases do tipo: “O que é isso?”; “O que significa?”; “Acho que tem a ver com o Coliseu”; “O que colunas romanas fazem no meio da cidade de Toledo?”.

Figura 36 - Memorial Itália, localizado na av. Ministro Cirne Lima – Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Composta por algumas colunas de concreto, ao estilo romano, o local pretende homenagear os imigrantes de origem italiana do município. Alguns alunos questionaram: “Por que os italianos?”, provavelmente relacionando com a variedade de etnias demonstrada pelo monumento visitado anteriormente, inclusive com grande representatividade germânica.

Realizei um breve relato do que viria a ser e simbolizar aquela construção, sem notar grande interesse por parte deles. Novamente, o concreto, como suporte de memória não cativara nossos alunos. Metade deles não julgaram o espaço relevante para a história de Toledo. O fato do local não ser um “testemunho original” de outra temporalidade parecia pesar contra ele. Era notória que as atenções fossem mais voltadas para “resquícios” das memórias que em narrativas edificadas posteriormente.

Durante as três horas da pesquisa de campo, aparentemente, nenhuma novidade na cidade. Todos os espaços percorridos já eram conhecidos. Ao menos visualizados. No entanto, uma questão incomodava o grupo: o silêncio! Esses lugares que deveriam transmitir ao menos uma das versões da história da cidade pareciam não conseguir comunicar-se. Eram monumentos “mudos”. Não raro, as perguntas eram: “o que é isso?”; “o que significa?”; “para que serve?”. Por mais que exista um grande empenho na construção e disseminação de uma “memória coletiva”, esta parece não fazer-se reconhecer nos monumentos destinados a esse fim.

Parte dos estudantes não se reconheceram nesses espaços, tendo em vista que suas memórias constituídas por meio da cidade e suas relações não estavam vinculadas ao processo de colonização do município. Seus grupos sociais não estavam ali representados porque, na sua maioria, as famílias desses indivíduos instalaram-se na cidade em período bem posterior ao narrado pelos monumentos. Ou seja, os “lugares de memória” estão mais relacionados às vivências individuais que aos seus valores políticos, sociais ou econômicos.

Porém, este distanciamento, que poderia representar um grande obstáculo ao projeto desenvolvido pelo grupo de estudantes pesquisadores tornara-se, na verdade, um combustível necessário. O aparente silêncio dos lugares deu lugar à curiosidade, sentimento que moveu os estudantes à pesquisa e, mais que isso, a tentar dialogar com os espaços visitados.

A fim de subsidiar a etapa posterior e, ao mesmo tempo, propiciar maiores registros e reflexões acerca da pesquisa de campo, encaminhei (via grupo de Whatsapp) um questionário formulado através da plataforma “Google Formulários”. Escolhemos esta plataforma devido a alguns fatores: facilidade de acesso pelos participantes, bastando clicar no link enviado; linguagem digital intuitiva; acompanhamento em tempo real das participações e resultados; facilidade na tabulação dos dados; geração de gráficos. E, para isto tudo, basta o professor

possuir uma conta gratuita na plataforma “Google”, a mesma utilizada para acessar “Youtube”, “Drive” e ativar o sistema “android” dos *smartphones*.

O questionário foi composto por interrogações (objetivas e descritivas) a respeito das percepções individuais dos estudantes sobre cada um dos espaços visitados, as quais exploraremos mais adiante.

2.5 Aluno Pesquisador: selecionando o passado

“Reescrever a história. Seria esse o desafio daqueles jovens estudantes? Não, é claro. Sabemos que o passado não se reescreve. Porque ele está lá, em todos os lugares num eterno jogo de idas e vindas, transmutando-se em meio a memórias e intenções. Durante o trajeto até aqui ele foi visto, tocado e interrogado. Mesmo assim, parecia ainda isolado, mudo, imóvel. Ele tentava comunicar-se, porém poucas vezes conseguia. Sua linguagem sofria interferências do tempo, da rotina e até das novas tecnologias de comunicação. O desafio deste jovem grupo parecia claro: reestabelecer a comunicação entre os sujeitos e um passado em comum. Para isso, era necessário decifrar novos códigos linguísticos, adaptar ferramentas e selecionar as palavras certas para retomar o diálogo.” (PRÓPRIO AUTOR, 2020)

A terceira fase do projeto objetivava inserir os alunos nas práticas de pesquisa. Seria um momento de extrema importância para que eles conhecessem o “fazer histórico”, percebendo que a escrita da história é feita por escolhas e silenciamentos, muitas vezes definidas pelo lugar social do pesquisador. Todavia, era relevante demonstrar que o pesquisador não era responsável apenas por escolhas, mas pela busca, análise e crítica das fontes que devem sempre pautar seu trabalho. Aqui, “é preciso construir juntamente com a criança os meios para que ela entenda os procedimentos da construção historiográfica e como o historiador analisa os vestígios nos documentos para escrever a história” (CAINELLI; TUMA, 2009, p. 212).

A organização do encontro se deu em dois momentos a fim de possibilitar a participação do maior número de alunos. O primeiro aconteceu no período vespertino, contando com seis estudantes. Na mesma data, no período noturno, houve a presença de outros quatro. Ao chegarmos para mais um encontro, realizado em uma das salas do colégio, organizamos um “bate-papo” entre o grupo. Essa atividade estava sendo subsidiada pelo questionário enviado a eles após as visitas. Com base em suas respostas é que direcionamos o debate. Neste ponto é interessante que o professor tenha analisado os dados obtidos, a fim de traçar um diálogo instigante com os alunos, buscando que esses reflitam sobre suas próprias percepções.

Figura 37 - Grupo de alunos no encontro para debater a pesquisa de campo e iniciar a pesquisa bibliográfica.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018

Nossos pesquisadores passaram a fazer algumas colocações, que iam complementando-se à medida que a conversa desenrolava-se. Muitos afirmavam que já conheciam os lugares visitados, porém, nunca haviam refletido sobre eles. A experiência de campo, no entanto, conseguiu despertar a curiosidade em conhecer um pouco mais a fundo as histórias remetidas pelos monumentos. Verificou-se isto em frases como: “Eu já conhecia por parte, não sabia da história, um monumento afastado e poucos param para ver. Achei bastante interessante o fato de o Marco ser colocado exatamente onde surgiram as primeiras famílias toledanas” (SAMUEL, 2018); “Foi muito boa, pois não conhecia a história que aquele monumento contava, fiquei interessado na história, em descobrir o que não está contado ali” (ANTÔNIO, 2018); “Eu achei interessante pois fiquei muito curioso para saber aonde eramos prédios públicos da época, comparado aos de hoje” (LIMA R, 2018).

Interessante notar a importância que todos os participantes atribuíram a esses espaços para a história local, mesmo que seus suportes físicos de “voz” não parecessem tão interessantes individualmente. Um exemplo foi o “Memorial do Pioneiro Colonizador”, onde, segundo dados do questionário, 50% considerou pessoalmente interessante, 70% considerou importante para a cidade e 90% manteria esse espaço. Portanto, os alunos parecem reconhecer a relevância de uma “história coletiva”.

Notamos que o interesse aumentava proporcionalmente ao apelo visual e informacional dos lugares. Aqueles ornamentados com vestígios físicos das memórias, como

o caso da pavimentação poliédrica da “Rua 7 de setembro” e das turbinas do “Memorial da Usina” foram os que mais atraíram nossos pesquisadores. Poder “tocar outros tempos” pareceu fundamental a eles.

Sobre a relação desses monumentos com o cotidiano, uma das estudantes comentou: “as pessoas sempre iam até a cachoeira da usina, mas ninguém sabia porque tinha esse nome” (LUANA, 2018).

Aquela descoberta, para ela, parecia ter dado outra dimensão a um espaço de lazer frequentado pelos moradores da região que, cotidianamente se dirigem ao local para contemplar a natureza e banharem-se em dias quentes. Ou seja, percebeu-se que a visita guiada pela cidade tem o potencial de reestabelecer ligações entre espaços, memórias e funções.

Contudo, sem dúvidas, o que permeou toda a discussão foi a ausência de informações históricas nos lugares visitados. Excetuando a “Rua 7 de setembro”, todos os outros lugares foram criticados nesse ponto, sendo apontado como uma das principais causas de falta de interesse e de dificuldade de comunicação entre os sujeitos e os espaços. Sobre a “Estátua do Padre Antônio Patuí”, a falta de informações foi apontada como centro das atenções. Ou seja, a ausência da narrativa foi mais forte que a presença monumental.

Figura38 - Placa informativa do Monumento ao Padre Antônio Patuí.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

O mesmo ocorreu com o “Memorial Itália”, onde apenas 10% dos visitantes consideraram as informações satisfatórias. No caso da “Estátua da Família/Estátua dos

Pioneiros” nenhum participante julgou as informações satisfatórias.

Figura 39 - Monumento Itália, localizado na av. Ministro Cirne Lima – Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Quanto à “Praça Willy Barth”, algumas informações ali contidas foram questionadas. Neste caso, no entanto, não “pecou” pela ausência, mas pelas contradições. Os vários totens que apresentam fotografia e fatos históricos envolvendo a praça trazem inconsistências e informações contraditórias, confundindo quem as lê.

Portanto, nosso debate deixou patente a importância da comunicação nesses lugares. Em raros espaços ela foi satisfatória. Em outros, contraditórias. Na maioria, completamente ausente. No olhar de cada membro do grupo parecia clara uma de nossas tarefas: facilitar os diálogos entre os monumentos e os cidadãos por meio de uma linguagem clara, objetiva e atual. Porém, para isso, era necessário mergulharmos em uma pesquisa acerca da história local para, a partir dali, selecionarmos as informações pertinentes ao nosso projeto. Iniciava-se, portanto, a etapa da pesquisa historiográfica.

Esta fase, como já dissemos, foi fundamental para que os estudantes conhecessem o trabalho do historiador e compreendessem alguns passos de uma pesquisa historiográfica. Este foi o momento em que eles tornaram-se protagonistas do projeto, tendo em vista que as informações disseminadas naqueles espaços foram frutos de suas escolhas, pesquisas e linguagens.

Importante ressaltar o papel do professor neste instante, como planejador e orientador das ações. O docente, aproveitando-se de sua experiência em pesquisa, deve pré-

selecionar algumas fontes a serem exploradas pelos estudantes. Uma busca e filtragem de informações a fim de orientar e não sobrecarregar os participantes.

Desta forma, realizei uma ampla pesquisa bibliográfica acerca da história de Toledo, compreendendo biografias, livros de memórias, cartilhas pedagógicas, matérias jornalísticas, fotografia, reproduções de documentos e trabalhos acadêmicos (TCCs, Dissertações e Teses).

De cada um dos Lugares de Memórias foram identificadas histórias, dados, depoimentos e imagens. Cada informação encontrada foi copiada integralmente e, posteriormente, arquivada em pastas específicas para criar um “dossiê” de cada um dos monumentos. Este conteúdo, impresso, veio a ser utilizado pelos alunos na sequência.

Com o grupo reunido, apresentei todo o material pré-selecionado, explanando em linhas gerais as histórias de cada monumento. Estas histórias geraram maior curiosidade entre alguns alunos, especialmente àquelas relacionadas aos espaços carentes de informações. Essa sensação foi notória, por exemplo, quando ouviam sobre o Padre Antônio Patuí e sua condenação e fuga da Europa nazista, assim como as peculiaridades do processo de construção da usina hidroelétrica do município. Era importantíssimo que todos tivessem um panorama de cada história ali referenciada.

Visitamos os monumentos, diagnosticamos ausências, analisamos, debatemos e ouvimos algumas de suas histórias. Agora era o momento de agir. Teríamos que pesquisar e selecionar informações, adaptando-as para a linguagem *web*, tornando-as mais curtas e dinâmicas. Textos longos deveriam ser convertidos em frases sucintas, despertando a curiosidade do leitor pela próxima.

As informações levantadas foram confrontadas com as percepções pessoais, buscando convergências, divergências e ausências entre as narrativas historiográficas, as representações contidas nos lugares e os sentidos atribuídos por cada um.

Para isso, o grupo foi dividido em cinco duplas. Cada uma responsável por dois monumentos. Ao receberem as pastas com os materiais pré-selecionados foram orientadas a realizar escolhas a partir das percepções pessoais que tiveram na pesquisa de campo. Era necessário que julgassem quais informações seriam interessantes e pertinentes, considerando as memórias a serem contadas e os objetivos a serem alcançados. Mais que isso, foram instigados a buscarem novas informações, imagens e vídeos, a fim de enriquecerem a proposta. O conteúdo formulado por elas alimentaria nossa plataforma na *web*. Para essa tarefa estabelecemos um prazo de 15 dias.

2.6 Digitalizando histórias: memórias na rede

“Uma terceira realidade se apresentava. Um mundo mais fluido, fragmentado e não linear. Ele poderia ser o elo entre os dois outros. Um caminho que possibilitaria ao grupo a comunicação dos conhecimentos e sentidos apreendidos na missão, até aqui. Porém, para romper o silêncio, era necessário conhecer suas nuances e linguagens. Adaptar-se para comunicar-se. Caso contrário, essas realidades permaneceriam isoladas.” (PRÓPRIO AUTOR, 2020).

Após o prazo estabelecido para a pesquisa e seleção das fontes, os grupos apresentaram suas produções em uma nova reunião coletiva. Em uma breve conversa, poucos ajustes foram necessários, considerando que as equipes atuaram com foco na transformação da linguagem tradicional escrita para a linguagem digital.

Neste contexto, implementou-se a quarta etapa, fase na qual os resultados das atividades foram ser divulgados sob uma linguagem acessível, rápida e que permeia as mídias digitais.

Esta dinâmica potencializou os efeitos da Educação Patrimonial, estabeleceu relações entre teoria, prática e os sentidos atribuídos pelos estudantes, transformando-os de receptores em produtores de conhecimento. A ferramenta possibilitou visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos alunos e a condição de atuarem no mundo em que vivem através da divulgação do conhecimento histórico fora dos espaços formais.

Por que a opção pela linguagem em rede? Porque ela, como já verificamos nas considerações acerca da “virada digital” consegue, de forma quase natural, possibilitar narrativas dinâmicas, não lineares, colaborativas, repletas de *hiperlinks*, referências e níveis textuais variados, mesclando imagens, sons, vídeos e textos.

Para tanto, a formatação de um *blog* mostrou-se pertinente ao considerarmos alguns fatores importantes como: gratuidade do serviço; fácil manuseio; popularidade e possibilidade de alimentação e atualizações constantes.

A gratuidade do serviço é um aspecto importante, considerando que as instituições públicas de ensino dispõem de escassos recursos financeiros para empregar em ações não curriculares e estruturais. Dentre algumas opções interessantes, podemos citar os portais “Blogspot”, “Wix” e “Wordpress”.

Interessante lembrarmos que esta etapa foi uma das possíveis responsáveis pelo engajamento inicial de alguns alunos que, ao vislumbrarem a possibilidade de atuação nas redes, enveredaram no projeto.

Neste momento podemos identificar e explorar aptidões específicas de alguns membros do grupo que demonstram maior facilidade, talento ou inclinação para as linguagens em rede. Tornou-se uma oportunidade de troca de saberes entre professor, alunos e comunidade.

Para esta prática, lancei a sugestão de realizarmos a tarefa em conjunto, desde o início. Aqui, podemos vislumbrar uma possibilidade de transformar o modo como nossos alunos interagem na internet, passando a agir de forma crítica ao consumirem conteúdos.

Iniciamos, então, os procedimentos de estruturação do *blog*, como escolha do layout, linguagem e identidade visual. Sua produção se deu na plataforma gratuita “Wordpress”, escolhida devido às suas ferramentas intuitivas, sem a necessidade de conhecimentos aprofundados em *webdesigner* e linguagem *html*, por exemplo.

O “Wordpress” oferece diversos planos e ferramentas diferenciadas, desde o gratuito, com layouts, fontes e *plugins* básicos, até o *premium* e empresarial, com maior arsenal de personalização e interação com os leitores. Todo o cadastramento, escolha dos planos e formatação dos conteúdos são realizados pelo endereço online “www.wordpress.com/admin”

Optamos pelo plano “pessoal”, que oferecia algumas ferramentas interessantes e domínio próprio. Desse modo, o endereço na *web* passou de “histoorias.wordpress.com” (no plano gratuito) para “histoorias.net” (no plano pessoal). Uma alteração importante para a dimensão que pretendíamos de dar ao *blog* por um custo relativamente baixo: R\$ 144,00 anuais. Por tratar-se de um projeto-piloto, em que alunos e escola colocaram-se como parceiros, assumi o ônus. No entanto, este não se mostra um investimento inviável para instituições que implementem anualmente o projeto, abrindo possibilidade de outras formas de financiamento.

Cada passo da estruturação do *blog* foi discutida entre o grupo via “Whatsapp”, como a definição das fontes, cores, logo, cabeçalho, menus e *links*. Tudo foi apresentado e aprovado no coletivo. Isso foi essencial para que todos se sentissem parte da construção desta plataforma. Mesmo que não possuía domínio das ferramentas digitais participou de sua produção.

Algumas características foram fundamentais ao *blog*, considerando sua visualização, em grande medida, através de dispositivos móveis em rede de dados. Foi desenvolvido para ser leve, limpo visualmente e apresentar textos fluidos e ilustrados. Também permite que o leitor navegue por outros espaços de memórias dentro do *blog*, instigando-os a conhecê-los.

A fim de suprir algumas dessas necessidades, destacaremos as principais formatações realizadas neste processo.

Figura 40 - Cabeçalho e Menu Principal do blog.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoorias.net/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

Iniciamos com a identidade visual. Ela deveria trazer elementos que remetessem ao município e suas memórias, a fim de deixar claro os objetivos da página. Desta maneira o logo, cabeçalho e título permaneceram o do projeto: “HisTOORias”, conservando em sua grafia a abreviatura do nome da cidade em cores verde, vermelha e branca, oficiais do município. Ao fundo, algumas tradicionais imagens históricas. Logo abaixo (na versão para computadores) o “menu” com as opções: “Outras memórias”; “Sobre”; “Equipe de pesquisa”; “Fases do projeto” e “Contato”. Definiremos cada um deles na sequência.

O conteúdo principal do *blog*, ou seja, as informações específicas de cada um dos monumentos “lidos” pelos visitantes, foram adicionados separadamente, tornando cada *post* individual. Isso garantiu a objetividade e clareza, evitando que o leitor perca-se em meio a outras informações.

No exemplo a seguir, demonstramos o conteúdo mostrado a um indivíduo interessado na “Rua 7 de setembro”.

Figura 41 - Post com conteúdos informativos sobre a rua Sete de setembro.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoOrias.net/2018/07/09/rua-7-de-setembro/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

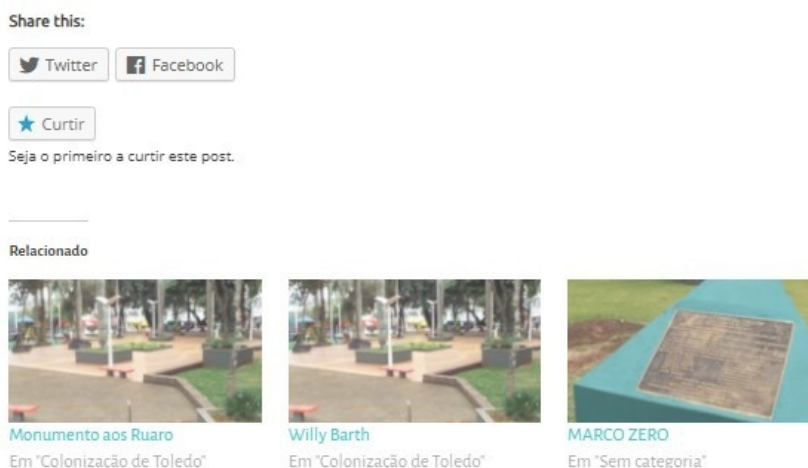
Inicialmente visualizamos uma imagem atual do local ou monumento, a fim de localizar o leitor. Logo abaixo seguem informações ilustradas por fotografias e vídeos históricos. Com o intuito de tornar a leitura mais leve, evitando que o receptor desista ao deparar-se com textos longos, optamos por dispô-los em frases concisas e em formato de “curiosidades”. Isto também permite que a leitura, mesmo não linear, conserve o sentido.

Outro fator que consideramos para a tomada desta decisão, foi a previsão de inserção de novas informações posteriores. Como veremos no capítulo seguinte, o projeto buscou coletar outras memórias, percepções e informações a respeito dos locais, a partir da tomada de entrevistas com moradores, comentários via mídias digitais e interações no *blog*. Essas visões de uma mesma história passaram a ser adicionadas aos conteúdos selecionados pelos alunos durante a fase de pesquisa historiográfica. Essas inserções, portanto, só foram possíveis graças à escrita em frases curtas, separadas em formato de “curiosidades” que podem ser rearranjadas sem perder a conexão.

Ao lado temos a “caixa de pesquisa”, permitindo a busca de qualquer termo relacionado em todo o *blog*. Também destacamos as instituições parceiras em *widgets* com links direcionáveis aos seus canais na rede.

Ao final da página temos opções para compartilhamento nas redes sociais e curtidas dos conteúdos. Mais abaixo aparecem sugestões para que o leitor conheça também outros monumentos da cidade, bastando clicar sobre seus *links* para acessá-los, como vemos a seguir.

Figura 42 - Opções de interação com o leitor através dos botões “twitter”, “facebook”, “reblogar” e “curtir”, seguido de sugestões de leituras de outros “Espaços de Memórias”.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoorias.net/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

Para além das opções sugeridas, o visitante pode ter acesso às informações de outros espaços da cidade navegando pelo menu em “Outras Memórias”. Após um clique, será direcionado à página inicial do *blog*, que apresenta os vários lugares de memórias pesquisados pelos nossos alunos.

Figura 43 - Página principal do blog, com visualização e link para os “Espaços de Memórias” contemplados.

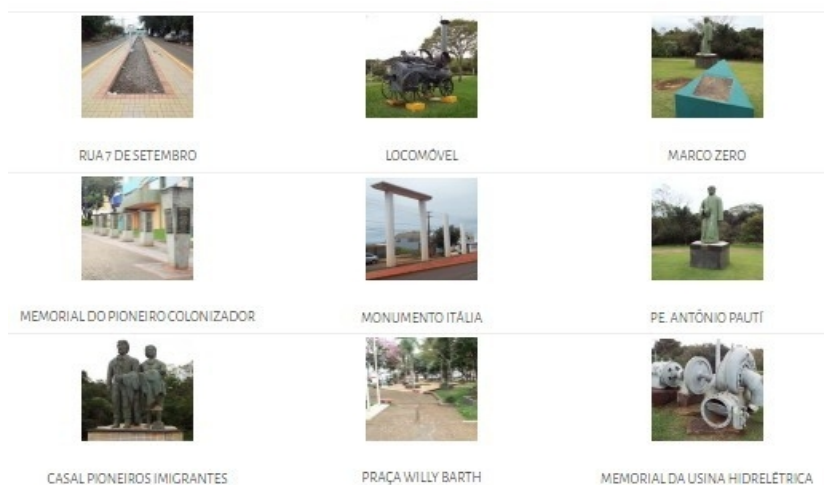


Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoorias.net/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

Sobre uma imagem de satélite da área central da cidade estão dispostas imagens indicando a posição geográfica aproximada de cada um dos locais. Ao passar o mouse sobre as figuras uma rápida legenda as descreve, bastando o navegador clicar sobre elas para o redirecionamento desejado.

No entanto, tal disposição não apresentou bom funcionamento nos dispositivos móveis, devido à variedade de modelos, versões e, principalmente, ao tamanho reduzido das telas. Foi necessário solucionar este problema de navegação, superado com a colocação de um “submenu” imagético logo abaixo. Ao rolar a tela, temos as imagens, nomes e *links* de todos os monumentos disponíveis.

Figura 44 - Página principal do blog, com visualização e link para os “Espaços de Memórias” contemplados. Alternativa para dispositivos móveis.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoorias.net/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

Mais que as histórias da cidade, foi necessário também que informássemos sobre o projeto, sua construção, fontes de pesquisa, objetivos e pessoas envolvidas. Não se trata, afinal, apenas de um trabalho final realizado por estudantes, mas de uma alternativa para a aprendizagem histórica, fruto de estudos em um Programa Nacional de Mestrado Profissional de Universidade Pública. Tais informações, mesmo que superficiais, são relevantes. Portanto, esses dados foram adicionados nos menus “Sobre” e “Equipe de Pesquisa”. Este último é fundamental, pois demonstra aos alunos a valorização dada a eles pelo projeto, nomeando-os como pesquisadores e coautores do projeto.

Em “Fases do Projeto” descrevemos um passo a passo das ações desenvolvidas até a publicação do *blog*, deixando claro ao visitante que os conteúdos por eles acessados é o resultado de uma sequência de etapas.

Aqui, especificamente, foram adicionadas algumas fotografias em que os estudantes aparecem, especialmente durante a pesquisa de campo. Novamente, é o reconhecimento de suas ações satisfazendo, também, a necessidade de visualização expressada de diversas formas pela “Geração Z”. Torna-se pertinente reforçar a necessidade da assinatura de um termo para autorização de divulgação de imagens dos participantes.

Figura 45 - Fotografias ilustrando a etapa da Pesquisa de campo, no Menu “Fases do Projeto”.

históricas, dentre os qual o “Monumento aos Ruaro” e o busto de “Willy Barth”. Ainda na área central foi visitado o “Memorial do Pioneiro Colonizador”.



Durante as visitas os diálogos acerca desses espaços eram inevitáveis, demonstrando sentimentos e percepções diversas, entre curiosidade, surpresas e decepções.

Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoorias.net/oficinas-2/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

Em suma, a formatação e alimentação inicial do *blog* ocorreu de forma tranquila, sem a necessidade de grandes conhecimentos na área e tendo consumido aproximadamente 20 dias do projeto. Posteriormente, ações pontuais foram realizadas, como adição de conteúdos, comentários e novos lugares. Isto veremos especificamente no Capítulo3.

A publicação do *blog* mostrou-se um momento importante para o grupo, pois representou o primeiro resultado visível do “HisTOOrias”. Os conteúdos que nossos alunos pesquisaram, discutiram, selecionaram e adaptaram tornou-se disponível na rede, ao alcance de qualquer habitante do planeta.

Uma das grandes preocupações do projeto foi justamente a de possibilitar o diálogo entre diferentes espaços e sujeitos sociais através da história local. Essa história, como bem sabemos, não é homogênea ou unilateral. Existem outras memórias soterradas no cotidiano, não ouvidas devido ao silenciamento oficial ou mesmo à percepção equivocada de seus atores, relegando-as ao “limbo da história”. Desta forma, disponibilizamos ao visitante um espaço para contribuições.

Através da caixa de comentários, disposta no final de cada página, cada leitor pode contribuir com novas percepções, críticas, histórias, indicações de fontes ou, até mesmo, posições contraditórias às narrativas ali dispostas. Procuramos, portanto, aproximar-nos de algumas proposições da história pública, incentivando o debate social.

Figura 46 - “Caixa de comentários” disposta ao final de cada post ou página do blog.

POST ANTERIOR
MEMORIAL DO PIONEIRO COLONIZADOR

PRÓXIMO POST
IMIGRANTES PIONEIROS

Deixe um comentário

Digite seu comentário aqui...

Este site utiliza o Akismet para reduzir spam. [Saiba como seus dados em comentários são](#)

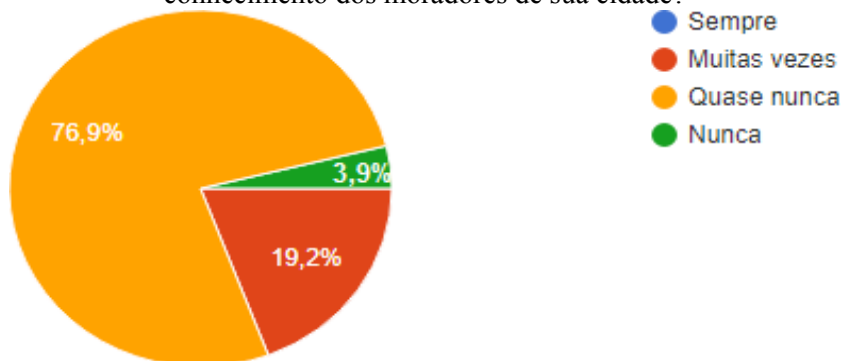
Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018. Disponível em <https://histoorias.net/>. Acesso em 10 de julho de 2019.

2.7 Para além dos muros: dialogar é preciso

Era a hora de interagir, dialogar e atuar nos espaços públicos de forma a disseminar o conhecimento histórico e fomentar o debate social sobre as memórias locais. O conhecimento produzido pelos alunos não poderia ficar restrito aos “muros” da escola, amigos e familiares. Poderíamos, aqui, demonstrar à sociedade o conhecimento produzido no ambiente escolar. Mostrar que este é um espaço de reflexão e ação.

Sobre isso, voltemos a analisar algumas respostas do questionário aplicado aos alunos do Ensino Médio. Perguntados se, os conhecimentos produzidos na escola chegavam ao conhecimento dos moradores da cidade, a grande maioria (76,9%) afirmou que quase nunca. 19,2% disse que muitas vezes. 3,9% relatou que nunca. A opção “sempre” não foi citada.

Figura 47 - Os conhecimentos produzidos na escola chegam ao conhecimento dos moradores de sua cidade?

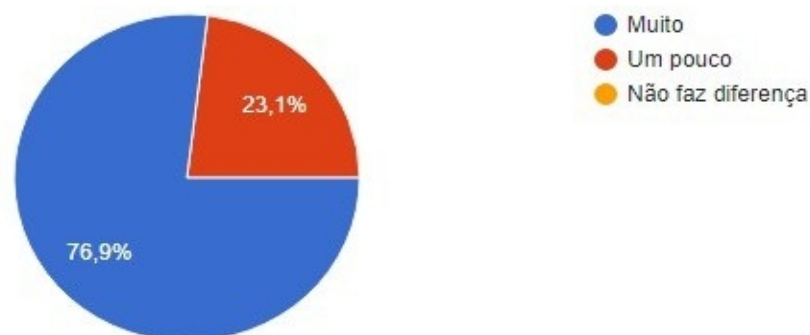


Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Porém, mesmo que (segundo resultados do questionário) esse conhecimento pouco ultrapassasse as barreiras escolares, ele continuou sendo apontado como extremamente

relevante para a sociedade, especialmente em relação ao conhecimento histórico, como constatamos no gráfico seguinte.

Figura 48 - Você acha que o ensino de história é importante para a sociedade



Fonte: Questionário Diagnóstico. PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Percebeu-se, portanto, a necessidade de que o conhecimento escolar dialogue com a sociedade, o que sem dúvidas potencializa os efeitos da Educação patrimonial ao estabelecer relações entre a teoria, prática e os sentidos dos alunos. Neste sentido, mais que receptores, os estudantes passaram a atuar como pesquisadores e agentes de transformação em suas comunidades através do debate e da intervenção na cidade.

O caminho para atingir tal objetivo foi a interlocução através dos próprios monumentos históricos. São eles que levam a comunidade ao blog que, em contrapartida, facilita e enriquece a comunicação do monumento com as memórias e indivíduos.

Porém, como estabeleceríamos a ligação entre os espaços públicos e a rede? Seria necessário que “amarrássemos” esses locais à *web*. Para isso, decidimos utilizar a linguagem *Qr-Code*, que vem se popularizando no Brasil, especialmente após o “boom” tecnológico da última década. O *Qr-Code* é um código de barras bidimensional facilmente escaneado por dispositivos móveis que possuem câmera. Lançado no final da década de 1990, a aplicação é amplamente utilizada no setor produtivo para catalogação de produtos e informações aos consumidores. Também notamos o crescimento de seu uso em espaços turísticos (para localização e informação) e ações pedagógicas.

Seu funcionamento é simples: ao escanear o código através da câmera do dispositivo, ou de um aplicativo específico, este recebe as informações *linkadas* ao código, podendo ser um texto via “SMS”, mídia audiovisual ou o direcionamento a um endereço eletrônico específico.

Devido à sua popularização crescente, hoje encontramos facilmente inúmeros sites

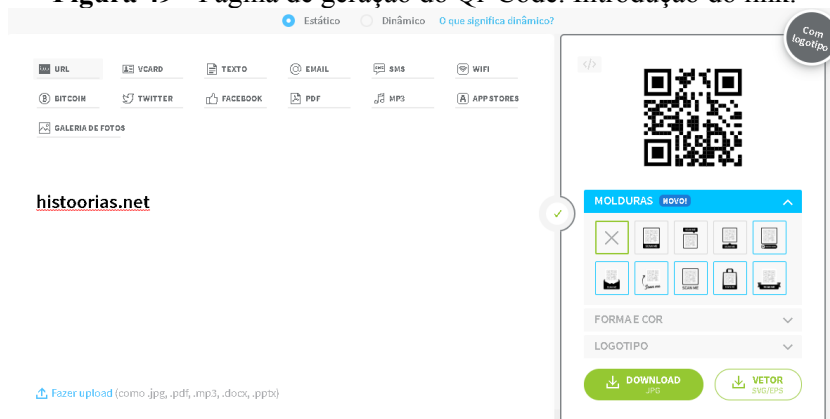
que oferecem o serviço de geração dos códigos. Encontramos opções pagas, gratuitas, com ou sem cadastro e com adição de molduras e logomarcas.

Em nosso caso utilizamos o serviço gratuito ofertado pelo site “qr-code-generator.com”® que, após um breve cadastro, permite não só a geração dos códigos, como também o download, inserção de molduras e logomarca.

A produção ocorreu de maneira relativamente simples. Ao acessarmos o *site* através de seu endereço eletrônico foi necessário realizarmos o “login”, que optamos por utilizar a opção “logar-se com a conta Google”, a mesma que já mencionamos em outras etapas.

Após logado, tivemos acesso às opções da página. Ao clicarmos em “URL”, no canto superior esquerdo, liberamos o campo para “colarmos” o endereço de nosso *post*, gerando automaticamente o *Qr-code*. Na sequência clicamos sobre o botão “Download”, salvando o código no computador para utilizarmos posteriormente. Esta sequência foi repetida para cada uma das postagens de nosso *blog* (Anexo 3).

Figura 49 - Página de geração do Qr-Code. Introdução do link.



Fonte: GERADOR DE CÓDIGO QR. Disponível em: <https://br.qr-code-generator.com/>. Acesso em: 05 de março de 2020.

Próximo passo foi viabilizar a colocação desses códigos nos espaços e monumentos pesquisados. Para isso foi necessário construir uma linguagem visual que convidasse as pessoas a “lê-los”. Para cada um dos monumentos pensamos na criação de plaquetas que seriam fixadas nos mesmos, levando o leitor até as informações de nosso *blog*.

O material das plaquetas, onde os códigos seriam impressos, deveria ser resistente, de fácil manejo e baixo custo. Sendo assim, após uma breve pesquisa, optamos pelo acrílico que por sua leveza facilitava a fixação nos monumentos, sem a necessidade de furos ou outras ações mais invasivas.

Sua produção não demandou grande empenho ou custos ao projeto. Todo o trabalho

gráfico foi construído utilizando-se o programa de edição de imagens “Gimp”, um *software* livre e colaborativo. Criamos a arte composta por: logotipo do “Projeto HisTOOrias”; *Qr-code*; instrução de uso instruções básicas ao usuário e a identificação das instituições parceiras (Prefeitura, Colégio, Unespar e ProfHistória). Por fim, enviamos a arte (Anexo 4) para impressão na gráfica on-line “360imprimir.com”. Foi no site da própria gráfica que escolhemos o material acrílico no qual deveria ser feita a impressão.

Foram confeccionadas 10 plaquetas no formato 21 x 8 cm, ao custo de R\$ 8,00 cada uma. O material foi entregue pelos correios no endereço por nós cadastrado. Assim como ocorreu com o domínio do *blog*, os custos foram assumidos pelo professor.

Figura 50 - Plaqueta identificadora do Projeto Histórias, contendo orientações e o código “Qr-code”.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2018.

Tendo o *blog* “HisOOrias” já disponível na rede, estruturado com conteúdos produzidos pelos alunos pesquisadores durante o processo de pesquisa e os materiais de divulgação em mãos, chegou o momento de intervir nos espaços públicos a fim de alcançarmos os objetivos de disseminação, popularização e debate do conhecimento histórico local.

Porém, tratando-se de espaços públicos, torna-se necessária a anuência do Poder Público para sua utilização. Tendo em vista que a maior parte dos lugares de memórias estavam sob “guarda” da administração municipal, solicitamos a ela autorização para fixar as plaquetas do projeto.

Protocolado junto ao Poder Executivo, no dia 02 de janeiro de 2019, o pedido (acompanhado da descrição, justificativa e objetivos do projeto) deixava claro seu caráter exclusivamente pedagógico, a ausência de alterações físicas ou estéticas aos monumentos, e a parceria com instituições de ensino (Anexo 5).

Infelizmente, este processo burocrático demonstrou-se extremamente demorado. A solicitação passou por diversas instâncias dentro da administração, parecendo reiniciar a cada

departamento em que dava entrada.

Demos entrada no Setor de Patrimônio que, em conversa informal, elogiou e apoiou a implementação do projeto. No entanto, não houve parecer favorável de imediato, sendo o protocolo encaminhado à Secretaria de Comunicação que realizaria a análise dos conteúdos dispostos no *blog*.

Após um período de espera foi necessário nos deslocarmos até esta Secretaria para alguns esclarecimentos. Questionados sobre o *blog*, reafirmamos seu compromisso estritamente pedagógico, demonstrando que os conteúdos referiam-se exclusivamente à história local e à pesquisa. Também frisamos a ausência perene de qualquer tipo de publicidade.

Passado pouco mais de uma semana, ao consultar o protocolo, identificamos que a solicitação havia sido encaminhada ao Departamento Jurídico para verificação de sua legalidade e preparação documental.

Mais alguns dias transcorridos até o resultado favorável, desde que houvesse a assinatura de um termo específico entre a IES e a Prefeitura do Município, a fim de atender à legislação municipal.

Porém, o que parecia resolvido, ainda não estava. Nossa solicitação foi reenviada ao setor de Patrimônio para as “devidas providências”, ou seja, a confecção e assinatura do Termo Específico, que foi efetivado no dia 26 de julho de 2019, autorizando-se, portanto a utilização dos espaços públicos até dezembro de 2020 (Anexo 6).

Prontamente realizamos a fixação das plaquetas sobre os monumentos, finalizando mais uma etapa do projeto.

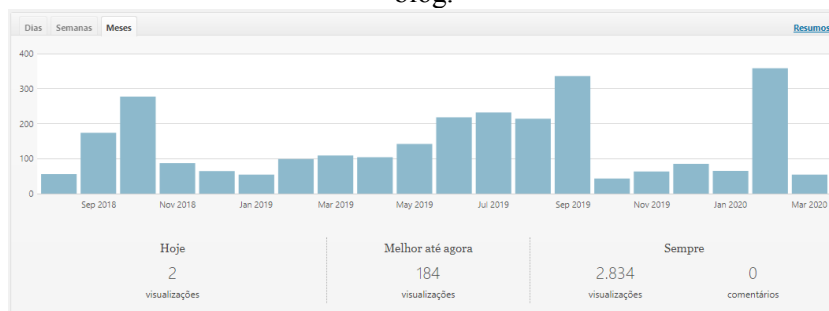
Figura 51 - Plaquetas fixadas na rua Sete de setembro, Monumento ao Padre Antônio Patuí e Monumento aos Ruaro.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2019.

Neste período passamos a analisar a receptividade do trabalho por meio do monitoramento das visitas recebidas no *blog*. Esta opção está disponível em “Estatísticas do site”, ao realizar-se o acesso como administrador.

Figura 52 - Estatística do site, disponível na área de administrador do blog.



Fonte: HISTOORIAS. Disponível em:
<https://hismoorias.wordpress.com/wp-admin/index.php?page=stats> .
 Acesso em: 08 de março de 2020.

O total de visualizações do *blog* foi, até o momento¹⁴, de 2.834, configurando-se em uma média de 142 acessos por mês. O dia 19 de fevereiro mostrou-se o dia com maior número de visitantes (184), coincidindo-se com o lançamento da última etapa do projeto, o mapeamento de outros lugares de memórias, em que utilizamos as mídias sociais como um dos caminhos.

¹⁴ Data da última análise do *blog* antes da edição final desta pesquisa, dada em 18/03/2020.

CAPÍTULO 3

COMPARTILHANDO AUTORIDADE: OUTRAS TANTAS MEMÓRIAS

A fixação das plaquetas com o código Qr-code em todos os monumentos selecionados para a pesquisa representou, sem dúvidas, o encerramento de mais uma etapa do projeto. A movimentação que começara com a reunião de um grupo de estudantes voluntários, passando por palestras, oficinas, pesquisas de campo, historiográficas, organização e produção de conteúdos para uma plataforma *on-line*, desembocou agora na divulgação de seus resultados nos espaços públicos por meio da disponibilização de informações históricas a “um toque” na tela do celular.

Neste trajeto os estudantes reconheceram os conceitos de história, memória e patrimônio. Experimentaram a cidade sob um olhar investigativo e conheceram algumas versões da história do município, compreendendo as nuances do “fazer” histórico na condição de alunos pesquisadores.

Todo o processo vivenciado até este momento provocou uma série de reflexões acerca das relações de poder intrínsecas aos “jogos de memórias”.

Percebemos na prática que, “não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder” (LE GOFF, 1990, p. 545).

Assim, antes de tudo, os lugares e monumentos analisados pelo projeto “HisTOOrias” são resultados de uma disputa de forças onde as memórias “vencedoras” tendem a silenciar as demais. Ou seja, a implementação de lugares de memórias (materiais ou simbólicos) denota a necessidade de fortalecimento e cristalização de algumas versões do passado, transformando-as em representantes legítimas de uma dada temporalidade. A constituição desses memoriais “resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária e involuntariamente – determinada imagem de si próprias” (LE GOFF, 1990, p. 548). Portanto, todo monumento está estreitamente ligado ao poder hegemônico de sua sociedade pois é este, em última instância, que seleciona o que deve ou não ser “monumentalizado” e quais símbolos devem perpetuar-se como referenciais.

Mesmo que inconscientemente, a percepção disto apareceu ao longo do projeto nas falas dos alunos quando, constantemente, apontavam não reconhecerem “suas histórias” (familiares, étnicas e sociais) nos referidos espaços públicos de memórias.

Os alunos pesquisadores passaram a reconhecerem-se como sujeitos históricos

prontos a ler e a agir no mundo. As etapas desenvolvidas coletivamente até aqui possibilitaram debates e reflexões não só dos espaços explorados, mas de como se dá a construção dos discursos históricos.

Sob esta consciência constataram que havia outras memórias e narrativas dispersas pela cidade. Outros espaços, versões e significados. Tornava-se importante mapear essas lembranças e lugares identitários.

Nesta perspectiva,

o papel da escola é muito importante na ressignificação dos espaços públicos pela demonstração dos seus significados históricos e dos papéis desempenhados pelos sujeitos na construção dos monumentos. É preciso que o ensino de história consiga estabelecer um elo entre o que se ensina na escola e os saberes que circundam o meio onde vive este aluno no presente vivido (CAINELLI; TUMA, 2009, p. 219).

Propondo-se a isso trilhamos por dois caminhos. O primeiro partia do próprio *blog* “HisTOOrias”, que poderia tornar-se um poderoso canal de diálogo entre os visitantes por meio da inserção e difusão de comentários.

Provavelmente, vários dos espaços e monumentos identificados pelo projeto teriam significados diversos para pessoas e grupos diferentes. Ao visualizar a estátua do Padre Antônio Patuí, por exemplo, alguns poderiam não necessariamente rememorar a trajetória pessoal do homenageado ou seus “feitos históricos”, mas sim suas próprias experiências que tiveram aquele espaço como “cenário”. Desta forma, este local guardaria significados pessoais distintos para cada um, algumas vezes destoantes de sua intenção como suporte de memória.

Porém, como conhecer esses significados tão particulares? Como enriquecer esses espaços com outras tantas memórias?

Era necessário incentivar os leitores do *blog* a compartilharem suas lembranças de um modo simples e com liberdade. Mesmo que o campo dos “comentários” já estivesse funcionando, era necessário deixar claro aos visitantes a função dialógica e a relevância da participação popular.

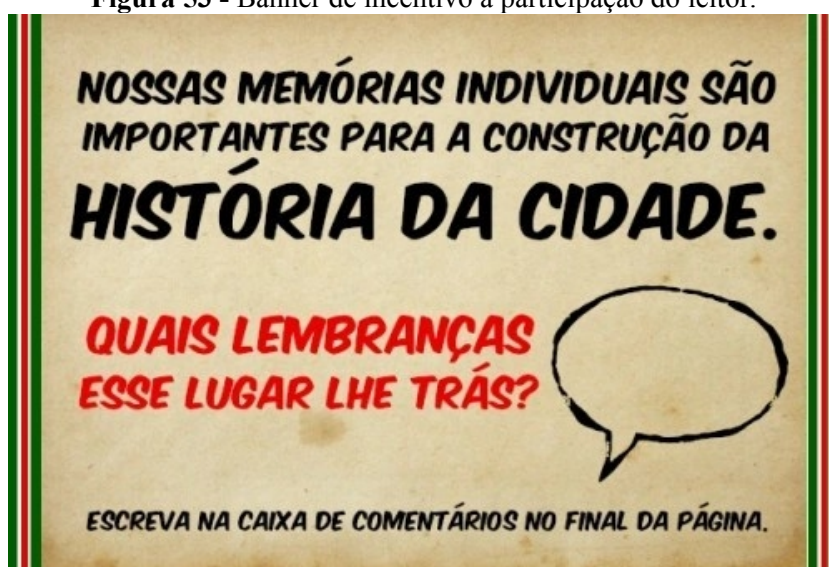
Em conversa entre o grupo, ficou estabelecido que algumas alterações no conteúdo e no acesso da plataforma seriam necessárias. Seria importante convidar o internauta a expressar-se, convidando-o a complementar, questionar, discordar ou apresentar novas versões e memórias sobre os locais/monumentos.

Esta “convocação” foi feita com a colocação de um *banner* destacado ao longo dos

textos informacionais da plataforma, incentivando os leitores a publicar suas percepções por meio da utilização do espaço destinado aos comentários.

A mensagem: “Nossas memórias individuais são importantes para a construção da história da cidade / Quais lembranças este lugar lhe traz?” (<http://histoorias.net>), pretende demonstrar que não há apenas as histórias oficiais dos “pioneiros”, clérigos ou políticos, mas que toda experiência individual ou de grupo também se constitui como história. Coloca-se, deste modo, o “cidadão comum” como importante interlocutor na construção de uma memória coletiva mais heterogênea e plural.

Figura 53 - Banner de incentivo à participação do leitor.



Fonte: HISTOORIAS. Disponível em: <http://histoorias.net/>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2020.

Sob esta perspectiva, o projeto buscou aproximar-se de um dos sentidos da História Pública, na proposição da

possibilidade não apenas de conservação e divulgação da história, mas de construção de um conhecimento pluridisciplinar atento aos processos sociais, às suas mudanças e tensões. Num esforço colaborativo, ela pode valorizar o passado para além da academia; pode democratizar a história sem perder a seriedade ou o poder de análise. Nesse sentido, a história pública pode ser definida como um ato de “abrir portas e não de construir muros (ALMEIDA; ROVAI; 2011. p.07).

Outra alteração realizada foi no campo “comentários” do *blog*, tendo em vista que as configurações padrão da plataforma “Wordpress” requisitavam o *login* do leitor para a

autorização da publicação do comentário. Este *login* poderia dar-se por diversas contas da web, como “Google”, “Wordpress”, “Twitter” e “Facebook”. No entanto, esta obrigatoriedade poderia dificultar a participação. Bastou um pequeno ajuste em “configurações” para liberar o preenchimento dos comentários sem a necessidade de logar-se em quaisquer contas.

No entanto, este “abrir portas” deve considerar que as informações inseridas no *blog* tornam-se de acesso irrestrito, especialmente a partir dos espaços públicos que foram cedidos mediante termo de colaboração entre o poder público municipal e as instituições de ensino envolvidas. Desta maneira, há que estabelecer alguns critérios para a “filtragem” dos comentários antes de sua publicação, não permitindo a divulgação de teor ofensivo, misógino, preconceituoso ou difamatório. É necessário apontarmos que esta ação de filtragem não pode findar-se com o encerramento do projeto, tendo em mente que sua disponibilidade de acesso e divulgação permanecerá enquanto a plataforma estiver disponível na rede, podendo acarretar responsabilização das entidades colaboradoras.

3.1 Outros Lugares de Memórias

A cidade não é a mesma para todos. Suas histórias também não. Existem grupos que fundam suas identidades longe dos referenciais oficiais e às margens do *status quo* e das regiões nobres do fluxo urbano.

Ao longo de suas experiências, as pessoas tendem a reconhecer lugares específicos da cidade como seus espaços particulares de memórias. Muitas das vezes a praça, a escola, a igreja ou o campinho de futebol do bairro tomam sentido histórico maior que o patrimônio tombado por lei.

Essa assimilação de importância identitária e histórica pauta-se mais na afetividade que em documentos oficiais. Como já dissemos, o patrimônio só ganha importância se estiver envolto em uma aura de significados atrelados à afetividade de quem os reconhece.

Lugares como esses estão espalhados pela *urbs*, repletos de memórias e sentidos. Espaços de reivindicação de identidades ligadas aos movimentos sociais, de raças, etnias, gêneros e classes sociais que, inúmeras vezes, soam dissonantes dos ecos históricos emanados pelo Município. Para identificá-los torna-se necessário “ouvir” as pessoas que transitam pelas ruas, praças, escolas e bairros. É necessário subverter o caráter unidirecional e informacional da história local.

Um dos exemplos dessa unidirecionalidade é a Praça Willy Barth. Suas histórias, como relatamos no Capítulo 2, está repleta de narrativas sobre a colonização, “pioneirismo” e homenagens políticas. No entanto, desde os anos 1980, a praça configura-se como território

de luta de movimentos sociais e sindicais. Tradicionalmente é o ponto de referência para a unificação de trabalhadores em greve, especialmente os funcionários públicos municipais, professores da rede estadual e bancários.

Para esses grupos o local ganha novos contornos. Ali, mais que presenciar a história dos antepassados, é o espaço onde se altera a própria história, reescrevendo-a para as próximas gerações.

Portanto, reafirmamos a necessidade do “compartilhamento da autoridade histórica”¹⁵ (FRISCH, 1990) com os “não historiadores”, a fim de possibilitar outras interpretações dos discursos e espaços urbanos a partir das experiências particulares que, inevitavelmente, também constroem outros significados. A esse respeito Frisch, afirma que:

novas formas de história pública [*vem travando*] uma espécie de guerra de guerrilhas contra essa noção de autoridade acadêmica profissional: a promessa de história de comunidades, de produções audiovisuais sobre pessoas, de encenações teatrais [*históricas e socioculturais*], de muitas aplicações de história oral tem sido [*formas de*] empoderamento – [*isto é*] formas de gerar devolução para comunidades específicas ou que gere a partir de dentro de si a autoridade para explorar e interpretar suas próprias experiências; experiências estas tradicionalmente invisíveis em história formal, porque previsíveis sobre quem e o que é relevante (FRISCH, 1990, p. XXI).

Esta última etapa do Projeto “HisTOOrias” pretendia, portando, mapear, reconhecer e identificar outros espaços de memórias eleitos pela própria comunidade local. Este movimento não significa uma oposição ou ataque às histórias constituídas do município, nem a negação dos lugares de memórias patrimoniados. Significa a tentativa de uma construção democrática e plural da história em questão, que a partir de instrumentos tecnológicos propicie o enriquecimento dialógico das histórias da cidade.

Para tal desafio foi necessário contactar novamente parte do grupo para uma conversa. O intuito era deixar claro a relevância do trabalho informativo e reflexivo da história local realizado até o momento, assim como seu potencial interativo. Demonstrar também que aqueles espaços não “monopolizavam” a história local e que havia outras memórias e lugares a serem explorados.

¹⁵ Conceito debatido por Michael Frisch (1990), em que a construção histórica deve se dar com a colaboração e participação de “não profissionais” da área, trazendo novos pontos de vistas e experiências, substituindo a hierarquia tradicional das instituições (como arquivos, museus e associações históricas) pelo diálogo e engajamento popular.

A conversa aconteceu no início de fevereiro de 2020, no saguão do colégio onde iniciamos o projeto. Devido à passagem do ano letivo, alguns dos participantes iniciais já não se encontravam na instituição, especialmente aqueles que cursavam o 3º ano do Ensino Médio no ano de 2019. Apesar disto, outros cinco estudantes estiveram presentes. O encontro serviu para retomarmos algumas etapas marcantes do projeto, como o passeio pela cidade e a construção do *blog*, além de acompanharmos a receptividade do trabalho a partir da análise das visualizações do *blog*.

Sequencialmente a conversa tornou-se mais instrutiva, objetivando um entendimento mais abrangente acerca do conceito de “lugar de memória” sob a perspectiva de Nora (1993). Consensualizado que não apenas os espaços institucionais e patrimonializados poderiam ser “porta-vozes” de experiências, foi-lhes dada a tarefa de identificarem por meio de desenhos ou da escrita os seus espaços de convivência social, assim como os lugares que lhes traziam algumas lembranças na cidade.

Dos cinco estudantes, três nomearam o próprio colégio como um dos mais importantes espaços que frequentavam. Outros dois apresentaram, respectivamente, a praça central do bairro (onde se reuniam com os amigos para conversas) e a agropecuária onde trabalhava. Também apareceram a escola primária do bairro (local de interação social), a igreja (local de interação familiar) e uma rua do bairro (local de estabelecimento de grupos infantis para as brincadeiras).

A partir dessas colocações foi possível discutir que, por mais genéricos que estes espaços pareçam, eles fazem sentido a nós, assim como podem fazer a tantos outros. Que os espaços institucionais são resultados de escolhas políticas e que as histórias individuais nem sempre convergem para uma “história coletiva” tal qual é relatada. Em tudo há história. Todos os espaços são representativos.

Com esse entendimento, iniciamos a etapa final do projeto, que consistia no mapeamento de alguns espaços relatados como detentores de memórias por diversos sujeitos. Era, portanto, necessário conversar com as pessoas e fazê-las indicar alguns desses pontos de histórias pessoais.

Para tal ação propomos o uso da internet como ferramenta interlocutora entre pesquisadores e entrevistados. A escolha considerou a maior quantidade de pessoas que poderiam participar simultaneamente e a posterior centralização das informações em um único banco de dados.

Reconhecemos, no entanto, a importância do contato do pesquisador com sua fonte, inclusive pela possibilidade de outras leituras para além do relato, tais como o posicionamento

corporal, variações na fala, sorrisos e silenciamentos. Por outro lado, a mediação digital permite que o entrevistado sinta-se mais confortável para relatar suas experiências. Muitas vezes a presença física, frente a frente, de um “interrogador” pode resultar em “acanhamento” do entrevistado e, por conseguinte, supressão de algumas informações.

Por fim, esta metodologia foi adotada por estar em consonância com outras etapas do projeto que primaram pelo uso de linguagens digitais e ferramentas tecnológicas para a pesquisa, organização das fontes, construção das narrativas e divulgação dos resultados.

Para a coleta de dados, organizamos um breve questionário formulado com a utilização do “Google Formulário”, instrumento disponível no aplicativo “Google Drive” a todos os usuários que possuem conta na plataforma, como o “Gmail” e “Youtube”. Importante ressaltar que a referida conta não tem custo e é um dos requisitos para a utilização do sistema operacional Android que equipa boa parte dos dispositivos móveis, como *smartphones* e *tablets*.

Dentre as vantagens da plataforma destacamos sua interface intuitiva que auxilia na criação dos questionários. O acompanhamento em tempo real e a posterior facilidade de leitura e tabulação dos dados é outro ponto positivo. Por fim, sua capacidade de alcance por meio do fácil compartilhamento através de *links* via e-mail e mídias sociais definiu nossa escolha por essa ferramenta.

O conteúdo do questionário primou pela simplicidade, buscando dar clareza à proposta e sua finalidade, apresentando uma breve introdução, complementada pelos campos a serem preenchidos: “Nome”; “Idade”; “Lugares de Memórias”.

Iniciamos com uma rápida apresentação do projeto, seus usos e objetivos, procurando deixar o entrevistado ciente de que estava participando de uma pesquisa.

Figura 54 - Introdução do formulário: Lugares de Memórias em Toledo.

Lugares de Memórias em Toledo

* Este formulário compõe a pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Estadual do Paraná, intitulada: LUGARES DE MEMÓRIAS NA REDE: EDUCAÇÃO PATRIMONIAL, ESPAÇOS PÚBLICOS E LINGUAGENS DIGITAIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.

* Tem por objetivo reconhecer espaços não institucionais de memórias na cidade. Lugares que, por experiências e/ou afetividades, sejam capazes de trazer à tona memórias individuais ou coletivas.

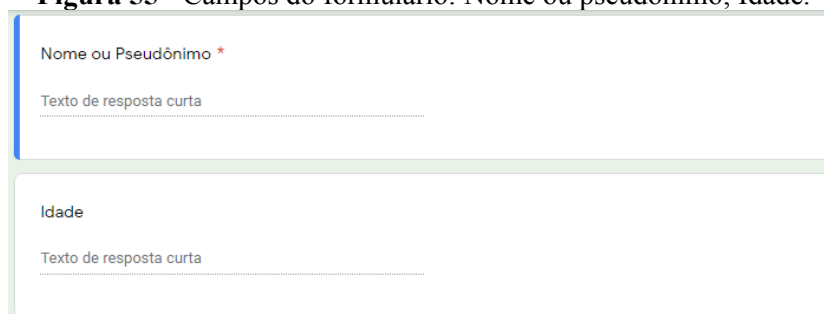
* Os dados poderão ser utilizados na dissertação do Programa de Mestrado, assim como na composição do site: <http://histoorias.net>

Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2020.

O primeiro campo objetivava identificar a fonte informativa e, para isto, o entrevistado poderia optar por um pseudônimo caso não quisesse expor-se. A idade era um

importante fator para que pudéssemos realizar a leitura do período histórico da fala, tendo em consideração as alterações de percepção de mundo entre algumas gerações.

Figura 55 - Campos do formulário: Nome ou pseudônimo; Idade.

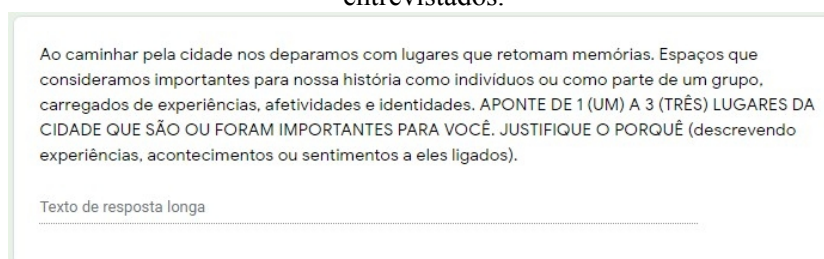


The image shows a digital form with two sections. The first section is titled 'Nome ou Pseudônimo' with a red asterisk indicating it is required. Below the title is a text input field labeled 'Texto de resposta curta'. The second section is titled 'Idade' and also has a text input field labeled 'Texto de resposta curta'. The form has a light green border and a white background.

Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2020

Sequencialmente, “Lugares de Memórias” apresentava uma breve introdução sobre o tema e a cidade, buscando orientar e dar liberdade ao participante para que escrevesse suas experiências.

Figura 56 - Campo do formulário destinado ao texto dos entrevistados.

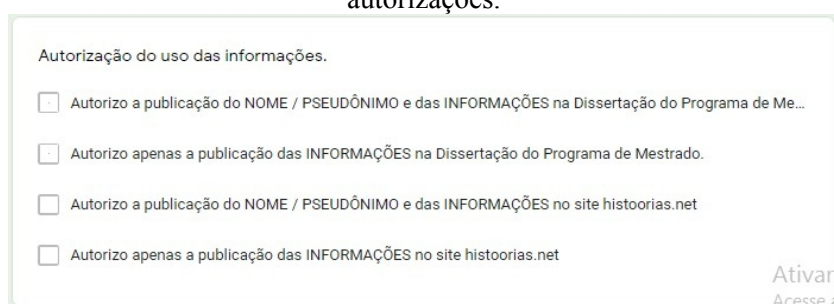


The image shows a digital form with a long text input field. Above the field is a paragraph of text: 'Ao caminhar pela cidade nos deparamos com lugares que retomam memórias. Espaços que consideramos importantes para nossa história como indivíduos ou como parte de um grupo, carregados de experiências, afetividades e identidades. APONTE DE 1 (UM) A 3 (TRÊS) LUGARES DA CIDADE QUE SÃO OU FORAM IMPORTANTES PARA VOCÊ. JUSTIFIQUE O PORQUÊ (descrevendo experiências, acontecimentos ou sentimentos a eles ligados)'. Below the text is a text input field labeled 'Texto de resposta longa'.

Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2020

Encerrando o formulário, algumas “caixas de diálogos” solicitavam autorizações de uso das informações para a pesquisa, assim como a publicação na pesquisa acadêmica e no *blog* “HisTOOrias”, podendo o pesquisado negar-se e autorizar.

Figura 57 - Caixas de diálogos do formulário, solicitando autorizações.



The image shows a digital form with four checkboxes. The title is 'Autorização do uso das informações.' The checkboxes are:

- ☐ Autorizo a publicação do NOME / PSEUDÔNIMO e das INFORMAÇÕES na Dissertação do Programa de Me...
- ☐ Autorizo apenas a publicação das INFORMAÇÕES na Dissertação do Programa de Mestrado.
- ☐ Autorizo a publicação do NOME / PSEUDÔNIMO e das INFORMAÇÕES no site historias.net
- ☐ Autorizo apenas a publicação das INFORMAÇÕES no site historias.net

 In the bottom right corner, there is a button labeled 'Ativar' and a link 'Acesse a'.

Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2020.

Após sua confecção, o formulário foi repassado via *link* para os participantes do projeto que encarregaram-se de reenviá-los para alguns de seus contatos.

A proposta inicial era que o *link* permanecesse disponível pelo prazo de uma semana, o que foi estendido para a melhor organização do grupo. Findados 15 dias, obtivemos a participação de 25 depoentes que contaram algumas de suas memórias atreladas a espaços da cidade. As “falas” remetiam à infância, vida escolar, afirmação de identidades e convivência social, como veremos a seguir.

A Praça Willy Barth, no centro de Toledo, apareceu como um lugar de memória institucional também citado pelos entrevistados. Bassani, 68 anos, escolheu-a por estar “localizada em frente a Catedral Cristo Rei, foi o ponto dos acontecimentos políticos, civis e religiosos. Desfiles cívicos, carnaval, local de encontro, ponto de lanche, local que marcou a época de juventude da nossa geração” (BASSANI, 2020).

Sobre o mesmo espaço, Marcos, 60 anos disse: “recém-chegado a Toledo achei na praça um lugar aconchegante que faz parte da história de Toledo. Até hoje transmite paz e tranquilidade em pleno centro da cidade!” (MARCOS, 2020).

Ela aparece novamente no depoimento de Rodrigo Prieznitz, 44 anos, afirmando ser parte do

centro histórico de Toledo, local onde ficava situada a imobiliária de minha família e onde aconteceram eventos culturais de grande importância em minha infância e juventude. Também havia alguns estabelecimentos comerciais que frequentava muito, como o kiosque do Sukinho, da família Barros, o Salão Brasil, o Sindicato Rural, a biblioteca Municipal, a galeria Maurício, o Cachorrão do Jânio e o Bar e Lanchonete Capri, da dona Elma Friedrich (PRIEZNITZ, 2020)

Figura 58 - Praça Willy Barth, Vista panorâmica da cidade, Toledo.
1983.



Fonte: BIBLIOTECA IBGE. Disponível em:
<https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=450503&view=detalhes>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2020.

Interessante perceber que a praça permeia as memórias dos três depoentes de maior idade, colocando-a como importante referência para períodos entre as décadas de 1970 a 1990, como destacado por Bassani (2020) em: “(...) local que marcou a época de juventude da nossa geração.”

Essas memórias também parecem estar associadas às características do lugar, mostrando-se, ao mesmo tempo, um espaço de tranquilidade e organização de eventos públicos que permitiam o convívio familiar e social. Rodrigo Prieznitz traz, ainda, uma série de outras referências ao entorno da praça, identificando diversos pontos comerciais sem deixar de mantê-la como referência histórica.

Com já destacado anteriormente, a praça tem forte representação no imaginário das lutas de movimentos sociais. Ironi, 62 anos, ex-funcionária de escola e representante do Sindicato dos Professores do Paraná comenta que

a praça é nosso ponto de encontro para as manifestações. Infelizmente utilizamos ela muitas vezes nos últimos anos. Toda vez que passo por lá me lembro dos dias de greve. Ali encontramos os companheiros, conversamos sobre as possibilidades e os caminhos a tomar. Também damos uma olhada por cima pra ver quem aderiu à greve ou não. A praça é quase um

termômetro da greve. Quanto mais cheia mais forte estamos (TONIAL, 2020).

As instituições escolares, que já havia sido elencadas como espaços importantes para as memórias dos estudantes do projeto, voltaram a aparecer em alguns dos relatos colhidos.

Sara Holtz, 47 anos, afirma que: “A Unioeste Campus Toledo me propiciou, além de uma experiência de graduação humana e de qualidade, amigos queridos que carrego por onde for e oportunidades de expressar minha arte no decorrer do meu curso” (HOLTZ, 2020), enquanto que Milton Giareta, também com 47 anos, aponta primeiramente a Escola Alberto Santos Dumont (Jardim Porto Alegre), “por ser onde iniciei minha vida escolar e fiz inúmeros amigos” (GIARETA, 2020) e posteriormente o Colégio Luiz Augusto Morais Rego “porque foi onde iniciei minha carreira de professor. Meu primeiro ano de magistério foi memorável. Lembro de quase todos os alunos da época e, inclusive, guardo os nomes da maioria deles” (GIARETA, 2020).

Rodrigo Prieznitz, 44, segue a mesma linha, referenciando o Colégio Estadual Dr. João Cândido Ferreira:

Concluí todo o ensino fundamental nesta escola, onde minha mãe foi professora por mais de 30 anos, até se aposentar, e o *Campus* da Unioeste, por ser uma grande conquista da comunidade toledana. Universidade em que frequentei turmas de 2 cursos: Ciências Econômicas e Ciências Sociais (PRIEZNITZ, 2020).

Emiliana Morais, 28, aponta também uma instituição de ensino como importante lugar de suas memórias. Novamente aparece o Colégio Estadual Luiz Augusto Morais Rego:

Estudei da antiga 4ª série até a metade do 3º ano do ensino médio lá. Consequentemente vivi muita coisa e muito da minha formação está relacionada com este ambiente. Uma das muitas histórias que guardo com carinho é a caça aos alienígenas que eu e um grupo de amigos fazíamos na hora do recreio durante o ensino fundamental. Conhecia aquele Colégio tão bem (ou até melhor) que a minha casa (MORAIS, 2020).

Ela encerra o depoimento dizendo: “Ainda almejo a oportunidade de lá retornar como professora” (MORAIS, 2020), demonstrando que seu espaço de expectativa está atrelado a esse espaço de experiência, e que as memórias constituídas a partir dali permanecem como um de seus referenciais.

A Unioeste aparece outra vez, no relato de Alex Oliveira, 20 anos, como importante

local de memória e de construção de identidades e pertencimento “por ser o espaço acadêmico do qual faço parte, espaço este que possibilita as pessoas periféricas ingresso na Universidade e realização de uma graduação” (OLIVEIRA, 2020).

Percebe-se, com base no exposto, que as instituições de ensino configuram-se como um dos mais relevantes espaços de memórias, especialmente por propiciar um convívio social duradouro e construtivo, em que pessoas se reconhecem em grupos sociais, políticos, culturais, de gêneros e etnias que são fundamentais para o fortalecimento identitário.

Figura 59 - C. E. Luiz Augusto Moraes Rego e Unioeste, campus Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2020.

Memórias pessoais são, na maior parte das vezes, frutos de nossas próprias experiências que são, majoritariamente, orientadas por nossa “visão de mundo”. No convívio social optamos por diversos caminhos econômicos, afetivos e culturais. A cultura, em especial, mostra-se como a mais eficiente forma de expressão pessoal, de grupos ou sociedades inteiras. Sendo assim, experiências e espaços relacionados ao fazer e viver cultural também apareceram em muitos dos relatos.

A Praça da Cultura, no centro da cidade, foi citada por três entrevistados. Dimas, 30 anos, a referenciou “pois é um, ou foi, lugar de encontro das tribos ligadas a música, onde a liberdade imperava” (KEKYS, 2020). Ana, 26, apontou-a “por ter frequentado muito quando criança e ser no coração de Toledo possibilitando vários acontecimentos” (ANA, 2020). Rosele, 40, lembrou que “junto à praça da Cultura tem uma árvore guapuruvu, sob [essa]sombra muitas vezes me sentei para ler e pensar” (FUHR, 2020).

Figura 60 - Visão aérea da Praça da Cultura durante o evento cultural Rockato, em 2016.



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE TOLEDO. Disponível em: <https://www.toledo.pr.gov.br/noticia/rockato-reune-mais-de-tres-mil-pessoas-na-praca-da-casa-da-cultura>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2020.

Silvano Brás, 39 anos, relembra a

Extinta concha acústica, local onde hoje se encontra o inútil aquário municipal, no lago Diva Paim Barth. Na época da concha, eu dei meus primeiros passos artísticos na música e teatro. Presenciei várias apresentações dos artistas da cidade e me diverti bastante (BRÁS, 2020).

Figura 61 - Concha Acústica de Toledo.



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2001.

O Teatro Municipal de Toledo foi referenciado por Emiliana, 28 anos, quando disse:

Teatro Municipal, este, além de ser um espaço muito bonito, marcou a minha pré adolescência em Toledo. Na época, eu fazia parte de um grupo de teatro e um dos meus sonhos era me apresentar lá. (Não aconteceu). O auge foi quando, em um concurso de redação que participei pelo Morais Rego, houve entrega de premiação no Teatro, e eu fui uma das premiadas. Biblioteca Municipal também me marcou muito nesta fase, meu refúgio era os livros, e as vezes passava tardes inteiras lá (MORAIS, 2020).

Cristiane Cândido, 38 anos, também nos aponta espaços ligados ao convívio social imerso na cultura musical. O primeiro é o

Bar e Lanchonete D'Graus. Local em alta na cidade de Toledo entre os anos de 2000 a 2010 aproximadamente. Antes de ser um local de comercial, era ponto de encontro de jovens e adultos de Toledo e região que buscavam um refúgio para ouvir rock de qualidade, aproveitar a companhia de boas amizades (o próprio sentido de amizade era diferente do que é hoje... Antes as pessoas não tinham whats e havia apenas o MSN e o Orkut, mas se falavam mais, se viam mais, e conversavam sobre coisas profundas, sobre coisas da vida.. É isso acontecia muito no D'Graus) (CÂNDIDO, 2020).

O segundo é outro “bar”, o

HB ou Hard Blue.. Também não existe mais na cidade (como boa parte das minhas melhores lembranças). Lá foi um espaço de grandes encontros com amigos... Grandes sons e bandas locais se apresentaram lá... E foi lá que descobri verdadeiramente que também gostaria de cantar em público e me apresentar interpretando grandes clássicos do rock (CÂNDIDO, 2020).

Figura 62 - Fachada do D'Graus (Bar do Lauri).



Fonte: PRÓPRIO AUTOR, 2020

Notamos, nos relatos acima, depoimentos carregados de afetividade. Lembranças que ligam esses espaços a uma forma de sentir e vivenciar o mundo que ficaram no passado, mas que foram importantes para a construção das identidades.

Os bairros, espaços onde tecemos vínculos sociais mais estreitos, nos identificamos com o “outro” e nos sentimos pertencentes a uma região particular da cidade, também aparecem nos relatos.

Milton Giareta, 47, “lembra das ruas da região leste do Jardim Porto Alegre, pois os meninos da minha idade, em sua maioria, tinham uma relação especial com a rua. Era na rua que nos divertíamos, que fazíamos amigos, que socializávamos, que aprendíamos sobre o mundo real” (GIARETA, 2020).

Vânia Passaroti, 35 anos, diz:

Tenho uma memória afetiva muito grande com o bairro panorama, foi lá que eu nasci e muito tempo depois tive minha filha. Lembro do Pinheiro que tinha na frente de casa quando era criança e das várias árvores frutíferas no quintal, os quintais eram enormes (PASSAROTI, 2020).

Alex Oliveira, 20, rememora o bairro Jardim Coopagro,

Por se tratar do bairro onde cresci, lugar do qual carrego muitas memórias a maioria felizes, onde conheci pessoas importantes pra minha vida, onde me fiz, e creio ainda estar me fazendo [sendo] visto [e] ouvido enquanto negro

Lgbt+ e periférico em espaços como o ambiente escolar que carece do preparo para lidar com diversas situações que se mostram presentes em um ambiente periférico (OLIVEIRA, 2020).

Os bairros, portanto, parecem representar a “comunidade ética”¹⁶, onde buscam conforto, garantias de proteção e compartilhamento fraterno (BAUMAN, 2003) no interior da *urbs*. Aparece como o lugar da diversão, do afeto, do aprendizado, em contraponto com outros espaços urbanos relacionados ao trabalho, estudo e obrigações diárias. As relações sociais descritas, mesmo que criadas ainda na infância, permanecem fortes na memória.

Por fim, o Lago Municipal, localizado no Parque Ecológico Diva Paim Barth, considerado “cartão-postal” do município, também aparece como parte das lembranças dos entrevistados em três oportunidades. Bassani, 68, cita-o com o “local de transformação que conheci quando não passava de um pântano abandonado para se transformar no Cartão Postal da cidade e ponto de encontro do povo de Toledo” (BASSANI, 2020). Rosele, 40, comenta que “no lago municipal Diva Paim Barth, na curva próximo às barracas de cachorro quente, havia uma árvore onde nos reuníamos. A árvore não está mais lá, mas as lembranças do lugar permanecem na memória” (FUHR, 2020). Já Maiara Kaiser, 37 anos, diz:

Não moro em Toledo, mas me lembro de um momento onde fomos de bicicleta de Ouro Verde do Oeste até o Lago Municipal. Detalhe: durante a noite e escondido dos nossos pais. Eu e vários amigos queridos, ficamos lá algumas horas descansando depois de um longo caminho pedalando, rimos muito e voltamos, claro que os nossos pais acabaram descobrindo e não ficaram muito satisfeitos. Valeu a pena a noite ficou na memória (KAISER, 2020)

¹⁶ Proposta por Bauman (2003), seria fundamentada na fraternidade, no comprometimento a longo prazo e nos direitos e obrigações inabaláveis. O conceito se opõe ao de “comunidade estética”, onde as lideranças seriam efêmeras e os vínculos sem consequências, não gerando responsabilidades mútuas.

Figura 63 - Vistas aéreas do Lago Municipal de Toledo.



Fonte: EUTOOL. A história do Lago Municipal de Toledo contada em 9 imagens aéreas!. Disponível em: <http://eutool.blogspot.com/2014/06/a-historia-do-lago.html>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2020.

Percebemos por meio dos depoimentos que apenas a Praça Willy Barth, um dos lugares institucionalizados como “porta-vozes” da história local, foi elencado como parte das memórias individuais. Os outros espaços citados foram majoritariamente de usos funcionais, não constituídos com a intenção de tornarem-se suportes de memórias, a exemplo do Lago Municipal, Unioeste, D’Graus (Bar do Lauri), Concha Acústica, Praça da Cultura e Colégio Luís Augusto Moraes Rego.

Deparamo-nos, portanto, com a possibilidade de debatermos os valores memorialísticos desses outros lugares, apresentando e validando-os também como portadores e formadores de memórias.

Primeiramente tornou-se necessária a descrição históricas de cada um deles, contextualizando-os na história da cidade. Para isso retomamos parte do processo de pesquisa utilizada para a coleta de dados dos lugares institucionalizados, recorrendo-se à historiografia municipal, relatos biográficos, matérias jornalísticas e informações disponíveis na *Web*.

No entanto, por não estarem atrelados às “memórias pioneiras”, esses lugares precisaram de um caminho alternativo para a conclusão da pesquisa. Não bastavam livros, reportagens e imagens. Sua construção memorialística só foi possível a partir dos relatos de inúmeras pessoas que contaram parte de suas experiências.

O caminho estabelecido para se chegar a esses relatos foi baseado na proposta do Projeto “HisTOOrias”, ou seja, a exploração das ferramentas e linguagens digitais para os diálogos e divulgação acerca das memórias locais.

Neste momento, com alguns relatos já registrados por meio do “Google Formulário”, optamos pela utilização das mídias sociais a fim de ampliar o alcance da pesquisa e a participação das pessoas. A plataforma escolhida foi o “Facebook”, por possibilitar fácil interação de seus usuários e permitir a postagem de fotos, textos, sons e comentários, independente do momento da visualização.

O método, simples, seria: postar imagens dos locais pesquisados em intervalos diários, passando a acompanhar a repercussão de alcance e os debates por meio dos comentários (Anexo 7).

Para tanto, foi necessária a utilização de uma conta de usuário. Como coordenador do projeto cedi meu perfil pessoal para as postagens, visando facilitar o acompanhamento das possíveis interações. A criação de uma “página” do projeto também seria uma alternativa viável, não demandando custos e tornando as postagens mais impessoais. No entanto, esta possibilidade foi levantada somente após os primeiros *posts*.

Conhecendo o princípio da “bolha social” gerada pelos algoritmos do “Facebook”, optamos pela publicação dos *posts* em “grupos” com grande quantidade de participantes, ampliando o alcance para pessoas fora da “lista de amigos”.

Iniciamos as postagens no grupo “Bazar Livre Toledo”, que contava com mais de 67 mil participantes, ou seja, praticamente 1/3 da população do município. A cada dia inserimos a fotografia de um dos lugares selecionados com legendas como: “Lembra?”; “Faz parte da sua história?”; “Que experiências viveu ali?”, incitando a participação dos usuários.

Apesar de o grupo ser voltado à compra e venda de produtos, as postagens foram bem-aceitas, recebendo diversos comentários com memórias relacionadas aos espaços. Vários usuários começaram a compartilhar as publicações e a marcar amigos que partilhavam de suas histórias.

Das postagens, duas chamaram atenção pela quantidade de interações: D’Graus (Bar do Lauri) e Concha Acústica. O primeiro foi um antigo estabelecimento comercial que tornou-se ponto de encontro dos jovens “rockeiros” da cidade desde o início da década de 1990 até meados de 2005, quando o bar fechou devido a uma disputa jurídica pelo edifício. O prédio ficou abandonado desde então, sendo leiloadado no final de 2016 com a proposição de sua demolição.

O post partiu da imagem de abandono atual do prédio, seguida do texto: “Quem lembra do Bar do Lauri (D’Graus)??? Era legal? Porque? Comente alguma experiência vivida lá...”. Percebeu-se, logo de início, grande repercussão e comoção relacionada ao local, contando com inúmeras interações. No período de uma semana foram 11 compartilhamentos e

155 comentários.

Dentre os comentários encontramos o de Sérgio Ferreira, que buscava trazer aos outros leitores uma breve contextualização do local:

Antes do D’Graus, pra quem é um pouco mais antigo, Lauri e família tocavam o ‘Cantinho do Sorvete’, que ficava anexo ao Posto de Combustível na frente do antigo Clube do Comércio, hoje Unipar Campus II. Sem dúvida D’Graus foi o bar mais Rock N’ Roll de Toledo. Tínhamos até uma trilha sonora *rocker* pro Lauri, música do Mutantes (FERREIRA, 2020).

Na sequência, percebemos diversos breves relatos associando o espaço às próprias experiências, individuais e em grupos, denotando o aspecto afetivo dessas lembranças. Neste caso, importante ressaltarmos que as ligações afetivas é uma característica imprescindível para que se estabeleça um genuíno lugar de memória.

Isso é perceptível em afirmações como: “Nossa segunda casa...Querida achar a gente era só ir no D’grau’s...Também é meu lugar favorito, onde vivi parte da minha adolescência e juventude...Lauri 100%” (BERTUOL, 2020).

“O lugar mais massa que já conheci em Toledo. Meus melhores momentos vivi ali... tempo bom. Tudo bom... Rose e Lauri tudo “top” saudade” (GALONI, 2020).

Attiliana transcreve: “Abrimos uma conta lá contando moedas e fingindo que estávamos fazendo um trabalho da escola... uma pesquisa que tinha que entrevistar ele com um gravador. Depois disso...altos fiados...e rock’ll. Salve d’graus... Salve Lauri” (DE BONA, 2020). Marcílio relaciona o espaço a outros lugares de sua época e à sua ação de “pioneirismo” frente a vários relatos sobre “ouvir música no Lauri”: “Eu que levei a primeira fita, uma TDK gravada na loja do Jibóia na 7 de setembro...coletânea da Janis Joplin” (CAMBUIM, 2020).

Por fim, Marciano e Fran relatam respectivamente: “Uma vez (...) fui entrar pra ir no banheiro tropecei no degrau de entrada e fui parar de boca no balcão (BONASSA, 2020) e Fui pedida em namoro lá, há muitos anos atrás” (BIANCHI, 2020).

Ainda sobre o D’Graus (Bar do Lauri), percebemos que várias das memórias estão relacionadas ao estilo de vida das pessoas consultadas via mídia social, com diversos comentários citando a música e o gênero Rock and Roll: “Era o ponto de encontro da galera ‘doida’ e roqueira da região. Você podia ir pra qualquer lugar, mas no final sempre acabava no Lauri” (COMERLATO, 2020). Sara relembra sua experiência como cantora e relembra amigos: “Bons tempos de rock ...cantei umas especiais por lá com o Denis...se não me

engano o Alex tocava lá também...” (HOLTZ, 2020). Marcelo complementa: “Guardanapos épicos, sempre dava errado. (...) batata frita extraordinária, dog prensadão lendário e a melhor playlist do sul do mundo” (GREGORIO, 2020). Leandro comenta sobre a relação com o Lauri, dono do D’Graus: “Lembro que quando ele queria fechar.. isso lá por 6 e pouco da manhã, ele colocava ‘Sangue Latino’ (Secos e Molhados) pra rolar... nós já sabíamos que era hora de vazar” (RUI BARBOSA, 2020). E Fábio encerra escrevendo: “Nossa...muito rock, ambiente divertido... levávamos os cd’s para ele colocar. Um dos melhores bares de Toledo que já frequentei” (DUCHA, 2020).

É notório, a partir dos relatos, as complexas relações das memórias com o período da juventude, experiências pessoais, construção de vínculos sociais, identidades de grupo fundada no gênero musical e sentimento de pertença ao local, a partir da certeza do conhecimento da dinâmica a que ele responde.

Desta forma, concluímos que o D’Graus (Bar do Lauri) representa um autêntico lugar de memória para a cidade de Toledo. Não correspondendo às narrativas tradicionalmente ligadas ao “progresso”, mas trazendo à tona uma série de referências relevantes a um dado grupo populacional que, em um espaço temporal específico, constituíram suas visões de mundo, teceram redes sociais e consolidaram o sentimento de pertencimento a um espaço da cidade.

A segunda postagem que nos chamou a atenção foi o Espaço Cultural Bonifácio Dawes, conhecido popularmente como “Concha Acústica”, que no período de uma semana teve 197 compartilhamentos e 204 comentários, demonstrando forte ligação com as memórias individuais da população acessada.

Localizada no Parque Ecológico Diva Paim Barth, centro cívico e cartão-postal do município, a Concha era um espaço aberto composto por um palco coberto, camarins e arquibancada circular. Entre o palco e as arquibancadas fazia-se um amplo espaço plano e calçado que possibilitava a prática de atividades artísticas e esportivas.

Construído em 1992, sua finalidade era abrigar atividades artísticas, proporcionando momentos culturais à população que frequentava o Lago Municipal nos finais de semana. Por quase uma década o espaço recebeu diversas atrações locais e regionais, transfigurando-se em espaço de convivência social e construção cultural. O apreço memorialístico ao local é percebido nos comentários de Renato, Valdir e Eneide, pessoas que estabeleceram vínculos funcionais com a Concha: “Participei desse projeto, e o defendi sempre, para que as mais variadas manifestações culturais ali acontecessem, principalmente aos finais de semana” (ZENI, 2020); “Tive privilegio de fazer iluminação aí, para Altamiro Carrilho, um dos

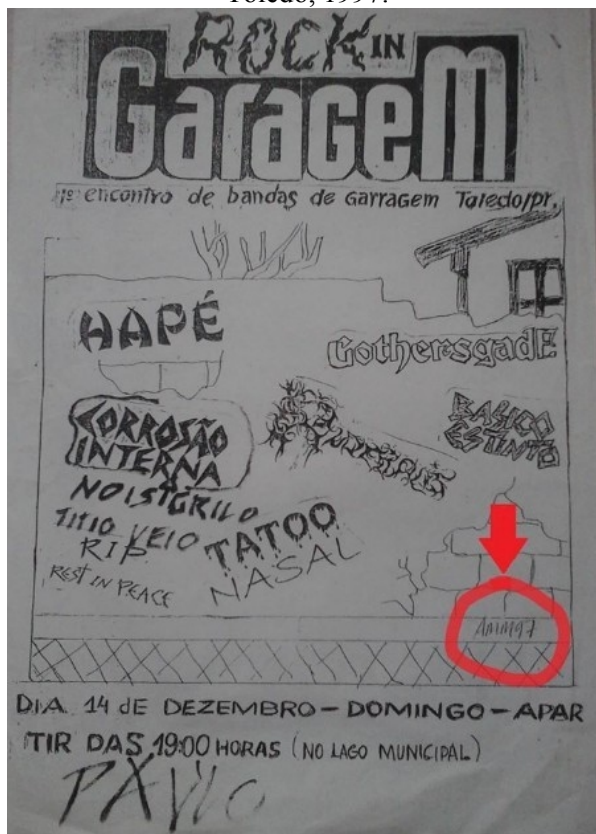
grandes instrumentistas da MPB. Bons tempos” (ORTIZ, 2020); “Foi um prazer ter trabalhado tantos anos cuidando desse local” (CASARIM, 2020). Notamos nos depoimentos um sentimento de orgulho em ter colaborado com a projeção, construção, manutenção ou funcionamento do lugar.

Poucos anos após a inauguração, grupos musicais que não tinham possibilidades de se apresentar em bares, casa de shows e eventos municipais, seja pela falta de estrutura ou de reconhecimento, adotaram o espaço como um “porta-voz” da cultura “undergroud”, onde bandas de garagem reuniam-se para a realizarem pequenos festivais e “fortalecer acena”

Sobre esse período, Compostela comenta que: “no dia 14 de dezembro de 1997 ocorreu o 1º evento de bandas de Garagem neste local, o ‘Rock in Garagem’. Bandas como: Hapé, Ruderalis, Tatto Nazal, Corrosão Interna, Básico Instinto, Rest In Peace e Gothersgade (todas da cidade) se apresentaram neste dia” (COMPOSTELA, 2020).

A relação do espaço com as bandas de rock também são perceptíveis nas falas: “Teve show de Rock nas antigas da galerinha que tocava nas garagens” (REIS, 2020); “Vi algum show ali, vi muitas bandas tocar ali, faz falta” (MAGALHÃES, 2020) e “Lembro e muito... Toquei várias vezes lá. Tempo ‘massa’ da Tattoo Nasal” (PONTILI, 2020).

Figura 64 - Cartaz do “Rock in Garagem”, Primeiro Encontro de Bandas de Garagem de Toledo, 1997.



Fonte: COMPOSTELA, De La. (DE LA Compostela Compostela). Concha Acústica. Toledo, 21 de dezembro de 2017. Facebook: [delacompostela.compostela](https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1526671240703218&set=a.601455996558085&type=3&theater). Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1526671240703218&set=a.601455996558085&type=3&theater>. Acesso em: 14 de fevereiro de 2020.

Porém, sem políticas públicas culturais para a ocupação do local, este foi deteriorando-se ao longo do tempo, praticamente impossibilitando seu uso para as finalidades primeiras. No início dos anos 2000 a concha já não recebia apresentações artísticas, tornando-se espaço de famílias que sentavam-se sobre as arquibancadas para uma roda de conversa e chimarrão nos finais de tarde. Esta memória familiar é expressa no relato: “Eu, sempre que minha mãe me levava... eu pegava um papelão e escorregava na grama que tinha em volta” (CRISTINE, 2020), semelhante à de Lucas: “Gastei algum papelão descendo o paredão de grama” (MEINERZ, 2020).

Mais tarde, sem propiciar condições mínimas para sua utilização musical, a Concha deixava de ser um ponto de encontro das bandas locais e dava espaço para que outros grupos se apropriassem do espaço. Agora, adolescentes aproveitavam-se da estrutura para realizar

manobras com seus skates ou bicicletas. A concha tornou-se, a partir de então, uma importante referência para os grupos *sketistas* e de *bicicross*, onde indivíduos que partilhavam dessa cultura podiam afirmar-se socialmente.

Sobre a prática do esporte, coletamos os seguintes relatos: “Essa concha era massa. Piazzada andava de skate e bike. Ponto de encontro dos jovens lá” (ADRIANO, 2020); “Era ‘massa’ dar um rolê de bike aí. Sobia no alto do gramado, descia e rampava no morrinho que tinha a maria fumaça” (RUI BARBOSA, 2020); “Muitos roles de bike e canelas destruídas” (SERGIO, 2020); “Nossa, eu lembro! Eu era criancinha quando meu pai me levava pra brincar lá. Foi o primeiro lugar que vi skate na minha vida, até fiz meu pai comprar um pra mim!” (MENESES, 2020); “Quebrei alguma gancheira de câmbio da bicicleta pulando essas escadas aí” (FEITOSA, 2020); “Desci muitas vezes de patins as rampas. Pulávamos de cima do palco. Fora os shows que tinham ali” (MACEDO, 2020) e “Quantas tardes, de final de semana, passadas nesse lugar, jogando manobras e trocando ideias com os camaradas. Que saudades!” (SOUZA, 2020).

Várias foram as lembranças ligadas às práticas esportivas, culturais e à convivência em grupos na Concha Acústica. Relatos sempre nostálgicos, que demonstram a formação de um espaço identitário e de resistência para uma população aparentemente segregada da utilização de outros lugares da cidade.

Seguindo a proposta inicial de mapeamento de outros lugares de memórias na cidade, os depoimentos coletados através da rede social foram transcritos e somados aos colhidos anteriormente via “Google Formulário”. Com esse “banco de dados”, demos início a alterações pontuais no *blog* do projeto, incluindo os comentários nos *posts* já realizados (a exemplo da Praça Willy Barth) e inserindo novos espaços apontados como portadores de memórias.

Cinco locais foram adicionados à plataforma digital do “HisTOOrias”: Concha Acústica; Praça da Cultura; Unioeste *Campus* Toledo; D’Graus (Bar do Lauri) e Colégio Estadual Luiz Augusto Morais Rego.

Seguindo o modelo adotado desde o início pelo projeto, cada um deles ganhou uma postagem específica, constituída por informações, imagens e comentários, integrando o *blog* desde a página inicial, com a inclusão de suas imagens e *links* direcionadores. Optamos, no entanto, por alterar a fonte textual quando tratava-se de um comentário, a fim de possibilitar ao leitor a distinção entre informações resultantes das pesquisas historiográficas e das lembranças e percepções dos moradores.

Figura 65 - Links inseridos na página inicial do blog.



Fonte: HISTOORIAS. Página inicial. Disponível em: <https://histoorias.net/>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2020.

Estando com o conteúdo digital criado, iniciamos o processo de geração de novos *Qr-codes* para estes cinco espaços, buscando ampliar o debate acerca de seus valores memorialísticos e divulgar o que estava posto até o momento.

Neste ponto, repetimos o processo de geração de *Qr-Code* já descrito no capítulo anterior, utilizando-se do *site* “qr-code-generetor.com”[®]. Os códigos gerados foram editados para a confecção das novas plaquetas do “Projeto HisTOOrias”.

A fixação das plaquetas representou a finalização da última etapa do projeto em Educação Patrimonial iniciado ainda em meados de 2018, que buscava mais uma alternativa para o ensino de história a partir da valorização do patrimônio urbano, da história local e do diálogo com a sociedade, na construção de uma narrativa significativa e diversificada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As notáveis alterações contextuais presenciadas no ambiente escolar, sobretudo nas últimas duas décadas, nos levaram a refletir e discutir caminhos alternativos para a aprendizagem histórica. Caminhos que não necessariamente devem contrapor-se aos já instituídos, mas que possibilitem outras experiências que enriqueçam o processo pedagógico.

Em um cenário cada vez mais dominado pelas tecnologias da informação, agilidade comunicativa e por uma aparente desterritorialização, sentimos a necessidade de fortalecer o diálogo entre os métodos tradicionais da história e do patrimônio com os nativos digitais, visando desenvolver uma metodologia de ensino equilibrada entre a tradição e inovação.

Sob esta perspectiva, o “Projeto HisTOOrias” propôs o uso do patrimônio e das memórias locais como caminho para uma educação histórica que permitisse aos estudantes o desenvolvimento de uma consciência identitária, por meio do contato direto com o meio social e buscando reduzir o distanciamento entre a cidade e o espaço escolar.

Para isso propomos uma alternativa curricular sob o formato de projeto extracurricular em Educação Patrimonial e Ensino de História, que também contemplasse o trato com fontes e linguagens digitais.

Esta formatação do “HisTOOrias” como um projeto extracurricular e de participação voluntária mostrou-se, ao longo da pesquisa, um modelo acertado, tendo em vista a dificuldade (ou talvez inviabilidade) de sua implementação de outra maneira.

Trabalhar com um pequeno grupo de alunos permitiu a criação de uma identificação entre eles que, como uma unidade, passaram a desempenhar as atividades de maneira colaborativa, onde todos os integrantes participaram das reflexões, debates e ações. Considerando-se, também, a necessidade de deslocamentos pela cidade para realizarmos a Pesquisa de Campo, esta variável pareceu-nos imperativa.

Ainda no que concerne ao formato, uma das dificuldades percebidas foi o demasiado tempo de execução do projeto, iniciado em meados de 2018 e encerrado no início de 2020. As ações pareceram transcorrer em intervalos muito espaçados, gerando algumas quebras de continuidade, comprometimento e atuação de alguns dos estudantes. Devemos considerar, no entanto, que este “arrastar” do tempo estava relacionado à ligação estrita do projeto à pesquisa de mestrado em andamento, tornando-se necessárias a projeção e construção de cada uma das etapas em uma discussão constante com os alunos pesquisadores. Concluímos, neste caso, que seria ideal a execução de todas as etapas em um período limitado há, no máximo, um

semestre, evitando-se dispersões.

Trazer a cidade para dentro da escola foi de extrema importância. O contato direto com os monumentos e lugares foi o ponto de partida para estabelecer alguns debates e críticas sobre seus discursos. Podemos perceber neste momento, por parte dos alunos, o reconhecimento de que a instituição de espaços, memórias e narrativas resulta de tensões e disputas pela construção de uma “memória coletiva”.

O caminho contrário também surtiu efeitos interessantes. Levar a escola aos lugares da cidade, por meio das intervenções nos espaços públicos e privados, socializou que as instituições básicas de ensino são, também, produtoras de conhecimento. Que nossos alunos não constituem-se apenas como receptores, mas como sujeitos capazes de agir socialmente.

Um dos grandes objetivos era trazer ao entendimento o “fazer histórico”. Propiciar que nossos alunos refletissem sobre os processos de escrita da história. Perceber que este se dá por meio de escolhas temáticas, discursivas, de fontes e, por mais que esteja estabelecido sob métodos de pesquisa rigorosos e sob o compromisso ético do historiador, ele não é neutro. A busca por esse objetivo desenvolveu-se, especialmente, durante o processo de pesquisa e seleção das fontes realizadas pelos estudantes já na condição de alunos pesquisadores. Definir o que seria divulgado sobre cada um dos lugares de memórias e, o que seria relegado ao silenciamento, foi uma ação que gerou importantes reflexões. Perceberam, nesse caminhar, que aquilo que lemos nos livros de história, nos jornais e meios digitais de comunicação são resultados de seleções mediadas por ações discursivas que partem de um local social estabelecido. O trato com as fontes primárias e secundárias foi fundamental nesse momento.

Importante, também, mostrou-se o momento de mapeamento de outros lugares de memórias da cidade. Ouvir nossos contemporâneos, sujeitos “comuns” que não têm seus nomes em placas, ruas e praças propiciou o reconhecimento de que cada indivíduo é um sujeito histórico e que a história é plural, fragmentada e construída a partir de memórias.

A decisão pela inserção das linguagens e mídias digitais teve como propósito dinamizar a comunicação com a “Geração Z” (nosso alunado) em um mundo cada vez mais complexo e digitalizado. No entanto, buscamos atentar para o risco de implementarmos apenas uma “transposição didática digital”. Sendo assim, foi de suma importância a valorização da linguagem patrimonial já tão experimentada e reconhecida no processo pedagógico. O que buscamos, portanto, foi potencializar o alcance do patrimônio, possibilitando novos caminhos para sua utilização, debate e reconhecimento social.

Sem dúvidas, o produto proposto por essa pesquisa está “marcado” por esse aspecto tecnológico. O *blog* configurou-se, ao mesmo tempo, como um meio ferramental para o

desenvolvimento da metodologia em Educação Patrimonial e ensino de história e, também, como resultado visível e duradouro desse processo.

É ele, em última instância, que permite a perenidade do trabalho desenvolvido pelos alunos. A plataforma está disponível 24 horas na rede, podendo ser acessada por qualquer pessoa em qualquer lugar. Mais que isso, ela possibilita o diálogo com quem a navega, convidando ao debate. Por fim, ela não é um produto “pronto e acabado”. É passível de ajustes, complementações e enriquecimento de dados e fontes a todo momento, não limitando o contato dos alunos pesquisadores com o “fazer histórico” apenas ao tempo delimitado pela implementação do projeto na instituição escolar.

Dentre os obstáculos vivenciados no transcorrer da experiência, sem dúvidas a questão burocrática para a liberação do uso dos espaços públicos pelo Poder Municipal foi o mais marcante. Foram praticamente seis meses aguardando um posicionamento favorável da Prefeitura, mesmo tendo seguido todos os passos institucionais previstos. Isso gerou um grande atraso na finalização do projeto, desembocando em uma aparente desconexão entre as etapas. Neste caso, a incorporação do Núcleo Regional de Educação como representante institucional junto ao município pode ser um caminho a ser pensado, agilizando alguns processos burocráticos.

Em um balanço final, acreditamos na construção do projeto como uma metodologia viável e frutífera para o ensino de história na Educação Básica. Os resultados obtidos foram satisfatórios, dentro das expectativas iniciais. Poucos ajustes foram necessários, o que é absolutamente natural tendo em vista que lidamos com alunos, instituições e localidades diferentes entre si.

Portanto, tanto a metodologia aplicada quanto o modelo de produto final (*blog*) podem ser facilmente reproduzidos e adaptados a outros alunos e profissionais da educação. Não necessariamente como algo inovador, mas como mais uma alternativa para a educação histórica.

REFERÊNCIAS

ABREU, Regina; CHAGAS, Mário. **Memória Patrimônio: ensaios contemporâneos**. 2a ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. **Introdução à História Pública**. Florianópolis: Letra e Voz, 2011.

ANTÔNIO, Gabriel. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:

<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLif2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

ARAGÃO, Stefani Sabrina. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:

<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLif2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

ARROYO, Michele Abreu. Educação Patrimonial ou a cidade como espaço educativo? In: **Revista Outro Olhar – revista de Debates**. Ano IV, n. 4, BH, out. 2005.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ - AMOP. Departamento de Educação. **Currículo básico para a escola pública municipal: Educação infantil e ensino fundamental - anos iniciais**. - Cascavel: AMOP, 2014.

BARCA, I., MARTINS, E. R., SCHMIDT, M. A. (orgs). **Jorn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

BARCA, Isabel. **Investigação em Educação Histórica: fundamentos, percursos e perspectivas**. In. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Et. Ali. Ensino de história: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços. Natal, Ed. UFRN, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Editora Zahar, Rio de Janeiro, 2003.

BEJOLA, Ana. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:

<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVDK1994uljxlLIf2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Ed. Zahar, Rio de Janeiro, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 17 de março 2020.

_____, MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, 1999.

_____, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: dez. 2016.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: julho. 2016.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, DF: MEC, 2000. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: set. 2016.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a história**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BRESCIANI, M. **Cidade e História**. In.: OLIVERA, L. (org.) *Cidade: história e desafios*. Rio de Janeiro: FGV, 2002, p. 16–35.

BRESCIANI, M. S. M. (2014). A cidade e o urbano: experiências, sensibilidades, projetos. Urbana: **Revista Eletrônica Do Centro Interdisciplinar De Estudos Sobre a Cidade**, 2014.

BURKE, Peter. **Variedades da História Cultural**. Tradução de Alda Porto. 2 Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

CAINELLI, Marlene Rosa; TUMA, Magda Madalena P.. História e memória na construção do pensamento histórico: uma investigação em educação histórica. **Revista Histedbr Online**, Campinas, v. 34, p.211-222, jun. 2009. Disponível em:<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/34/art14_34.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2020.

CAMPAGNOLO, Avelino. **O guerreiro solitário**. Vol. I. Ed. M. A Ltda. Toledo, 2017.

_____, Avelino. **O guerreiro solitário**. Vol. II. Ed. M. A Ltda. Toledo, 2017.

_____, Avelino. **O guerreiro solitário**. Vol. III. Ed. M. A Ltda. Toledo, 2017.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

_____, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a Internet, negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,2003.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHERUBIN, Karina Gomes. **Para lidar com a geração Z, professores recorrem a redes sociais**. Disponível em:<<http://mpcidadania.ning.com/profiles/blogs/para-lidar-com-geracao-z-professor-recorre-as-redes-sociais>>. Acesso em: 16 abr. 2012.

CHEVALLARD, Yves. **La tranposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado**. Traduzida por Claudia Gilman. Editora Aique: Buenos Aires. 1991.

CHOAY, François. **A alegoria do patrimônio**. Tradução de Luciano Vieira Machado. São Paulo: Estação Liberdade : Ed. UNESP, 2001.

COLÉGIO ESTADUAL ANTONIO JOSÉ REIS. **Projeto Político Pedagógico**. Toledo, 2018.

COSTA, Ederson Matheus B. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLif2JP3C12sEU0xaU>>

rU/edit.> Acesso em: 18 de março de 2020.

CRUZ, José Marcos de oliveira. **Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação**. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1023-1042, set./dez. 2008

DELARBRE, R.T. Internet como expressão e extensão do espaço público. **Revista Matrizes**, ano2, n.2, p. 71- 92, 2009.

DODEBEI, Vera. **Digital virtual: o patrimônio no século XXI**. In DODEBEI, Vera; ABREU, Regina (org). E o patrimônio? Rio de janeiro: Contra Capa/ Programa de Pós-Graduação em Memória Social da Unirio, 2008.

FANTIN, M. In: KÄMPF, C. **A geração Z e o papel das tecnologias digitais na construção do pensamento**. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wpcontent/uploads/2012/01/a-gera%C3%A7%C3%A3o-z-e-o-papel-das-tecnologiasdigitais-na-constru%C3%A7%C3%A3o-do-pensamento.pdf>>, Acessado em 29/05/2016.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. Crianças na era digital: desafios da comunicação e da educação. **Revista Estudos Universitários**, Sorocaba, v.36, n.1, p.89-104, jun. 2010.

FERNÁNDEZ, C. B. (2002). **La Historia como disciplina escolar: génesis y metamorfosis del conocimiento histórico en las aulas**. 10/04/2015, de RC Fernández - ifc.dpz.es Sitio web:<http://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/22/93/09cuesta.pdf>

FRISCH, Michael. **A shared authority: essays on the craft and meanin g of oral and public history**. Albany: StateUniversity of New York. 1990. p. XXI

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **O mal estar no patrimônio: identidade, tempo e destruição**. Estudos Históricos Rio de Janeiro, vol. 28, no 55, p. 211-228, janeiro-junho 2015.

_____, José Reginaldo Santos. **O patrimônio como categoria de pensamento**. In: HALBWACHS, M. A memória coletiva. Trad. de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2013.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

HORTA, M.L.P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. **Guia básico de educação patrimonial do IPHAN**. Brasília; Petrópolis: IPHAN, 1999.

HUMANIDADES DIGITAIS. **Manifesto Das Humanidades Digitais**. Paris. (2010).
Disponível em: <<https://humanidadesdigitais.org/manifesto-das-humanidades-digitais/>>.
Acesso em: 15 de dezembro de 2019.

JORNAL DO OESTE. **Memorial homenageia pioneiros de Toledo**. Disponível em:
<<https://www.jornaldooeste.com.br/noticia/memorial-homenageia-pioneiros-de-toledo>> .
Acesso em: 15 de dezembro de 2019.

JÚNIOR, Francisco da Chagas F. Santiago. Dos lugares de memória ao patrimônio: emergência e transformação da problemática dos lugares, In: **Revista Projeto História**, São Paulo, n. 52, p. 245-279, Jan. – Abril 2015.

KÄMPF, C. **A geração Z e o papel das tecnologias digitais na construção do pensamento**. ComCiência, n. 131, Campinas, 2011. Disponível em:
<<http://comciencia.scielo.br/pdf/cci/n131/a04n131.pdf>>. Acesso: 03/03/2019.

KELLEY, Robert Apud CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública: uma breve bibliografia comentada. In: **Café História – história feita com cliques**. Disponível em:
<https://www.cafehistoria.com.br/historia-publica-biblio/>. Publicado em 6 nov. 2017. Acesso em 19/10/2019.

LE GOFF, Jacques, 1924 **História e memória**/ Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990.

_____, Jacques. História. In: LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª. Campinas, SP: UNICAMP, 2003, p.1-171.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 1999.

LIMA R, Eduardo. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível
em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLlf2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

LUANA, Daniela. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo.** 2018. Disponível

em: <<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVDK1994uljxlLI2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

MAKOWIECKY, Sandra. A iconografia urbana e os espaços cênicos da memória da cidade. Visualidades. **Revista do programa de mestrado em cultura visual - fav i ufg**, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/18056/10760>. Acesso em 14/08/2019.

MENESES, Ulpiano T. B. Morfologia das cidades brasileiras: introdução ao estudo histórico da iconografia urbana. In: **Revista USP**, São Paulo, 30: 144-155, jun./ago.1996.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa.** Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/hipertexto/>> . Acesso em 10 de janeiro de 2020.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Era da Informação.** Disponível em: <<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/era-informacao.htm>>. Acesso em: 09 de março de 2020.

MUNICÍPIO DE TOLEDO. **Plano Municipal de Educação – PME –2015-2024.** Toledo, 2015.

NIEDERAUER, Ondy Helio. **Toledo no Paraná: a história de um latifúndio improdutivo, sua reforma agrária, sua colonização, seu progresso.** 3ª ed. Toledo: Tolegraf, Impressos gráficos Ltda. 2011.

NOIRET, Serge. Historia Publica Digital - **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v.11, n.1, p. 28-51, maio 2015.

NORA, Pierre. **Entre memória e História: a problemática dos lugares.** Projeto História. São Paulo: PUC-SP. N° 10. 1993.

NUNES, Geissielly A. S. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo.** 2018. Disponível

em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLIf2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

OLIVEIRA, Luiz Antonio Chaves de. **O Patrimônio para além da Pedra e Cal:** um estudo sobre os usos e apropriações da cidade. Recife, 2017

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná.** Versão eletrônica. Curitiba: SEED, 2003.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo da Rede Estadual Paranaense:** História. Curitiba, 2019.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica:** História. Curitiba, 2008.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná.** Curitiba: SEED, 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TOLEDO. **Museu historico willy barth recebe visitantes na tarde do proximo sabado.** Disponível em:<<https://www.toledo.pr.gov.br/noticia/museu-historico-willy-barth-recebe-visitantes-na-tarde-do-proximo-sabado-0>>. Acesso em 02 de fevereiro de 2018.

PRENSKY, Marc. **Nativos Digitais Imigrantes Digitais.** De On the Horizon NCB University Press, Vol. 9 No. 5, Outubro 2001.

PRÓPRIO AUTOR. **Questionário Diagnóstico.** 2018.

RIBEIRO, Joyce Gabriely. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo.** 2018. Disponível

em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLIf2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

RIEGL, Aloïs. **O culto moderno dos monumentos:** a sua essência e a sua origem. Tradução de Werner Rothschild Davidsohn e Anat Falbel. São Paulo: Perspectiva, 2014 [1903].

RODRIGUES, José Honório. **Filosofia e História.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. Curitiba: W.A. Editores, 2012.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora UNB, 2001.

RUSSELL, I. G. ¿Qué son las Humanidades Digitales? **Revista Digital Universitaria**, v. 12, n. 7, jul. 2011. Disponível em: . Acesso em: 07 abr. 2016.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. **História, ensino e patrimônio**. Araraquara, SP: Junqueira& Marin, 2008.

SAMUEL, Kauã. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLif2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Conhecendo Toledo, Nosso Município – 3º ano**. Prefeitura Municipal de Toledo, 2015.

_____. **Conhecendo Toledo, Nosso Município – 4º ano**. Prefeitura Municipal de Toledo, 2015.

_____. **Conhecendo Toledo, Nosso Município – 5º ano**. Prefeitura Municipal de Toledo, 2015.

_____. **Programa Conhecendo Toledo**. Prefeitura Municipal de Toledo, 2015.

SHIRMANN, Rafaela. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLif2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

SOUZA, Maisa Santos. **Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo**. 2018. Disponível em:<<https://docs.google.com/forms/d/1GJQNuor5vRUKVVK1994uljxlLif2JP3C12sEU0xaUrU/edit>> Acesso em: 18 de março de 2020.

TAPSCOTT, D. **Growing Up Digital:** How the Net Generation Is Changing Your World. Nova Iorque: McGraw-Hill, 2009.

VELLOSO, Ricardo Viana. **O ciberespaço como ágora eletrônica na sociedade contemporânea.** Ci. Inf., Brasília, v. 37, n. 2, p. 103-109, maio/ago. 2008.

ANEXO 1 - DOCUMENTO DE APRESENTAÇÃO DO PROJETO AO COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO JOSÉ REIS



Sobre o Projeto:

NATUREZA: Educação Patrimonial / História local.
COORDENAÇÃO: Prof. Esp. Giovani Marcos Bernini.
ORIENTAÇÃO: Prof. Dr. Jorge Pagliarini Júnior.
INSTITUIÇÃO: UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná (Campus Campo Mourão).
PARCERIA: SEED – Secretaria de Estado da Educação do Paraná.
PARTICIPANTES: Alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Antônio José Reis (Toledo).
SITE: <http://histoorias.net>

Objetivos:

- * Elaborar uma metodologia para o ensino de História local, que estabeleça (por meio do aluno-pesquisador) o diálogo entre a historiografia, o ensino escolar, os espaços de memórias e as linguagens digitais.
- * Concentrar e disponibilizar (em rede digital) a história do município de Toledo, expressa nos monumentos e lugares de memórias da cidade.
- * Criar mecanismos de divulgação do conhecimento histórico nos espaços públicos de memórias da cidade, possibilitando a interação e contato entre os cidadãos e sua história.
- * Valorizar os espaços públicos de memórias e possibilitar aos visitantes mais informações sobre os mesmos, a partir do uso da tecnologia.

Resumo descritivo

Consiste, primeiramente, na elaboração de uma metodologia de ensino para a Educação Patrimonial, a ser implementada na rede básica sob a forma de projeto extracurricular, formando-se grupos de estudos e pesquisas sobre a história da cidade, tendo por base seus espaços. O projeto construiu e mantém um site (<http://histoorias.net>) a fim de reunir e divulgar informações sobre os espaços públicos de memórias aos visitantes, disseminando o conhecimento histórico local. O diálogo entre a história e os cidadãos será viabilizado através da fixação plaquetas com “Qr-Codes” nos espaços públicos que, ao serem “lidos” pelos dispositivos (smartphones/tablets) dos “passantes”, os redirecionarão ao site do projeto, dando-lhes acesso às informações dos monumentos e lugares identificados. Portanto, um projeto, nesse sentido, visa ultrapassar os mecanismos da pedagogia escolar, potencializando o aprendizado a partir das relações sociais entre discentes, a cidade e a comunidade em que atuam.

MODELO DA PLAQUETA – (21 x 8 cm)



ANEXO 2 - FORMULÁRIO: PATRIMÔNIOS E LUGARES DE MEMÓRIAS NA CIDADE DE TOLEDO

Formulário: Patrimônios e Lugares de Memória da cidade de Toledo

- * Este questionário é sobre os lugares de memória da cidade.
- * Responda as questões de acordo com as suas sensações sobre os lugares.
- * Não há respostas corretas ou erradas. Pretendemos captar o impacto social dos lugares sobre as pessoas.

*Obrigatório

Nome do participante: *

Sua resposta

Já conhecia alguns desses espaços? Quais? *



Marco Zero / Padre (Lago dos pioneiros)



Máquina / Turbinas da Usina (Lago dos pioneiros)



☐ Casal de pioneiros (Lago dos pioneiros)



☐ Memorial do pioneiros (Shopping Catedral)



☐ Rua 7 de setembro



☐ Praça Willy Barth



☐ Ponto comercial - Pastelaria (antiga rodoviária)



☐ Ponto comercial - (Primeira Prefeitura)



☐ Colunas Romanas (Saída para Ouro Verde)



☐ Praça do Japão



☐ Ponto comercial (prédio Magazine Luiza)

Reconhecia algum desses locais como "Espaços de memória / História" da cidade? *

- ☐ Marco Zero / Padre
- ☐ Turbinas da usina / Máquina
- ☐ Casal de pioneiros
- ☐ Praça Willy Barth
- ☐ Memorial dos pioneiros
- ☐ Rua 7 de setembro
- ☐ Pastelaria (antiga rodoviária)
- ☐ Ponto comercial (primeira prefeitura)
- ☐ Colunas Romanas
- ☐ Praça do Japão

Qual desses espaços mais lhe chamou a atenção? *

- ☐ Marco Zero / Padre
- ☐ Turbinas da usina / Máquina
- ☐ Casal de pioneiros
- ☐ Praça Willy Barth
- ☐ Memorial dos pioneiros
- ☐ Rua 7 de setembro
- ☐ Pastelaria (antiga rodoviária)
- ☐ Ponto comercial (primeira prefeitura)
- ☐ Colunas Romanas
- ☐ Praça do Japão

Próxima



Página 1 de 12

MÁQUINAS / TURBINAS DA USINA



Acha esse espaço importante para a cidade?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Achou-o interessante?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

O que mais lhe chamou atenção neste local?

Sua resposta _____

Acha que o local possui informações suficientes sobre a história da cidade?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

É possível perceber que história é contada através dele? (personagens / tempo / grupos / espaços...)

Sua resposta _____

Você já conhecia essa história (ou parte dela)? Como?

Sua resposta _____

Você já conhecia essa história (ou parte dela)? Como?

Sua resposta _____

Sentiu-se interessado por essa história? Você consegue reconhecer sua própria história através dela?

Sua resposta _____

Você manteria esse espaço?

☐ Sim

☐ Não

Acha necessário realizar alguma alteração ou melhoria neste local? Quais?

Sua resposta

Escreva sobre sua experiência e percepção ao visitar este local.

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

Página 3 de 12

ANEXO 3 - QR-CODES INDIVIDUAIS DOS MONUMENTOS

Rua 7 de setembro



Estatua Willy Barth



Locomóvel



Marco Zero



Memorial da Usina Hidrelétrica



Memorial do Pioneiro



Monumento aos Ruaro

Estatua da família / dos
pioneiros

Monumento Itália



Praça Willy Barth



Estatua Pe. Antônio Patuí

ANEXO 4 - ARTE DAS PLAQUETAS ENVIADA PARA IMPRESSÃO



Placa 1 - - Busto Willy barth - Memorial imigrante - Marco zero

ANEXO 5 - REQUERIMENTO DE USO DE ESPAÇOS PÚBLICOS



MUNICÍPIO DE TOLEDO Estado do Paraná

TERMO DE COLABORAÇÃO

Que entre si fazem o **Município de Toledo, Estado do Paraná**, pessoa jurídica de direito público interno, situada à Rua Raimundo Leonardi nº 1586, centro, nesta cidade de Toledo-Pr; inscrita no CGC/MF sob nº 76.205.806/0001-88, neste ato representado pelo Prefeito Municipal Senhor **Lúcio de Marchi**, inscrito no CPF sob nº 453.559.759-68 e RG nº 3.168.919-8 SSP/PR, e a **Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR**, com endereço na Rua Pernambuco, 858 – Centro, na cidade de Paranavaí, Estado do Paraná, neste ato representada pelo Coordenador do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – Professor História, **Bruno Flávio Lontra Fagundes**, inscrito no CPF sob nº 410.425.066-04 e RG nº 13.670.583-0 SSP/PR; objetivando celebrar o presente termo de colaboração, em conformidade com as seguintes cláusulas:

Cláusula Primeira: As partes concordam em implementar ação pedagógica que vise a divulgação da história e cultura local, para benefício de ambas instituições;

Cláusula Segunda: A cooperação compreende ações pontuais desenvolvidas no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória, denominado *HisTOOrias: Toledo – Espaços de Memórias na Rede*, sob coordenação e responsabilidade local do Professor Giovani Marcos Bernini, CPF: 049.336.719-58, RG: 7.411.802-0.

Cláusula Terceira: O objeto do acordo não implica em obrigações de ordem econômica para qualquer das partes firmantes.

Cláusula Quarta: Fica autorizada, única e exclusivamente, a fixação de plaquetas identificadoras do projeto, que visem à divulgação da história do município, com finalidade pedagógica e cultural.

Cláusula Quinta: Não haverá nenhum dano, de ordem estética ou estrutural, ao Patrimônio Público.

Cláusula Sexta: Fica autorizada pelo Município, a fixação das plaquetas nas bases dos seguintes espaços/monumentos:

- Locomóvel; localizados no Parque dos Pioneiros);
- Monumento Marco Zero; localizados no Parque dos Pioneiros);
- Monumento ao Padre Antônio Patuí; localizados no Parque dos Pioneiros);
- Memorial da Usina Hidroelétrica; localizados no Parque dos Pioneiros);
- Monumento aos Pioneiros Imigrantes (localizados no Parque dos Pioneiros);
- Placa de identificação e informação da Rua 7 de Setembro (localizado na rua 7 de setembro);
- Memorial do Pioneiro Colonizador (localizado no Largo São Vicente de Paulo);
- Monumento Itália (localizado na Av. Ministro Cirne Lima);

PROTOCOLADO JUNTO AO PODER PÚBLICO LOCAL ANEXO 6 - TERMO DE COLABORAÇÃO PARA O USO DOS ESPAÇOS PÚBLICOS



MUNICÍPIO DE TOLEDO Estado do Paraná

- Busto de Willy Barth, (localizados na Praça Willy Barth);
- Monumento aos Ruaro, (localizados na Praça Willy Barth).

Cláusula Sétima: Os resultados alcançados através de trabalhos realizados em virtude do presente convênio serão de propriedade comum e poderão ser publicados conjunta ou separadamente pelas partes, com indicação de origem e autoria, bem como a cessão de direitos de uso de som e de imagens e sua respectiva veiculação em meio eletrônico e/ou *mass media*.

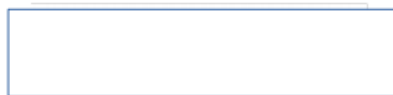
Cláusula Oitava: O presente termo se tornará efetivo a partir da data de última assinatura nele posta e terá vigência por tempo determinado, com término em 31 de dezembro de 2020.

Cláusula Nona: Elegem o Foro da Comarca de Toledo, Estado do Paraná, para dirimir eventuais dúvidas que possam surgir em decorrência do presente Instrumento.

E, por estarem as partes acordadas, firmam o presente **Termo De Colaboração entre a Universidade Estadual Do Paraná – Unespar e o Município de Toledo**, em três vias, de igual teor e forma, para que surta todos os efeitos de direito.

Toledo, 10 de julho de 2019.

Município de Toledo
Lucio de Marchi



Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR
Progr.de Mestrado Prof.em Ensino de História
Prof. Bruno Flávio Lontra Fagundes

Projeto HisTOOrias – Toledo
Espaços de Memórias na Rede
Giovani Marcos Bernini

TESTEMUNHA:

ANEXO 7 - POSTAGEM PUBLICADA NA REDE SOCIAL “FACEBOOK”, NA TERCEIRA ETAPA DA PESQUISA

15 de fevereiro · 🌐



Giovani Marcos Bernini
15 de fevereiro

Quem lembra do "Bar do Lauri" (D'Gaus)???
Era legal? Porque? Comente alguma experiência vivida lá...

 135

78 comentários

 Curtir

 Comentar

18 de fevereiro · 🌐 ▼

CONCHA ACÚSTICA DE TOLEDO.
Quem lembra?



 162

65 comentários 203 compartilhamentos

 Curtir

 Comentar

 Compartilhar