

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

RICARDO LUIS HERPICH

**HÁ UM LUGAR BOM DE SE VIVER:
IDENTIDADE, MEMÓRIA E O ENSINO DA HISTÓRIA
LOCAL**

**Caxias do Sul
2022**

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

RICARDO LUIS HERPICH

**HÁ UM LUGAR BOM DE SE VIVER:
IDENTIDADE, MEMÓRIA E O ENSINO DA HISTÓRIA
LOCAL**

Projeto de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em História**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristine Fortes Lia

**Caxias do Sul
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

H563h Herpich, Ricardo Luis

Há um lugar bom de se viver [recurso eletrônico] : identidade, memória e o ensino da história local / Ricardo Luis Herpich. – 2022.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em História, 2022.

Orientação: Cristine Fortes Lia.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. História - Estudo e ensino. 2. Memória. 3. Identidade. 4. História local.
I. Lia, Cristine Fortes, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37.016:94

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

HÁ UM LUGAR BOM DE SE VIVER: IDENTIDADE, MEMÓRIA E O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL

Ricardo Luis Herpich

Trabalho de Conclusão de Mestrado submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em História, Área de Concentração: Ensino de História: Fontes e Linguagens. Linha de Pesquisa: Fontes e Acervos na Pesquisa e Docência em História.

Caxias do Sul, 23 de junho de 2022.

Banca Examinadora:

Dra. Cristine Fortes Lia
Universidade de Caxias do Sul

Dr. Roberto Radünz
Universidade de Caxias do Sul

Dr. Rodrigo Luis dos Santos
Instituto Federal Farroupilha, Campus São Borja

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais Adair e Ersi, por todo o apoio, carinho e paciência ao longo dessa pesquisa, minha eterna gratidão.

A minha família, que me incentivou nos momentos difíceis e compreendeu a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização deste sonho.

Aos amigos, que sempre estiveram ao meu lado, pela amizade incondicional, pelo apoio e pela paciência demonstrados ao longo de todo o período de tempo em que realizava este trabalho.

A Professora Dra. Cristine, por ter sido minha orientadora e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade, me oportunizando ensinamentos e aprendizagens que muito colaboraram para o sucesso desta pesquisa, a você todo meu respeito, carinho e admiração.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em História Profissional da Universidade de Caxias do Sul, pelos ensinamentos e correções que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação profissional ao longo do curso.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

Dedico este trabalho a todos aqueles que me apoiaram ao longo desta caminhada.

*Hoje eu despertei de um sonho
Sonho que já foi verdade
De um tempo que passou e que deixou
Recordações e saudades
Lembrei do velho quiosque
Das festas de São José
Na sombra de um cinamomo
A gente churrasqueava de pé*

*Meu lugarejo, hoje é cidade
E fez de um sonho, realidade
Barão da infância, da mocidade
Barão lembrança, Barão saudade*

*Lembrei da escadaria
Que dava para a capela
A minha namoradinha me esperava
Tão graciosa e tão bela
São José o carpinteiro
Muito atento, esperto
Seu rebanho acolhia
Sempre de braços abertos*

*Meu lugarejo, hoje é cidade
E fez de um sonho, realidade
Barão da infância, da mocidade
Barão lembrança, Barão saudade*

*Depois da missa se ia
Sentar no banco da praça
Lá o povo se juntava
E esperava ver a Maria Fumaça
Até que chegou o dia
Que ela foi e não voltou
Desse tempo eu lhe digo amigo
Só a saudade ficou*

*Meu lugarejo, hoje é cidade
E fez de um sonho, realidade
Barão da infância, da mocidade
Barão lembrança, Barão saudade*

Silério Sauthier

RESUMO

A presente dissertação aborda o ensino de História no município de Barão, Rio Grande do Sul, tendo como princípio comparar as propostas de ensino de História em contextos distintos, evidenciando a importância do ensino da história local para proporcionar aos educandos um processo de aprendizagem a partir da realidade em que estão inseridos. O trabalho se inicia analisando a evolução e as transformações ocorridas no ensino de História no Brasil e, conseqüentemente, de que forma as diversas escolas historiográficas influenciaram o processo de ensino, bem como as abordagens utilizadas em determinados períodos da história foram utilizadas para atender os anseios de sua época, para a criação de uma identidade nacional por meio da exaltação de heróis e da formação do espírito patriótico, até chegarmos às novas leis da educação, a fim de debater as responsabilidades sociais inseridas no ensino de História. O estudo apresenta as noções de história local e global e a perspectiva das muitas histórias que se constituem a partir dos inúmeros processos históricos que ocorrem em uma determinada sociedade, analisando a evolução e as transformações ocorridas no ensino da história local, no caso específico da cidade de Barão, por meio do Projeto Conhecendo o Município, uma vez que, essa forma de ensino pode possibilitar uma melhor compreensão da realidade vivida pelas sociedades atuais. Essa pesquisa foi desenvolvida junto ao Programa de Pós Graduação em História: Mestrado Profissional, para sua construção foram utilizadas diferentes abordagens metodológicas, tais como: documentos, jornais, encartes, fontes bibliográficas, fotos e mapas. O trabalho procura abordar ainda, como o ensino da história local pode contribuir para a preservação da memória e a construção da identidade do povo baronense, no qual, os conceitos se entrelaçam para a efetivação dos sentimentos de pertencimento e de identidade coletiva. Como resultado desta pesquisa, foi criado um álbum de figurinhas sobre a História de Barão, com textos, imagens, mapas e documentos, podendo servir de apoio pedagógico a professores e estudantes da educação básica.

Palavras-chave: Ensino de História. Memória. Identidade e História Local.

ABSTRACT

The present dissertation approaches the teaching of History in the city of Barão, Rio Grande do Sul, having as a principle to compare the proposals for teaching History in different contexts, highlighting the importance of teaching local history to provide students with a learning process based on of the reality in which they are inserted. The work begins by analyzing the evolution and transformations that have taken place in the teaching of History in Brazil and, consequently, how the different historiographical schools influenced the teaching process, as well as the approaches used in certain periods of history were used to meet the desires of his time, for the creation of a national identity through the exaltation of heroes and the formation of the patriotic spirit, until we reach the new laws of education, in order to debate the social responsibilities inserted in the teaching of History. The study presents the notions of local and global history and the perspective of the many stories that are constituted from the numerous historical processes that occur in a given society, analyzing the evolution and transformations that occurred in the teaching of local history, in the specific case of the city. de Barão, through the Knowing the Municipality Project, since this form of teaching can enable a better understanding of the reality experienced by today's societies. This research was developed together with the Graduate Program in History: Professional Master's, for its construction different methodological approaches were used, such as: documents, newspapers, inserts, bibliographic sources, photos and maps. The work also seeks to address how the teaching of local history can contribute to the preservation of memory and the construction of the identity of the baroness people, in which the concepts are intertwined for the realization of feelings of belonging and collective identity. As a result of this research, an album of stickers was created on the History of Barão, with texts, images, maps and documents, which can serve as pedagogical support for teachers and students of basic education.

Keywords: Teaching History. Memory. Local Identity and History.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CTG	Centro de Tradições Gauchescas
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IHGRS	Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul
IPTU	Imposto Predial e Territorial Urbano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PNE	Plano Nacional de Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
SMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SNE	Sistema Nacional de Educação
STF	Supremo Tribunal Federal
TSE	Tribunal Superior Eleitoral

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Placa do Vale da Felicidade	39
Figura 2 - Prefeitura Municipal e Praça dos Símbolos	40
Figura 3 - Arroio Cafundó.....	41
Figura 4 - Folder do Filó Italiano, de Arroio Canoas	42
Figura 5 – Vista do Morro 29.....	46
Figura 6 - Cooperativa de Laticínios General Neto.....	47
Figura 7- Barão de Holleben	50
Figura 8 - Casarão que teria sido morada do Barão de Holleben.....	51
Figura 9 – Anúncio da população da colônia de Santa Maria de Soledade em 1870.....	57
Figura 10 - Vista atual da Paróquia Nossa Senhora da Natividade de Linha Francesa Alta ...	59
Figura 11 - Igreja da Comunidade Evangélica de Linha General Neto.....	60
Figura 12 - Igreja Nossa Senhora dos Navegantes de Arroio Canoas	61
Figura 13 - Estação Barão	62
Figura 14 - Obras de construção da via Férrea entre Maratá e Barão.....	63
Figura 15 - Pedreira nas terras de João Bassegio e Itália Dai Prá	64
Figura 16 – Estação de Barão em 1946.....	65
Figura 17 - Comissão Emancipacionista.....	68
Figura 18 - Diagnóstico sobre a situação do distrito de Barão.....	68
Figura 19 - Capa do Jornal Contexto de 30/04/1988	69
Figura 20 - Mensagem do deputado Victor Faccioni.....	70
Figura 21 - Sede da Prefeitura Municipal de Barão.....	71
Figura 22 - Posse da Administração Municipal e inauguração da Prefeitura	72
Figura 23 - Panorama de Barão no ano de 1996.....	74
Figura 24 - Alargamento da Buarque de Macedo, futura RST 470 (hoje BR 470).....	75
Figura 25 - Presença do governador Olívio Dutra na inauguração do asfalto	75
Figura 26 - Vista aérea de Barão em 2018.....	76
Figura 27 - Croqui original do Brasão Baronense	78
Figura 28 - Brasão Municipal.....	79
Figura 29 - Bandeira Municipal.....	80
Figura 30 - Flor Símbolo – Gerânio.....	82
Figura 31 - Fruta Símbolo – Figo	82
Figura 32 - Capa do álbum do Projeto Conhecendo o Município do ano de 2015	89

Figura 33 - Igreja Sagrado Coração de Jesus	90
Figura 34 - Figueira Tricentenária.....	91
Figura 35 - Casa construída na arquitetura italiana	93
Figura 36 - Casa em estilo enxaimel - Barão Velho	94
Figura 37 - Antigo prédio da Estação / atualmente Secretaria Municipal de Obras e Agricultura.....	96
Figura 38 - Canção que dá nome ao álbum.....	99
Figura 39 - Capa do álbum.....	100
Figura 40 - Sumário do álbum.....	100
Figura 41 - Capítulo 1: divisas municipais.....	101
Figura 42 - Documentos sobre a presença do Barão	102
Figura 43 - Capítulo 4: A ferrovia	103
Figura 44 - Capítulo 5: A emancipação	103
Figura 45 - Capítulo 6: Os símbolos municipais	104
Figura 46 - Capítulo 7: Resultado das eleições	105
Figura 47 - Capítulo 8: Distritos.....	105
Figura 48 - Capítulo 9: Economia.....	106
Figura 49 - Capítulo 10: Aspectos culturais.....	107
Figura 50 - Capítulo 11: As igrejas.....	107
Figura 51 - Capítulo 12: Pontos turísticos.....	108

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Como chegar.....	38
Mapa 2 - Vale do Caí.....	39
Mapa 3 - Localização dos templos religiosos do município	44
Mapa 4 - Bacia hidrográfica do Vale do Caí.....	46
Mapa 5 - Colônias do Vale do Caí em 1880	55
Mapa 6 - Lotes de terra nos distritos de Silveira e Bancelos	58
Mapa 7 - Sobreposição da colônia N. S. de Soledade no mapa atual da região.....	58
Mapa 8 - Município de Montenegro em 1935.....	65
Mapa 9 – Montenegro e seus distritos (1958)	66
Mapa 10 - Salvador do Sul (1963).....	67
Mapa 11 - Barão 1989.....	73
Mapa 12 - Folheto com as ruas do centro da cidade.....	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL	22
2.1 O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL/REGIONAL	30
3 O MUNICÍPIO DE BARÃO.....	38
3.1 A ORIGEM DO NOME	49
3.2 A FORMAÇÃO HISTÓRICA.....	53
3.3 OS SÍMBOLOS MUNICIPAIS	76
4 O PROJETO CONHECENDO O MUNICÍPIO.....	84
4.1 DESCRIÇÃO DO PRODUTO	97
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema desta dissertação está diretamente vinculada à minha prática enquanto docente dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Estudar o município de Barão parte da premissa da importância do ensino da História Local e do seu papel para a compreensão da realidade que nos cerca. A busca por um ensino que tenha significado para nossos estudantes, me leva a tentar compreender, de modo mais aprofundado, qual o papel da História ensinada em sala de aula. Também me faz querer descobrir de que forma produzir um material que possa atender às expectativas de aprendizagem a respeito de conteúdos relacionados à disciplina de História e à História do município. Neste contexto, o título da dissertação – Há um lugar bom de se viver: Identidade, Memória e Ensino da História Local - foi inspirado no refrão do Hino Municipal de Barão, que é utilizado como slogan da cidade.

A delimitação do tema de investigação ocorreu principalmente por causa da escassez de materiais existentes a respeito da história do município, o que acarreta grandes dúvidas a serem respondidas sobre o assunto. Vale ressaltar que o trabalho com as histórias locais/regionais traz aos historiadores alguns problemas e requer determinados cuidados, tais como:

a) a dispersão da documentação a ser examinada, uma vez que raramente ela se encontra organizada em arquivos públicos, sendo mais facilmente localizada em arquivos familiares, paroquiais, cartoriais, enfim, em instituições não especializadas na sua guarda e conservação; b) a eventual inexistência de fontes impressas, em alguns casos, requerendo do pesquisador a disposição de trabalhar com outras fontes e possibilidades metodológicas, como a memória oral, por exemplo; c) a proximidade temporal e física com os sujeitos históricos implicados na pesquisa, que exige do pesquisador maior rigor científico na seleção das fontes e na interpretação dos dados; d) a precariedade ou a inexistência das fontes secundárias, uma vez que em muitos casos ainda não há conhecimentos suficientemente sistematizados e publicizados sobre temas regionais/locais; e) por fim, ressalta-se a preocupação do historiador com a produção de uma historiografia local/regional que supere a escrita autoexplicativa, de si/para si, relacionando-a com os contextos mais amplos, com os conceitos já sistematizados, com as teorias já produzidas, enfim, com os conhecimentos já disponibilizados acerca do tema em estudo (CAIMI, 2010, p. 64).

Da mesma forma, Fonseca (2009, p. 155) comenta que existe uma precariedade de recursos disponíveis para trabalhar com a história local. Esses recursos, “em geral, são constituídos de dados, textos, encartes, materiais produzidos pelas prefeituras, pelos órgãos administrativos locais, com o objetivo de difundir a imagem do grupo detentor

do poder político ou econômico”, o que acaba por constituir uma documentação profundamente oficial e de cunho politizado.

Então, para iniciar a análise desses materiais, é necessário construir o conceito de fontes históricas, que são os materiais que “os historiadores se apropriam por meio de abordagens específicas, métodos diferentes, técnicas variadas para tecerem seus discursos históricos” (PINSKY, 2005, p. 7). Contudo, o conceito de fontes históricas tem se ampliado significativamente, entendendo-se, atualmente, como vestígios de diversas naturezas deixados por sociedades do passado.

Desta forma, o historiador deve dominar métodos de interpretação, uma vez que as fontes devem ser criticadas e historicizadas, tal como apontado por Barros (2002):

A fonte histórica, como se sabe, é o elemento que assegura uma base científica à história; ou, caso se queira evitar a interminável polêmica sobre a “cientificidade da história”, o que dá legitimidade ao discurso do historiador. É um daqueles elementos que vai produzir a distinção entre a história e o relato de ficção. Qualquer afirmação do historiador deve ser proposta a partir de uma base documental; da mesma forma que as hipóteses por ele levantadas devem ser comprovadas ou admitidas como aceitáveis a partir do seu trabalho com as fontes (BARROS, 2002, p. 411).

Na segunda metade do século XX, os seguidores da Nova História, influenciados pela historiografia dos Annales, abarcaram em seus estudos históricos as mais diversas fontes, tal como: a literatura, as imagens e a cultura material.

[...] os questionamentos sobre o uso restrito e exclusivo de fontes escritas conduziu a investigação histórica a levar em consideração o uso de outras fontes documentais, aperfeiçoamento as várias formas de registros produzidos. A comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, figurada, música e rítmica (CERRI; FERREIRA, 2007, p. 72).

Essa mudança historiográfica ampliou o leque de fontes históricas, que passou a compreender como vestígios os registros do passado ligados diretamente aos estudos do cotidiano, do imaginário, da alimentação, das tradições, da cultura, etc. No entanto, os documentos escritos não perderam seu valor, apenas passaram a ser reinterpretados, partindo de técnicas interdisciplinares.

Nessa nova perspectiva, todos os tipos de vestígios inscritos no passado, por exemplo, livros de receitas, fotografias, cinema, músicas, dentre outros, auxiliariam o historiador na busca para compreender como se estabeleceram os homens do passado, qual significado tais objetos adquiriram para estas sociedades, para os grupos que o

forjaram e, no que tange sua relação com o presente, para os grupos nos quais eles passaram a ser importantes.

Tem se tornado comum que alguns documentos, isto é, imagens, canções ou objetos da cultura material, apareçam com certa frequência nos materiais didáticos e/ou através da curadoria do professor, em sua prática de sala de aula, como mediador dos alunos no processo de ensino-aprendizagem da história.

A utilização das fontes históricas não remete a uma busca das origens ou da verdade de tal fato, mas procura entender essas questões enquanto registro de testemunhos dos atos históricos. Em outras palavras, é possível dizer que as fontes históricas são a fonte do conhecimento histórico, sendo nelas que o conhecimento que se produz a respeito da história se apoia. Elas indicam a base e o ponto de apoio, o repositório dos elementos que definem os fenômenos cujas características se buscam compreender (SAVIANI, 2006).

O diálogo com as fontes deve ser realizado através do embate e da análise e não da mera aceitação. A narrativa se constrói com base no confronto de fontes de diferentes proveniências, a fim de que a narrativa construída componha um quadro mais rico da conjuntura estudada.

A crítica das fontes é o ponto fulcral da objetividade histórica no sentido de “objetividade de fundamentação”. Ela leva a proposições históricas que, por força de sua referência à experiência metodicamente regulada, valem empírica e intersubjetivamente. É com essa garantia de princípio (metódica) da pretensão de validade que o conhecimento histórico científico se diferencia do não científico, relativamente a seu conteúdo factual (RÜSEN, 2001, p. 123).

Quando o historiador trabalha com as fontes históricas, ele tece determinadas interpretações, influenciado pelo seu presente. No entanto, o historiador, a partir de outros textos, de elementos diversos que estão inscritos em uma historicidade específica e contextualizada, busca a compreensão do significado de tal fonte, busca qual representação de mundo está inserida no grupo que a forjou. As fontes são, nesse sentido, artefatos culturalmente construídos e repletos de intencionalidade pelos grupos que a originaram. Assim, para Bloch (2001, p. 79), “Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo o que toca, pode e deve informar sobre ele”.

Nessa perspectiva, minhas principais fontes de pesquisa são os materiais encontrados no Arquivo Histórico Municipal de Barão, onde há um bom acervo documental composto, principalmente, por documentos oficiais, mapas, croquis,

periódicos, materiais fotográficos e bibliográficos. Além da análise desses documentos, para a efetivação dessa pesquisa, também foram feitas as leituras dos trabalhos de memorialistas locais, foram realizadas visitas aos pontos turísticos do município e aos museus de cunho pessoal existentes na cidade e foram analisados os materiais produzidos pelo Projeto Conhecendo o Município.

Outro fator que colaborou com a escolha do tema é constituído pelas potencialidades geradas pelo trabalho com o uso da história regional/local, ao dar evidência às fontes, aos temas e aos sujeitos que não teriam visibilidade no âmbito da chamada “macro-história¹”, possibilitando, assim, o conhecimento de múltiplas experiências históricas e o reconhecimento das diversas identidades que compõem a sociedade brasileira.

Dentro dessa perspectiva, o ensino de História tende a desempenhar um papel relevante na formação da cidadania, envolvendo a reflexão sobre a atuação do indivíduo em suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades e sua participação no coletivo.

Para Le Goff (2003), o ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes, o que se relaciona com a constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais estão localizadas as que se constituem como nacionais. Dubar (1997) concebe identidade como o resultado do processo de socialização, que compreende o cruzamento dos processos relacionais (ou seja, o sujeito é analisado pelo outro, dentro dos sistemas de ação nos quais os sujeitos estão inseridos) e biográficos (que tratam da história, das habilidades e dos projetos das pessoas).

Conforme Hall (2006), as identidades correspondentes a um determinado mundo social estão em declínio, visto que a sociedade não pode mais ser vista como determinada, mas em contínua mutação e movimento, fazendo com que novas identidades surjam continuamente, em um processo de fragmentação do indivíduo moderno. Assim, o autor assinala que estaria ocorrendo uma mudança no conceito de identidade, visto tratar-se de um aspecto complexo, que envolve múltiplos fatores.

[...] o objetivo fundamental da História no ensino fundamental é situar o aluno no momento histórico em que vive [...]. O processo de construção da

¹ História formada por fatos marcantes, que alteram fortemente a maneira de sobrevivência do homem no planeta. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/macro-historia>. Acesso em: 5 fev. 2022.

história de vida do aluno, de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente em sua formação social, a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva-lhe o sentido de pertencer (ZAMBONI, 1993, p. 7).

Nesse contexto, os historiadores produzem um conhecimento que faz parte de um processo de rupturas e permanências, continuidades e discontinuidades, pois “o ensino e a escrita da História implicam sempre na tomada de posição política e a defesa de valores, mesmo quando não se está atento para esses aspectos” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012, p. 32-33). Segundo Chartier (2010),

[...] a leitura das diferentes temporalidades que fazem que o presente seja o que é, herança e ruptura, invenção e inércia ao mesmo tempo, continua sendo a tarefa singular dos historiadores e sua responsabilidade principal para com seus contemporâneos (CHARTIER, 2010, p. 68).

Em tempos recentes, historiadores, pesquisadores do ensino e professores têm defendido um ensino de história diferente, cujo papel consiste em orientar os sujeitos a pensarem historicamente, a constituírem uma consciência histórica, a reconhecerem as diferentes experiências históricas das sociedades e, a partir desse entendimento, compreender as situações reais da sua vida cotidiana e do seu tempo (CAIMI, 2010).

Esse pensamento também está presente nas ideias do historiador Duby (1998, p. 9), quando pergunta: “Para que escrever a história se não for para ajudar seus contemporâneos a ter confiança em seu futuro e a abordar com mais recursos as dificuldades que eles encontram cotidianamente?”. O tema cotidiano tem grande abrangência, colocando o homem no centro do acontecer histórico:

A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se “em funcionamento” todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias (HELLER, 2008, p. 17).

Na mesma linha de pensamento, Bittencourt (2004, p. 47) aponta como finalidade dessa disciplina escolar: “formar um cidadão comum que necessita de ferramentas intelectuais variadas para situar-se na sociedade e compreender o mundo físico e social em que vive”. Por isso, todas as culturas necessitam de um passado, mas nem sempre esse passado é aquele referendado pela investigação histórica.

O que ensinamos na disciplina de história na escola é apenas uma parte dos conhecimentos historiográficos produzidos pelos historiadores. O fato de termos que selecionar conteúdos e escolher o que ensinar no ensino de história nos remete a algumas questões importantes: tudo é História? Como converter esta imensidão de possibilidades em escolhas? Em seus estudos, Hobsbawm (1998, p. 71) defende a ideia de que “todo estudo histórico, portanto, implica uma seleção minúscula de algumas coisas da infinidade de atividades humanas do passado, e aquilo que afetou essas atividades. Mas não há nenhum critério geral aceito para se fazer tal seleção”. Selecionar conteúdos é uma tarefa difícil. Geralmente, o livro didático auxilia na seleção de conteúdos e de procedimentos didáticos.

Entretanto, ao pensarmos na escolha de conteúdos e procedimentos didáticos, é natural que surjam algumas dúvidas: qual a história do ensino de história? Os conteúdos ensinados sempre foram os mesmos? Esse é o tema do segundo capítulo desta dissertação, onde serão abordados o contexto histórico e as mudanças ocorridas em cada período, desde a criação do Colégio Dom Pedro II até a instituição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)².

Entre as mudanças ocorridas nesse processo de ensino da História, está o surgimento dos estudos baseados na memória, na identidade e na história local, que surgiram a partir de um novo campo de pesquisa desenvolvido pela História Cultural. Segundo Burke (2008, p. 38), esse novo campo de pesquisa nasceu por conta da “[...] preocupação em reagir às deficiências de abordagens anteriores, onde pessoas comuns eram ausentes nas narrativas”. Ele visa “[...] possibilitar o estudo das culturas sem falsas suposições de unidade e homogeneidade cultural”.

Este será o assunto abordado na continuidade do segundo capítulo, por meio de um subcapítulo, onde a pluralidade de identidades, a construção da consciência histórica e a memória - individual e coletiva - são discussões imprescindíveis para a compreensão das especificidades de um local, uma vez que

É pela memória que se chega à história local. Além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os “lugares de memória”, expressos por monumentos, praças, edifícios públicos ou privados, mas preservados como patrimônio histórico. Os vestígios do passado de todo e qualquer lugar, de pessoas e de coisas, de paisagens naturais ou construídas tornam-se objeto de estudo (BITTENCOURT, 2004, p. 169).

² Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 dez. 2021.

Diante disso, serão utilizados os estudos realizados por Halbwachs (2006) que discutem memória individual e coletiva, assim como a relação dessa memória com as situações do cotidiano, como a relação entre espaço e tempo.

A memória [...] é uma reconstrução psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Portanto, toda memória é, por definição, “coletiva”. Seu atributo mais imediato é garantir a continuidade do tempo e permitir resistir à alteridade, ao “tempo que muda”, às rupturas que são o destino de toda vida humana; em suma, ela constitui – eis uma banalidade – um elemento essencial da identidade, da percepção de si e dos outros (HALBWACHS, 2006, p. 160).

Na mesma linha, Pollak (1992, p. 4) defende que memória é um fenômeno construído. Desta forma, a memória, individual ou coletiva, é constituída por acontecimentos, personagens e lugares. Esses elementos precisam estar organizados, para que as narrativas memoriais ganhem sentido, adquirindo justificativa e credibilidade, tornando-se o que Nora (1993) chama de os “lugares de memória”.

Esta memória é formada a partir da afetividade, onde há uma adesão emocional dos indivíduos ao grupo. Nesse processo de negociação, Halbwachs (2006) lembra que não adianta termos acesso às lembranças e aos testemunhos de outros, se não houver pontos de contatos suficientes entre a nossa memória e a dessas pessoas. Logo, por excelência, a memória é, antes de tudo, coletiva. Segundo Pollak (1992), a memória coletiva tem como funções manter a coesão interna e defender as fronteiras de grupos, uma vez que essa memória fornece os pontos de referência que aproximam os indivíduos, independentemente do tempo, da repressão que possam sofrer do aparelho estatal e até de invasões de outros povos.

Assim, o conceito de memória está ligado à memória social e coletiva. Conforme cita Le Goff (2003, p. 422), “o estudo da memória social é um dos elementos fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história”. O autor ainda acrescenta que “a memória coletiva é não somente uma conquista, é também um instrumento e um objeto de poder” (LE GOFF, 2003, p. 410).

Para Pollak (1992, p. 2), “a memória deve ser entendida também, ou, sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes”. Desta forma, a memória contribui para a legitimação da identidade local que, segundo Rüsen (2001),

Consiste na ampliação do horizonte, nas experiências do tempo e nas intenções acerca do tempo, no qual os sujeitos agentes se asseguram da permanência de si mesmos na evolução do tempo. O ponto extremo dessa consolidação de identidade é a “humanidade”, como suprassumo dos pontos comuns em sociedade, com respeito a diversos sujeitos agentes, no processo de determinação de suas próprias identidades, determinam as dos outros de forma tal que estes se reconhecem nelas. Esse critério de sentido, “humanidade”, fornece o parâmetro para se constatar a consolidação da identidade em que desembocam o progresso contínuo do conhecimento mediante a pesquisa histórica e a ampliação contínua das perspectivas mediante a reflexão histórica sobre referenciais (RÜSEN, 2001, p. 126).

Assim, a identidade é baseada na memória, que pode ser individual ou coletiva, constituída a partir das escolhas feitas ao longo dos processos, o que nos leva ao surgimento de um sentimento de pertencimento relacionado a um lugar e/ou grupo e a construção identitária, tal como sugerido por Bauman (2005):

Tornamo-nos conscientes de que o pertencimento e a identidade não tem a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o pertencimento quanto para a identidade (BAUMAN, 2005, p.17).

Seguindo esta linha de pensamento, o capítulo três deste trabalho busca apresentar a história do município de Barão por meio dos lugares de memória e das identidades locais, numa perspectiva de diálogo entre os espaços de aprendizagem, a formação de memórias e a construção de identidade cultural.

Vale destacar que a história local é constituída por diferentes identidades geradas pelos grupos que compõem este espaço que, segundo Certeau (2002), pode ser definido como o lugar onde o ser humano realiza as ações do cotidiano. Também é notável que o que separa uma identidade da outra é a diferença. Desta forma, para que haja a representação das identidades locais, faz-se necessário o reconhecimento dessas identidades e a percepção de que existem diferentes fatores que diferenciam os grupos sociais. Conforme Chartier (1991), a representação é uma forma de compreender o funcionamento da sociedade ou definir as operações intelectuais que lhe permitem aprender o mundo, pois

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com posição de quem as utiliza (CHARTIER, 1991, p. 17).

No quarto capítulo, será analisada a utilização da História Local como estratégia pedagógica para articular os temas trabalhados em sala de aula, a partir da experiência de vida dos alunos, visto que:

O estudo da localidade ou da história regional contribui para uma compreensão múltipla da História, pelo menos em dois sentidos: na possibilidade de se ver mais de um eixo histórico na história local e na possibilidade da análise de micro-histórias, pertencentes a alguma outra história que as englobe e, ao mesmo tempo, reconheça suas particularidades (SCHMIDT; CAINELLI, 2009, p. 139).

Sendo assim, serão analisadas as atividades realizadas pelo Projeto Conhecendo o Município, tentando responder se é possível ensinar história para crianças articulando ludicidade, pertencimento, cotidianidade e os fundamentos da ciência histórica, pois, segundo Cooper (2006),

Se quisermos ajudar nossos alunos a se relacionarem ativamente com o passado, precisamos encontrar formas de ensiná-los, desde o começo, que iniciem o processo com eles e seus interesses, que envolvam uma aprendizagem ativa e desenvolvimento do pensamento histórico, mesmo que embrionário, de maneira crescentemente complexa. Ensinar história nas séries iniciais na perspectiva de proporcionar aos alunos se entenderem no tempo em que vivem a partir do entendimento dos sujeitos de outros tempos e lugares pressupõe a possibilidade da compreensão desta história através da narrativa (COOPER, 2006, p. 73).

Além de analisar se este projeto se enquadra nas novas diretrizes nacionais da educação - elaboradas por meio da BNCC e dos Referenciais Curriculares -, o quarto capítulo desta dissertação busca verificar como ele pode auxiliar na construção de identidades, de afetividades e de lugares de memória coletiva. Isso será feito para abordar a História de Barão, por meio da história do cotidiano, a fim de inserir as ações de pessoas comuns no processo histórico, analisando aspectos como: a origem do nome, o modo de vida dos primeiros imigrantes, a formação de seus processos identitários e seu desenvolvimento econômico, cultural e social.

Para efetivar esse estudo sobre a História Local, a proposta fundamenta-se na produção de um material paradidático sobre a História do município. Esse material será constituído a partir da análise de fontes documentais do Arquivo Público e da revisão bibliográfica dos livros produzidos por memorialistas e escritores das cidades vizinhas que fazem alusão ao município de Barão.

Para finalizar o capítulo, será feita uma descrição do produto elaborado a partir dessa pesquisa: um álbum de figurinhas que contará a história do município a partir dos versos de seu hino, contendo imagens de pontos turísticos, lugares de memória, mapas e documentos históricos que virão acompanhados de uma breve contextualização histórica.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL

O ensino de história no Brasil começou a ser organizado no início do século XIX, com a criação do Colégio Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1837, sofrendo grande influência das ideias europeias, fazendo com que, inicialmente,

A História da Europa Ocidental fosse apresentada como a verdadeira História da Civilização. A História pátria surgia como seu apêndice, sem um corpo autônomo e ocupando papel extremamente secundário. Relegada aos anos finais dos ginásios, com número ínfimo de aulas, sem uma estrutura própria, consistia em um repositório de biografias de homens ilustres, de datas e de batalhas (NADAI, 1993, p. 146).

Porém, conforme Fernandes (2018), o ensino de História:

É influenciado por diálogos estabelecidos com as tradições e memórias da escola, reflexões historiográficas (novos temas, conceitos, pesquisas, documentação...), com exigências da sociedade de cada época (que delineiam suas finalidades políticas, sociais e educativas), como também com proposições dos estudos e reflexões educacionais. Assim, constantemente, há demandas por mudanças e/ou permanências (FERNANDES, 2018, p. 3).

No Brasil, o ensino de História como disciplina escolar é inserido a partir da segunda metade do século XIX, no largo do próprio movimento de construção e consolidação do Estado Nacional, no qual se destacam os embates entre monarquistas e republicanos e a necessidade de definição de uma identidade nacional.

Com a proclamação da República, em 1889, verifica-se a importância do ensino de História, principalmente no que tange à História do Brasil. Nesse período, predominava a visão positivista, que buscava difundir a ideia de um país trabalhador, livre e com um grande futuro, fato que se encontra em nossa própria bandeira, cujo lema é “Ordem e Progresso” (LÖWY, 1998).

Durante a República Velha, para alcançar o objetivo de criar uma identidade nacional, foi sendo implantado,

[...] pelo território nacional, um lugar específico, que pode ser sintetizado nas representações que procuravam expressar as ideias de nação e de cidadão embasadas na identidade comum de seus variados grupos étnicos e classes sociais constitutivos da nacionalidade brasileira (NADAI, 1993, p. 149).

Nesse contexto, utilizou-se, no Brasil, o ensino de história em um projeto que visava à criação de heróis e à valorização de datas históricas para a construção de uma

identidade nacional. Baseado nessa concepção, a história era apresentada como uma sucessão de fatos lineares, em que apenas alguns indivíduos - grandes líderes políticos e militares - eram destacados como responsáveis pelo desenrolar dos acontecimentos (FERNANDES, 2018).

No governo de Getúlio Vargas (1930-1945), com a nomeação de Gustavo Capanema para o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o ensino primário passou a ser obrigatório e gratuito. Contudo, o acesso ao ensino secundário continuava restrito às elites, que eram preparadas para assumir o governo e conduzir o povo, assim, o ensino de História contribuía para legitimar o sistema político, reforçando a moral e o civismo nas pedagogias escolares.

Em relação ao papel do ensino de história a partir do Estado Novo, para o curso secundário, a proposta era de organizar um ensino capaz de despertar a consciência patriótica, priorizando-se o caráter humanístico em detrimento do caráter científico. Isso se justificava porque deste último não se podia esperar uma formação patriótica, visto que as ciências não têm pátria, sendo, naquele momento, essencial o fortalecimento da nação. Assim, a formação da consciência patriótica seria viabilizada, de modo especial, pelo ensino de história e geografia; quanto à educação cívica, ficaria diluída nessas duas disciplinas (CAIMI, 2001, p. 37).

Fausto (2001, p. 188) revela que o objetivo de Vargas sempre foi “formar uma elite mais ampla, intelectualmente mais bem preparada” através da educação, já que, nesse contexto, não há um compromisso com o ensino de qualidade destinado para a classe trabalhadora. Um ensino que possibilitasse que as pessoas desse grupo se enxergassem como sujeitos históricos capazes de transformar o meio no qual estavam inseridos. De modo geral,

As iniciativas do governo Vargas na área educativa, como em outros campos, tinham uma inspiração autoritária. O Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, sem envolver uma grande mobilização da sociedade, mas sem promover também, consistentemente, uma formação escolar totalitária, abrangendo todos os aspectos do universo cultural (FAUSTO, 2001, p. 188).

Durante os anos 70, em plena ditadura militar, o ensino de História era estritamente tradicional, tanto é que era possível observar a valorização de personagens e de fatos políticos sobre os quais esses personagens atuaram.

Um ensino estruturado de forma linear e factual, desenvolvido numa pedagogia de aulas expositivas, valorizando a memorização pelos alunos, obrigados a repetir o que era transmitido como verdade absoluta e irrefutável.

Essa pedagogia ainda reproduzia as práticas iniciais do ensino de História, ainda do período do Brasil Império, fundadas sobre os princípios da Escola Metódica e do Positivismo. Esses princípios consistiam em ver a História de um ponto de vista da linearidade dos fatos, não utilização de documentos oficiais como fonte histórica e valorização exacerbada de personagens consideradas heroicas, além de identificar o Brasil como uma extensão da Europa, expressando nossa identidade nacional como uma síntese de raças (o branco, o índio e o negro). É notável que esse currículo tinha objetivos, ainda que implícitos, de legitimar valores da elite, excluindo as “pessoas comuns” de se identificarem como sujeitos históricos, com a intenção de manutenção de uma memória única, a oficial (CAIMI, 2001, p. 17).

Na visão dos militares, sem as informações necessárias sobre a organização do país, a capacidade de questionamento da população seria limitada. Assim, houve uma reordenação do ensino de História, visando garantir que os conteúdos estudados não comprometessem o programa político do governo. Também se delimitou que os próprios professores fossem formados dentro dessas novas diretrizes:

Essa intervenção pode ser constada particularmente em dois aspectos: na desqualificação dos professores, sobretudo na área de Ciências Humanas, e na reorientação dada as disciplinas afins – a História em particular – desde a diminuição de suas cargas horárias até a redefinição de seus conteúdos. No primeiro caso, a intervenção deu-se através da implantação das licenciaturas curtas, com o intuito de atender as carências do mercado, bem como a fusão da História e da Geografia, com a criação de cursos de Estudos Sociais. A criação dos cursos de Estudos Sociais, por sua vez, ocasionou um empobrecimento da qualidade, formando professores pouco aparelhados teoricamente, tanto em história, quanto em geografia (CERRI, 2003, p. 40).

Assim, experiências como as disciplinas de Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil foram uma forma de despolitizar o ensino de História, uma vez que:

De fato, dissociado da prática, o fazer História se torna abstrato e a História, enquanto disciplina, não faz mais do que reproduzir um conhecimento desarticulado, despolitizado, fragmentado, especializado, cada vez mais tomado como prática educativa destinada a desenvolver nos alunos o mito da "memória nacional", com seus ritos e maniqueísmos de vilões e heróis (FENELON, 2008, p. 26).

Apesar das imposições do governo, as lutas por um ensino de História voltado para a compreensão do processo histórico e o papel dos anônimos no desenvolvimento social se mantiveram. Esse fato ocorreu, pois, uma das principais preocupações dos historiadores dizia respeito à relação entre os conteúdos ensinados, a realidade vivida pelo aluno e o estabelecimento de um ensino crítico. Contudo, era preciso garantir a formação do professor, para que ele "seja alguém que domine o processo de produção

de conhecimento histórico, que seja alguém que saiba se relacionar com o saber histórico já produzido" e que seja "capaz de encaminhar seus alunos nesses mesmos caminhos de produção e da relação crítica com o saber" (CABRINI *et al.*, 1986, p. 23). Conforme as autoras,

São as concepções do professor sobre ensino/aprendizagem e sobre história que dimensionam seus objetivos educacionais mais gerais, seu objetivo de curso e sua forma de viabilizá-lo, isto é, quais os conteúdos a tratar, quais as atividades para desenvolvê-los e mesmo quais as formas de avaliação dos alunos (CABRINI *et al.*, 1986, p.15).

Nesse período, também ganhou maior espaço nas universidades brasileiras um discurso que buscava contemplar o indivíduo excluído, a partir de uma totalidade social que, em sua condição adversa, contribuiu para a constituição do país. O policiamento do Estado não conseguiu impedir totalmente o florescimento da tendência marxista no Brasil, que buscava dar uma interpretação crítica ao fenômeno educacional:

Na década de 1980, no Brasil, uma das mudanças historiográficas que produziu alguma interferência na seleção de conteúdos e na produção de livros didáticos, foi a história marxista causando um grande impacto principalmente na forma de abordagem dos velhos conteúdos políticos. A teoria marxista modificou a forma de composição dos conteúdos ao pressupor como objetivo para o ensino de história a constituição de cidadãos com capacidade de crítica do social. No que se refere à produção de livros didáticos de história, o paradigma marxista modificou a estrutura dos manuais ao organizar os conteúdos a partir das questões econômicas e da luta de classes (CAINELLI, 2010, p. 22).

Com a redemocratização e a elaboração da Nova Constituição, nossa Carta Magna passa a prever que a educação é um direito de todos, sendo dever do Estado e da família. Desse modo, os Art. 205 e Art. 206 enfatizam que é importante garantir a igualdade de condições para permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento; o direito ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e se compromete a oferecer ensino público gratuito (BRASIL, 1988).

Ainda se tratando de currículo, no Art. 210 da Constituição é possível identificar a intenção de estabelecer "conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais" (BRASIL, 1988, Art. 210).

Como parte deste processo de mudanças, os novos parâmetros para a educação básica foram propostos pelo governo federal, através da promulgação da Lei 9394/96,

que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, evidenciando uma nova forma de pensar a aprendizagem. Conforme explicita o Art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

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

Neste contexto, na década de 1990, surge ainda os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esse documento foi elaborado pelo MEC, a fim de servir de referência para a elaboração de currículos escolares e de suporte para a elaboração de propostas no âmbito estadual e municipal. O principal objetivo era garantir uma educação básica de qualidade para todos os estudantes. Portanto, “uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional [...]” (BRASIL, 1997, p. 13).

Ao analisar os PCN, Gusmão (2004) afirma que:

O documento apresenta reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que orientam o desenvolvimento de conceitos, habilidades e atitudes favoráveis à compreensão da realidade, proporcionando a participação dos alunos nas relações sociais, políticas e culturais diversificadas e amplas, condições entendidas como fundamentais para o exercício da cidadania. Desse modo, a noção de conteúdo escolar apresentado ultrapassa a construção de conceitos, incluindo procedimentos, valores, normas e atitudes, remetendo à escola a responsabilidade da ampla formação do aluno (GUSMÃO, 2004, p. 110-111).

Assim, as novas propostas curriculares estabelecem um objetivo primordial para o ensino de história:

[...] contribuir para a formação de um cidadão crítico, para que o aluno adquira uma postura crítica em relação à sociedade em que vive. As introduções dos textos oficiais reiteram, com insistência, que o ensino de História, ao estudar as sociedades passadas, tem como objetivo básico fazer o aluno compreender o tempo presente e perceber-se como agente social capaz de transformar a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática [...] (BITTENCOURT, 2002, p. 19).

Esse objetivo para o ensino de história passou a influenciar a elaboração de obras didáticas e a seleção de conteúdos para as séries iniciais, tendo como parâmetro a

ideia de que aprender história estaria relacionado com o entendimento do aluno de conceitos básicos para a compreensão do conhecimento histórico.

Os conteúdos propostos estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço), integrada a um contexto mais amplo, que inclui os contextos históricos. Os conteúdos foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam, de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. Os conteúdos foram escolhidos, ainda, a partir da ideia de que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte. A partir desta década este documento se torna em grande parte referência do que seriam os conteúdos a serem ensinados no ensino fundamental (BRASIL, 1997, p. 30).

Outro marco importante para a renovação do processo de ensino-aprendizagem foi a Conferência Nacional de Educação (CONAE). Essa conferência aconteceu em 2010 e teve como tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”. Desta forma, foi possível debater a educação brasileira, fixando diretrizes, metas e ações “para a política nacional de educação, na perspectiva da inclusão, igualdade e diversidade, o que se constitui como marco histórico para a educação brasileira na contemporaneidade” (BRASIL, 2011, p. 7).

A partir das discussões feitas na CONAE, foi instituída a Lei 13.005/14, que cria o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece 20 metas educacionais para serem cumpridas em 10 anos.

O texto contextualiza cada uma das 20 metas nacionais com uma análise específica, mostrando suas inter-relações com a política pública mais ampla, e um quadro com sugestões para aprofundamento da temática. Além disso, traz as concepções e proposições da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010) para a construção de planos de educação como políticas de Estado, recuperando deliberações desse evento que se articulam especialmente ao esforço de implementação de um novo PNE e à instituição do SNE como processos fundamentais à melhoria e organicidade da educação nacional (BRASIL, 2014, n. p.).

Após anos de discussões sobre a elaboração de uma base nacional comum dos currículos, em meados de 2015, se inicia a consulta pública para a construção da BNCC, contando com contribuições da sociedade civil, entidades científicas e outras organizações.

Depois de inúmeras colaborações, revisões e correções, no dia 15 dezembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a versão final da BNCC. O processo de criação desse documento passou por diversas mudanças de governo, mudanças de ministros da educação e da própria equipe de elaboração do documento, de modo que as mudanças entre as várias versões do documento são notáveis e criticadas por sua falta de continuidade. Apesar disso, em sua versão final, a Base se apresenta como

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Aplica-se à educação escolar [...] e indica conhecimentos e competências que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017, p. 7).

Nesta lógica, ao falar sobre a História, a BNCC entende que:

A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas – o que, conseqüentemente, suscita outras questões e discussões. O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “Outro”, às vezes semelhante, muitas vezes diferente. Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação. Em meio a inúmeras combinações dessas variáveis - do Eu, do Outro e do Nós -, inseridas em tempos e espaços específicos, indivíduos produzem saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação (BRASIL, 2017, p. 395-396).

Para contemplar esses objetivos, ocorre uma renovação temática, que conta com a inclusão de novos conteúdos no Ensino de História. Desta forma, temáticas como mulheres, crianças, religiosidades, história local e, porque não dizer, temas relacionados à própria estrutura do conhecimento histórico, por exemplo, fontes, documentos, temporalidade, começam a fazer parte dos conteúdos.

Conforme a BNCC, “o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história” (BRASIL, 2017, p. 396). O documento menciona que a utilização dos objetos materiais estimula a produção de conhecimento histórico na escola, pois auxilia o professor e os

alunos a colocarem em questão o significado das coisas do mundo. Essa nova forma de ensinar história aconselha que os conhecimentos prévios dos alunos devam ser valorizados, para fazer uso do

Imaginário do aluno [...] estabelecer eixos conceituais que possibilitem trocas dialéticas entre o aluno sujeito do conhecimento, e o objeto a ser conhecido, e entre as suas distintas instâncias do pensamento (ROCHA, 2003, p. 62).

Desta forma, são necessários o desenvolvimento de duas competências: a capacidade de contextualizar e a capacidade de interpretar eventos históricos. A contextualização é imprescindível para o conhecimento histórico, pois os alunos devem ser motivados a aprender a contextualizar para conseguir identificar as circunstâncias em que determinado acontecimento ocorreu, no intuito de compreender seus sentidos e significados, de acordo com a época estudada.

Distinguir contextos e localizar processos, sem deixar de lado o que é particular em uma dada circunstância, é uma habilidade necessária e enriquecedora. Ela estimula a percepção de que povos e sociedades, em tempos e espaços diferentes, não são tributários dos mesmos valores e princípios da atualidade (BRASIL, 2017, p. 397).

Já o processo de interpretação é essencial para a formação de um pensamento crítico, uma vez que exige do aluno a observação e o conhecimento da estrutura do objeto e suas relações no tempo e no espaço. Assim, de acordo com a BNCC:

O exercício da interpretação também permite compreender o significado histórico de uma cronologia e realizar o exercício da composição de outras ordens cronológicas. Essa prática explicita a dialética da inclusão e da exclusão e dá visibilidade ao seguinte questionamento: “O que torna um determinado evento um marco histórico?” Entre os debates que merecem ser enunciados, destacam-se as dicotomias entre Ocidente e Oriente e os modelos baseados na sequência temporal de surgimento, auge e declínio. Ambos pretendem dar conta de explicações para questões históricas complexas. De um lado, a longa existência de tensões (sociais, culturais, religiosas, políticas e econômicas) entre sociedades ocidentais e orientais; de outro, a busca pela compreensão dos modos de organização das várias sociedades que se sucederam ao longo da história (BRASIL, 2017, p. 398).

Após apontar os processos importantes para a compreensão da História, o documento menciona que um dos objetivos primordiais da História é estimular a autonomia do pensamento e compreender que os indivíduos da sociedade agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem. Assim, segundo a BNCC, “a percepção

de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania” (BRASIL, 2017, p. 398).

Desse modo, a BNCC espera que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, de indagar o passado e o presente, de construir explicações, descobrir significados, compor e decompor interpretações, ao longo do tempo e do espaço, podendo, assim, utilizar da História como ferramenta a serviço de “um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive” (BRASIL, 2017, p. 399).

Nesse contexto de renovação historiográfica, em que se redefinem os princípios e as finalidades da história, situam-se as novas discussões acerca dos processos de ensinar e aprender a história local e regional que será o tema da continuação deste capítulo.

2.1 O ENSINO DA HISTÓRIA LOCAL/REGIONAL

Ao buscar uma conceituação para o termo “regional”, encontramos inúmeras possibilidades explicativas. Etimologicamente, encontramos a origem na palavra *região*, derivada do termo latino *regio*, cujo significado remete à organização político-administrativa em que se dividia o Império Romano (CORRÊA, 2001).

Ao longo do tempo, o termo era associado apenas ao campo da Geografia, estando relacionado à delimitação das regiões naturais, tomando-se a realidade física concreta como recorte básico para os estudos geográficos. Assim, a região era delimitada pelas suas características naturais e/ou pela sua ingerência político-administrativa. Contudo, de acordo com Caimi (2010), o conceito de região foi se transformando ao longo de décadas, no campo geográfico, passando pelos estudos econômicos e culturais, rompendo com a perspectiva meramente descritiva da paisagem, para buscar o entendimento da organização do espaço.

Na década de 1970, com o advento da geografia crítica, da geografia humanista e da geografia cultural, o conceito de região passa, definitivamente, a ser entendido como “o desenvolvimento desigual de porções do território” (AMORIM, 2007, p. 10). Esse fato flexibilizou as noções de fronteiras regionais, ao levar em conta não apenas aspectos de ordem natural, mas também aspectos de ordem econômica, social, cultural, dentre outros. Desta forma, a história local

ou história regional - como passaria a ser chamada com um sentido um pouco mais específico - surgia precisamente como a possibilidade de oferecer uma iluminação em detalhe de grandes questões econômicas, políticas, sociais e culturais que até então haviam sido examinadas no âmbito das nações ocidentais (BARROS, 2002, p. 108).

Os estudos acerca da história local e regional nos remetem ao entendimento do conceito de lugar que, segundo Hall (2006, p. 72), “é específico, concreto, conhecido, familiar, delimitado: o ponto de práticas sociais específicas que nos moldaram e nos formaram e com as quais nossas identidades são estritamente ligadas”. Já Bourdin (2001, p. 13) define o local como “um espaço de delimitações múltiplas e contingentes”. O sociólogo exemplifica, citando: “A vizinhança, o bairro, a cidade ou a região urbana constituem pontos de referência relativamente estáveis, mas, conforme os contextos, estes níveis se definem diferentemente”.

Ao pensar e problematizar o que seria o “local” no ensino de história, Cavalcanti (2018) o apresenta como um recorte eleito em que o professor escolhe refletir sobre experiências de determinados sujeitos em espaços sociais e físicos delimitados. Ainda segundo os pensamentos do autor, o ensino de história local não se limita a uma narrativa de fatos isolados em um determinado lugar. Ela apresenta temas globais, que podem ser trabalhados num recorte espacial mais aproximado do local da vivência dos estudantes.

Diante disso, são as modificações do espaço no qual estamos inseridos que darão sentido à pesquisa sobre história local e o estudo sobre as transformações que o processo de globalização vem ocasionando, porque a história local entrelaça-se com a global, no momento em que se consegue estabelecer a articulação das histórias de vida.

Nesse contexto, estudar as questões locais é fundamental para que os alunos compreendam melhor as relações existentes entre sua região e o restante do planeta, pois essa compreensão os ajuda a analisar historicamente os acontecimentos, lhes proporciona uma visão crítica sobre os fatos de suas vidas, contribuindo para uma mudança de atitude com relação à própria vida, uma vez que:

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

As concepções pedagógicas orientadoras sobre o ensino da história local podem ser encontradas na *Escola Nova*³, a partir dos métodos ativos defendidos, dentre outros, por Francisco Ferrer y Guàrdia (1912) e Celestin Freinet (1979), onde encontramos a clara preocupação em colocar os estudantes em contato com o seu ambiente próximo, em situação de observação da natureza e também dos fenômenos socioculturais.

Para Bittencourt (2004, p. 273), “as escolas experimentais brasileiras da década de 60 especializaram-se nos estudos do meio, que passaram a integrar os currículos escolares de maneira efetiva”. O estudo da história local faz parte da cultura escolar brasileira desde o Império. Estudava-se a História das províncias e, depois, do estado da Federação ao qual pertencia o aluno. Esta história local ou regional integrou os programas escolares da escola elementar brasileira com o objetivo de criar um sentimento de pertença e identidade com o território, isto é, a terra natal. Segundo Bittencourt (2004), esse sentimento que antecipou a constituição de uma identidade nacional justificava plenamente a inserção das histórias dos estados como conteúdo histórico escolar.

Como conteúdo das séries iniciais, a história local ganha importância, se nos aproximarmos do sentido atribuído por Vygotsky (1998) para a aprendizagem da história. Ao escolher como conteúdo possibilidades de desenvolver na criança a capacidade de se articular com seu mundo a partir do seu entorno, o professor permite que ela desenvolva as condições para a compreensão do conhecimento histórico (CAIMI, 2010).

A História Escolar é essencial, pois estabelece uma reflexão crítica, a fim de que os indivíduos se reconheçam como agentes históricos. Nesse sentido,

[...] o estudo da História desde os primeiros anos de escolaridade é fundamental para que o indivíduo possa conhecer-se, conhecer os grupos, perceber a diversidade, possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços. Por isso, a História ensina a ter respeito pela diferença, contribuindo para o entendimento dos modos de leitura e escrita do mundo em que vivemos e também do mundo em que gostaríamos de viver (FONSECA, 2009, p. 252).

³A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil em uma época de importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles, surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro.

Esse novo olhar passou a se fazer presente nas políticas públicas educacionais, a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais - Área de História, quando passa a ser possível identificar os postulados que justificam a importância dos estudos locais e regionais na escola de Educação Básica, estabelecendo diferentes formas de resistência aos processos de padronização e homogeneização culturais, promovidos pela dinâmica da globalização. Esses estudos sobre a história local e regional possibilitam

que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia a dia (BRASIL, 1997, p. 40).

De acordo com essa perspectiva, os PCN têm atribuído uma importância significativa ao ensino da história local e suas relações com a construção do conhecimento científico, dando enfoque às diferentes histórias que compõem o local, distinguindo semelhanças e diferenças, permanências e transformações de costumes, modalidades de trabalho, divisão de tarefas, organizações do grupo familiar e formas de relacionamento com a natureza.

Caimi (2010) enfatiza que os debates atuais sobre o ensino de história apontam possibilidades de estabelecer relações muito profundas entre o estudo das trajetórias locais e regionais e os processos de formação de identidades, de modo a superar o verbalismo das aulas de história circunscritas apenas por temporalidades remotas, espaços distantes e determinadas memórias com as quais a maioria dos estudantes que frequenta a escola brasileira não se identifica e nas quais não reconhece as suas experiências, tampouco as de seu grupo de pertença.

De acordo com Bittencourt (2004),

A história local tem sido indicada como necessária para o ensino por possibilitar a compreensão do entorno do aluno, identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência - escola, casa, comunidade, trabalho, lazer - e igualmente por situar os problemas significativos da história do presente (BITTENCOURT, 2004, p. 168).

Levar o aluno a discutir o conteúdo proposto é um meio eficaz de tornar o ensino mais prazeroso para ele, garantindo também o aproveitamento das aulas. Paim e Picolli (2007) afirmam que:

[...] quando o professor consegue cativar seus alunos com assuntos que lhe chamam a atenção, com temáticas que o fazem refletir e associar o seu dia a dia com os conteúdos escolares, os conteúdos tornam-se mais compreensíveis. Desta forma, os alunos passam a gostar de aprender história (PAIM; PICOLLI, 2007, p. 118).

Segundo os autores portugueses Manique e Proença (1994, p. 5), os estudos de história local desenvolvem nos alunos a capacidade de analisar criticamente o seu entorno escolar e social. Paralelo a isso, esses estudos também cumprem o papel de “facilitar a estruturação do pensamento histórico e de lhes fornecer um quadro de referências que os ajude a tomar consciência do lugar que ocupam no processo de evolução espaço-temporal das comunidades local e nacional”.

Conforme proposto nos PCN,

Os conteúdos foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam, de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade (BRASIL, 1997, p. 36).

A BNCC - o mais recente documento de caráter normativo produzido pelo MEC, que define um conjunto de aprendizagens ao qual todos os estudantes têm direito - entende que o ensino de História nos anos iniciais deve contemplar a construção do sujeito a partir do momento em que a criança toma consciência da existência de um “Eu” e um “Outro”.

Mas o que se espera que um estudante que cursa as Séries Iniciais do Ensino Fundamental aprenda com a disciplina de História? De acordo com as premissas da BNCC, nessa etapa de ensino, os estudantes precisam começar a aprender a investigar a si próprio e ao mundo que os cerca, partindo dos espaços familiares e seguindo para os espaços sociais mais amplos que vivenciam, como a escola, o bairro e a cidade. O documento ainda indica que os estudantes devem fazer essas descobertas do saber a partir do ensino de procedimentos de investigação próprios das ciências humanas: realização de pesquisas utilizando diferentes tipos de fontes, observação e registro de fatos, paisagens e depoimentos (BRASIL, 2017). Entretanto, esses conceitos não são novos, pois já haviam sido implantados pelo PCN - História, que sugeria que os alunos das séries iniciais do Fundamental fossem capazes de:

- identificar o próprio grupo de convívio e as relações que estabelecem com outros tempos e espaços;

- organizar alguns repertórios histórico-culturais que lhes permitam localizar acontecimentos numa multiplicidade de tempo, de modo a formular explicações para algumas questões do presente e do passado;
- conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos sociais, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles;
- reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço;
- questionar sua realidade, identificando alguns de seus problemas e refletindo sobre algumas de suas possíveis soluções, reconhecendo formas de atuação política institucionais e organizações coletivas da sociedade civil;
- utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de conteúdo histórico, aprendendo a ler diferentes registros escritos, iconográficos, sonoros;
- valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como um elemento de fortalecimento da democracia (BRASIL, 1997, p. 33).

Em virtude disso, o ensino da história local ficou instituído no primeiro ciclo, pelo fato das crianças estarem ingressando na escola e necessitarem ampliar suas relações de convívio para além do grupo familiar. Assim, o trabalho pedagógico no âmbito da história deve contribuir para que elas consigam “distinguir as relações sociais e econômicas submersas nessas relações escolares, ampliando-as para dimensões coletivas, que abarcam as relações estabelecidas na sua localidade” (BRASIL, 1997, p. 52).

Nesse viés, o eixo temático proposto para esse ciclo é, notadamente, “história local e do cotidiano”, sob a justificativa de que:

Os estudos da história local conduzem aos estudos dos diferentes modos de viver no presente e em outros tempos, que existem ou que existiram no mesmo espaço. Nesse sentido, a proposta para os estudos históricos é de favorecer o desenvolvimento das capacidades de diferenciação e identificação, com a intenção de expor as permanências de costumes e relações sociais, as mudanças, as diferenças e as semelhanças das vivências coletivas, sem julgar grupos sociais, classificando-os como mais “evoluídos” ou “atrasados” (BRASIL, 1997, p. 52).

Contudo, esse processo de constituição do sujeito é longo e complexo, pois os alunos dos anos iniciais desenvolvem as percepções de si e do outro por meio das vivências cotidianas. Esse fato ocorre, porque, nos primeiros anos de escolarização, a criança opera cognitivamente com base nas suas experiências pessoais e familiares, as quais configuram os chamados “conceitos espontâneos”. É no tempo e no espaço vivido que são ancoradas suas primeiras percepções do mundo e também suas primeiras referências acerca da história (CAIMI, 2010).

Na tradição curricular da história escolar, as histórias local e regional (reconhecidas nessa tradição, respectivamente, como história do município e história do estado) constam como temas de estudo do 3º ano ao 5º ano. Em geral, neste período, as crianças se encontram numa faixa etária entre 8-11 anos, onde estão desenvolvendo a capacidade de compreensão,

Assim, as propostas de história para tais níveis tomam como ponto de partida os saberes dos estudantes e da cultura escolar, fazendo-os dialogar com os fragmentos de memória da comunidade para se aproximar da história viva, vivida. Essa história local e regional, sendo necessariamente entendida como parte integrante de uma totalidade e não mero reflexo da história nacional, pode ser conhecida por meio do trabalho investigativo, fazendo uso dos procedimentos elementares da pesquisa, conforme as proposições dos PCN (CAIMI, 2010, p. 71).

Nesta etapa, estudam-se também as relações de poder que podem ser detectadas na esfera local, compreendendo, por vias de comparação, como funcionaram diferentes formas de gestão política, econômica e cultural em diferentes lugares e épocas. Com o primeiro contato com esses conhecimentos, o aluno deve ser capaz de observar sua localidade e pensar sobre as consequências das ações coletivas sobre o modo de vida das pessoas. Espera-se que o aluno não apenas reconheça as fontes, mas que possa realizar uma primeira leitura crítica delas, questionando e comparando diferentes tipos de documento.

Esse tipo de atividade é fundamental para que o aluno se torne capaz de se confrontar com problemas históricos, de participar ativamente da sociedade em que vive, de interpretar informações e produtos dos meios de comunicação, bem como interagir na elucidação de problemas sociais, éticos e morais de seu ambiente de vida. Esse fato é evidenciado por Seffner (1998, p. 37) quando ele diz que “o conhecimento acerca do mundo, que a reflexão histórica produz, é fundamental para a vida do homem em sociedade, e pressuposto para qualquer outro raciocínio de natureza crítica e mobilizadora”.

Ensinar história na escola significa permitir aos estudantes abordar sua realidade sociocultural, garantindo a compreensão de cada indivíduo como agente histórico e da sua identidade como construção do tempo histórico. Trata-se de levar as novas gerações a conhecerem suas próprias determinações, a construir relações de pertencimento a um grupo, a uma história coletiva e a lutas coletivas (PEREIRA; SEFFNER, 2008).

Nesse sentido, entre os conceitos entendidos como fundamentais para o ensino de história local estariam os conceitos de tempo, espaço e sociedade. Assim, com o intuito de conhecer a identidade/história do povo baronense e suas relações de pertencimento, será abordado no próximo capítulo a formação histórica do município e seus principais aspectos econômicos, geográficos e culturais.

3 O MUNICÍPIO DE BARÃO

*“Desponta imponente o gigante Barão,
Entre montes de verde e dourado;
Retrata o trabalho na terra e na indústria,
Forjando o futuro da população”.*

Localizado no interior do estado do Rio Grande do Sul, o município de Barão faz divisa com as cidades de Salvador do Sul, São Pedro da Serra, Carlos Barbosa, Tupandi, São Vendelino, Bom Princípio e Boa Vista do Sul, conforme consta no site Cidades do Brasil⁴. O município se encontra a cerca de 110 km de Porto Alegre, capital do estado, e a 67 km de Caxias do Sul, tendo a BRT 470 como principal rota de acesso (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2015).

Mapa 1 - Como chegar



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2015).

⁴ Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-barao.html>. Acesso em: 18 jan. 2022.

Situado na Encosta Superior do Nordeste, na região do Vale do Caí, entre o Vale dos Sinos e a Serra Gaúcha, a cidade faz parte de uma região turística conhecida como Vale da Felicidade.

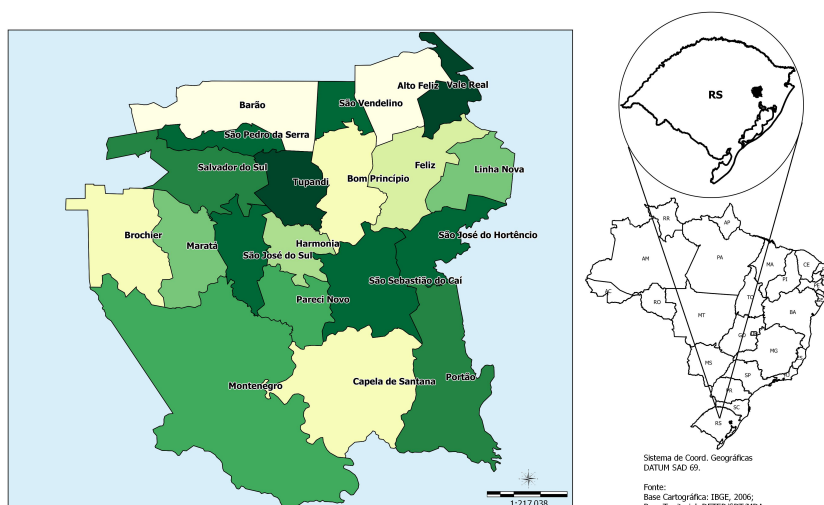
Figura 1 - Placa do Vale da Felicidade



Fonte: <https://www.turismo.rs.gov.br/regiao/38/regiao-vale-da-felicidade>. Acesso em: 14 jan. 2022.

A região do Vale do Caí é composta por 20 municípios: Alto Feliz, Barão, Bom Princípio, Brochier, Capela de Santana, Feliz, Harmonia, Linha Nova, Maratá, Montenegro, Pareci Novo, Portão, Salvador do Sul, São José do Hortêncio, São José do Sul, São Pedro da Serra, São Sebastião do Caí, São Vendelino, Tupandi e Vale Real, como mostra o mapa abaixo.

Mapa 2 - Vale do Caí



Fonte: Caderno Territorial do Vale do Caí (2010).

Por ser uma região limítrofe entre dois tipos de colonização, Barão apresenta características peculiares e um grande potencial de desenvolvimento turístico, já que, conforme o site da Prefeitura⁵, o município tem várias rotas e atrações para se visitar:

ENTRE RAÍZES: Envolvendo Barão, Salvador do Sul e Carlos Barbosa, o tour marca o ponto de encontro da cultura dos colonizadores alemães e italianos em um roteiro de farta gastronomia, de turismo religioso, rural e de compras.

CAMINHO DAS VELHAS COLÔNIAS: Rota que envolve os municípios de Barão, São Pedro da Serra, Salvador do Sul, Brochier e Maratá, onde é possível desfrutar de um passeio de turismo rural, gastronômico e de compras.

PRAÇA DOS SÍMBOLOS: Abriga o nosso fruto símbolo em uma escultura gigante: o figo! Além de aconchegantes bancos bem de frente para a Prefeitura Municipal de Barão, ao lado da Pipa e da Antiga Estação Férrea.

PRAÇA DA LIBERDADE: Ponto de encontro e referência, a aconchegante praça é equipada com bancos sob a sombra das árvores, parquinho para as crianças e ladeada por grande movimentação.

SEDE DA PREFEITURA MUNICIPAL: Construção centenária que por muito tempo abrigou o responsável pela construção da estrada dos trilhos por onde passava o trem, conhecida como a "Casa do Feitor".

Figura 2 - Prefeitura Municipal e Praça dos Símbolos



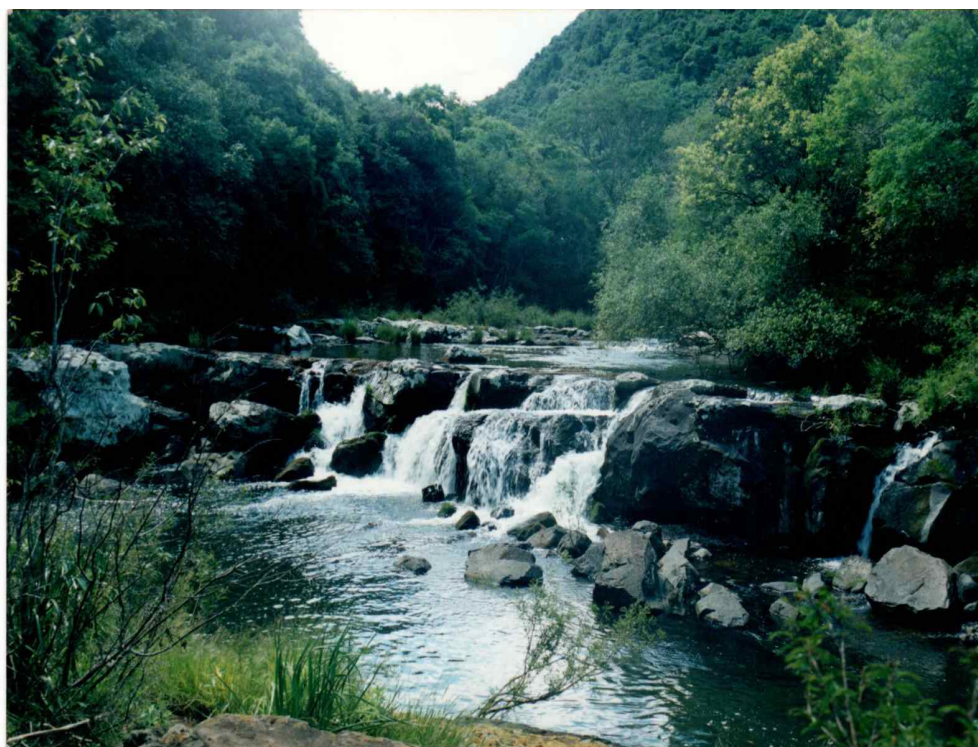
Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2013).

⁵ Disponível em: <https://www.barao.rs.gov.br/>. Acesso em: 16 fev. 2022.

Contudo, apesar do grande potencial para a prática do turismo rural, com a existência de áreas de camping, pesque e pague, grutas, cascatas e locais de venda de produtos coloniais, o município ainda carece de grandes investimentos de infraestrutura (viária, de hospedagem e de alimentação) e divulgação tanto por parte do poder público, quanto do setor privado.

Na figura 3, encontramos uma das mais belas paisagens do Arroio Cafundó, porém o local está localizado a cerca de 20 quilômetros do centro da cidade, de modo que a falta de uma via de acesso asfaltada dificulta o potencial turístico da região.

Figura 3 - Arroio Cafundó



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2005).

No âmbito cultural, conforme a Secretaria Municipal de Educação e Cultura – Barão/RS (2011), uma das maiores preocupações do povo baronense está voltada para a preservação de suas raízes, especialmente no que tange às culturas germânica e italiana. Além disso, outro movimento cultural muito forte no município é a presença da cultura gaúcha. De modo geral, as tradições são mantidas por meio do Centro de Tradições Gauchescas (CTG) e da programação da Semana Farroupilha. Segundo o site da Prefeitura Municipal, a cidade conta atualmente com os seguintes grupos culturais:

CANARINHOS DE BARÃO: Composto por 24 integrantes, são regidos e ensaiados pelo professor Celso Fortes. Tem repertório diverso com coreografias animadas.

CORAL MUNICIPAL DE BARÃO: Composto por um grupo misto de homens e mulheres, o Coral traz um repertório emocionante que envolve esta mistura de vozes, regidos pelo Maestro Lucas Eduardo Grave.

CORAL GRUSS DER BERGER: Coral com ensaios em Linha Francesa Alta, entoam canções folclóricas, nacionais e internacionais, regidos pelo Maestro Lucas Eduardo Grave.

ORQUESTRA MUNICIPAL DE BARÃO: A Orquestra que é composta por mais de 30 integrantes, já realizou uma turnê pela América Latina e agora prepara-se para turnê pela Europa. Com repertório variado, tocam desde MPB até música folclórica e clássicos internacionais, regidos pelo Maestro Lucas Eduardo Grave.

CTG TROPEIRO DA SERRA: Os ensaios acontecem em sede própria, nas categorias Mirim, Juvenil, Adulta e Xiru, com ensaios semanais. Já participaram de diversos concursos e têm destaque na região.

GRUPO DE DANÇAS ALEMÃS FRANZÖSISCHBERG TANZGRUPPE: Com ensaios em Linha Francesa Alta, o Grupo tem duas categorias e realiza apresentações de Danças Típicas Alemãs com lindas coreografias, ensaiadas pela Professora Adriana Luft.

GRUPO DE BALLE E JAZZ IMPULSO: O Grupo tem ensaios semanais nas modalidades Ballet e Jazz ministrados pela professora Ana Paula Casellani Pagliarini e já foi premiado em diversos concursos de dança da região.

Outra característica marcante são os famosos bailes e as festas comunitárias no interior, destacando-se: o Filó Italiano, de Arroio Canoas; o Kanoa Kerbfest, na comunidade de Sagrado Coração de Jesus; o Baile da Moto, de Linha Francesa Baixa; a Festa do Colono, de General Neto; o Kerb, de Linha Francesa Alta e o Baile de Chopp, na sede (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2011).

Figura 4 - Folder do Filó Italiano, de Arroio Canoas



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2017).

Segundo dados do último Censo, registrados no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁶, no ano de 2010, o município de Barão contava com uma população de 5741 habitantes, sendo 2912 homens e 2829 mulheres. A cidade apresentava uma densidade demográfica de 46,12 hab/km². Atualmente, conforme estimativa, a população do município deve chegar a aproximadamente 6200 habitantes, como mostra a Tabela 1.

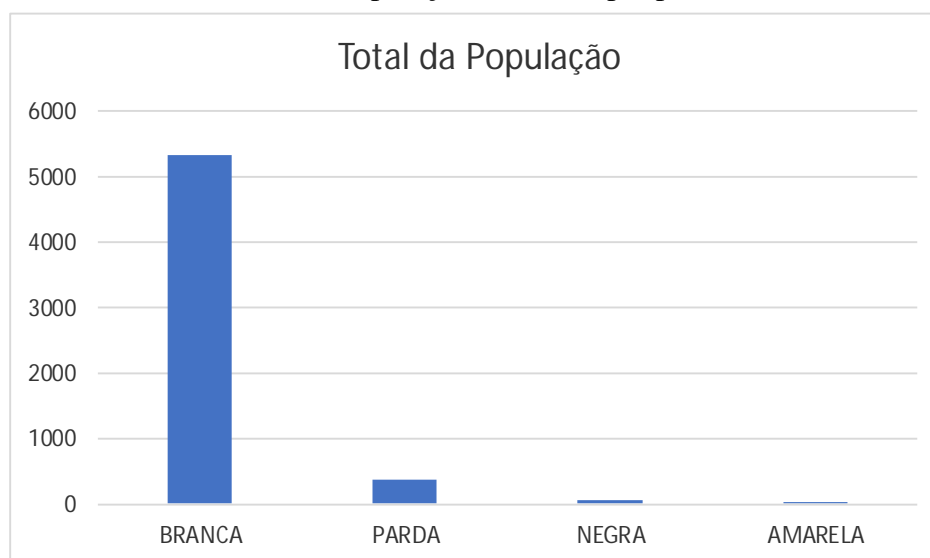
Tabela 1 - População do município

População estimada [2020]	6.202 pessoas
População no último Censo [2010]	5.741 pessoas
Densidade demográfica [2010]	46,12 hab/km ²

Fonte: Dados do IBGE (2020).

Em sua maioria, a população do município ainda é formada por uma imensa parcela de população branca (especialmente descendentes dos antigos imigrantes alemães e italianos), conforme demonstrado no Gráfico 1 e no Gráfico 2. Entretanto, os dados de 2010 já indicavam uma parcela da população baronense como negra e parda, números que devem ampliar, com a realização do próximo Censo, em virtude do crescente fluxo migratório que o município tem recebido.

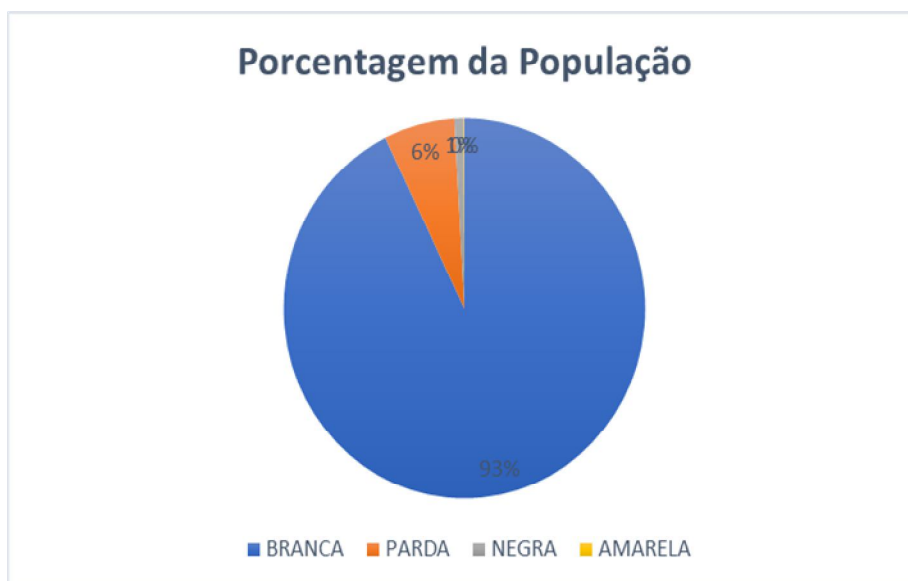
Gráfico 1 - População do município por etnia



Fonte: Dados do IBGE (2020).

⁶ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

Gráfico 2 - Porcentagem da população por etnia



Fonte: Dados do IBGE (2020).

Segundo pesquisa realizada no ano de 2018, pelas turmas de 4º e 5º anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Senhor do Bom Fim (EMEF Senhor do Bom Fim), juntamente com a professora Solange Maria Kaefer Thomazel, existem templos de 8 diferentes instituições religiosas: Igreja Católica Apostólica Romana, Igreja Batista, Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, Igreja Evangélica Luterana do Brasil, Igreja Evangélica Assembleia de Deus, Igreja das Testemunhas de Jeová, Igreja Pentecostal Deus é Amor e a Igreja Pentecostal Ministério da Renovação.

Mapa 3 - Localização dos templos religiosos do município



Fonte: Arquivo pessoal de Solange Maria Kaefer Thomazel (2018).

Conforme indicado no Gráfico 3, a religião predominante em número de adeptos e templos ainda é a Igreja Católica. É possível observar uma grande presença da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, porém, nas últimas duas décadas, o município tem vivido um fenômeno comum no restante do país, isto é, o surgimento de novas instituições religiosas e templos voltados para essas religiões. A esse respeito, Morais (2013) sinaliza:

O Movimento neopentecostal é o seguimento religioso que tem se destacado em âmbito nacional pela expansão numérica das instituições já estabelecidas desde o final do século XX, assim como pelo aparecimento constante de novas instituições. Outra característica que destaca o movimento neopentecostal é a relação que se estabelece com o Sagrado e a vida material. (MORAIS, 2013, p. 309)

Gráfico 3 - Número de adeptos declarados de cada religião



Fonte: Dados do IBGE (2020).

Localizada geograficamente a uma altitude de 642 metros acima do nível do mar, latitude sul 29°37'69" e longitude oeste 51°49'55", a cidade de Barão possui clima ameno, subtropical, com temperaturas variáveis. O inverno costuma ser chuvoso, com intensa nebulosidade e constantes geadas. Já o verão tende a manifestar um clima quente e de poucas chuvas.

O relevo de Barão é montanhoso e acidentado, marcado pela presença de vales, serras e depressões, apresentando, ainda, em boa parte do seu território, a paisagem típica da vegetação nativa de Mata Atlântica.

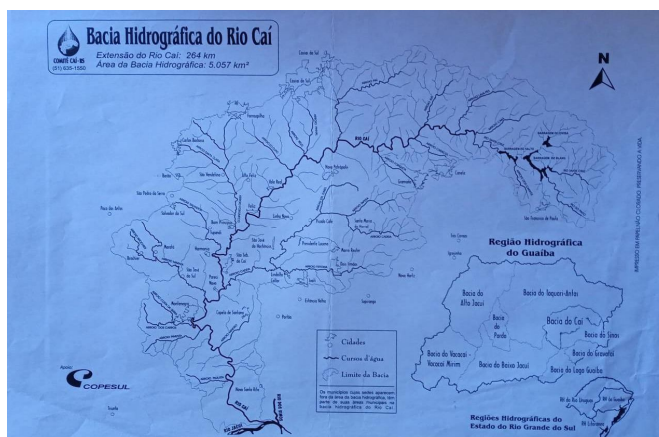
Figura 5 – Vista do Morro 29



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2015).

No aspecto hidrográfico, o município não apresenta nenhum grande rio, mas seus pequenos arroios (Canoas, Pimenta, Santa Clara, Colúmbia e Perdido) são todos afluentes dos Arroios Salvador e Forromeco, que desembocam no Rio Caí.

Mapa 4 - Bacia hidrográfica do Vale do Caí



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2014).

Desde o início de seu povoamento, a principal atividade econômica do município sempre foi a atividade primária. Na atualidade, essa atividade econômica ainda tem uma grande importância na geração de riquezas de Barão (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2011). Além da agricultura de subsistência, desenvolvida nas pequenas propriedades, também merecem destaque a produção de batata, milho, feijão e aipim, de hortifrutigranjeiros (uva, figo, frutas cítricas, pepino e hortaliças, em geral), a silvicultura e a pecuária, especialmente de gado leiteiro e, nos últimos anos, a criação de frangos para abate, conforme consta no material de divulgação produzido pelo município em 2011.

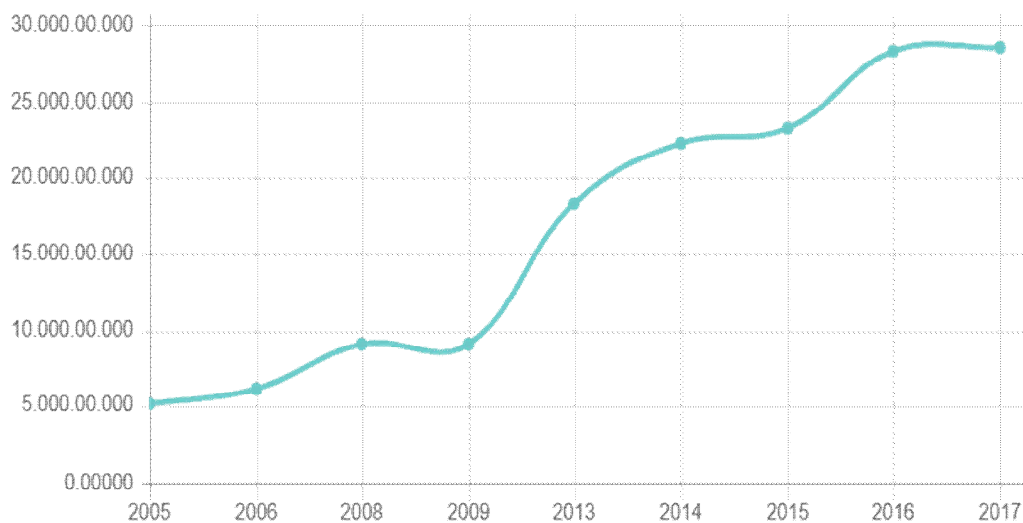
Figura 6 - Cooperativa de Laticínios General Neto



Fonte: Acervo pessoal de Ricardo Luis Herpich (2022).

Contudo, o surgimento de empresas dos ramos de malharia, plástico e acessibilidade impulsionaram a atividade industrial e o crescimento urbano da cidade nas últimas duas décadas, levando a um aumento da receita do município e, conseqüentemente, de investimentos na área de infraestrutura. Esse fato pode ser visto no Gráfico 4, que demonstra a elevação da receita orçamentária do município durante 12 anos. Os valores vão de 5 milhões, em 2005, para 28 milhões, em 2017.

Gráfico 4 - Receita orçamentária do município



Fonte: Dados do IBGE (2020).

Esse desenvolvimento industrial também acarretou uma maior urbanização do município, visto que no ano 2000, 42% da população vivia na área urbana, já em 2010, esse número alcançava quase 52% e, possivelmente, será ainda maior nos dados do próximo Censo. Os dados comparativos entre os anos 2000 e 2010 estão disponíveis na Tabela 2.

Tabela 2 – População Vale do Caí 2000 e 2010

Município	Área (em Km²)	2000			2010		
		População Total (hab.)	População Urbana (hab.)	População Rural (hab.)	População Total (hab.)	População Urbana (hab.)	População Rural (hab.)
Alto Feliz	79,17	2.828	712	2.116	2.917	816	2.101
Barão	124,49	5.308	2.290	3.108	5.741	2.970	2.771
Bom Princípio	88,50	9.493	6.939	2.554	11.789	9.198	2.591
Brochier	106,73	4.371	1.206	3.165	4.675	2.286	2.379
Capela de Santana	183,76	10.027	6.276	3.751	11.612	6.915	4.697
Feliz	95,37	11.319	7.976	3.343	12.359	9.416	2.943
Harmonia	44,76	3.659	1.781	1.878	4.254	2.456	1.798
Linha Nova	63,73	1.563	361	1.202	1.624	416	1.208
Maratá	91,16	2.511	643	1.868	2.527	733	1.774
Montenegro	424,09	64.641	48.823	6.818	69.416	63.820	5.796
Pared Novo	57,41	3.242	642	2.600	3.511	981	2.530
Portão	159,89	24.619	19.779	4.840	30.920	25.276	5.644
Salvador do Sul	99,82	6.911	3.190	3.721	6.747	4.009	2.738
São José do Hortêncio	64,11	3.382	2.089	1.293	4.094	2.845	1.449
São José do Sul	59,03	null	null	null	2.082	720	1.362
São Pedro da Serra	35,39	2.638	1.190	1.448	3.315	1.429	1.886
São Sebastião do Caí	119,44	16.676	15.937	3.741	21.932	17.060	4.874
São Vendelino	32,06	1.682	1.072	610	1.644	1.353	501
Tupandi	60,54	2.958	2.006	952	3.904	2.721	1.203
Vale Real	45,09	4.337	3.693	644	5.118	4.566	552
Total	2.015,51	175.455	126.805	48.650	200.500	150.173	50.327

Fonte: IBGE, Censo Demográfico (2000); IBGE, Censo Demográfico (2010).

Fonte: Caderno Territorial do Vale do Caí (2010).

3.1 A ORIGEM DO NOME

*“A história do chão começa aqui
com o Barão de Holleben.
outra fonte que é memória:
aponta o Barão de Jacuí”*

Para Ricoeur (2007, p. 455), em virtude do caráter seletivo das narrativas produzidas, “é impossível lembrar-se de tudo, é impossível narrar tudo. A ideia de narração exaustiva é uma ideia performaticamente impossível”. Logo, as estratégias do esquecimento se relacionam no trabalho de configuração do saber histórico, possibilitando o aparecimento de outros modos de narrar uma mesma história, através do deslocamento daquilo que é protagonizado, assim como da refiguração da atuação dos sujeitos e dos protagonistas em determinado processo, uma vez que “o sentido daquilo que somos ou, melhor ainda, de quem somos, depende em boa parte das histórias que contamos e que nos contam” (PÉREZ, 2001, p.188).

Vale ressaltar que estas narrativas sempre envolvem demandas de grupos em disputa pelos sentidos que se deseja veicular e inscritos nas memórias que se pretendem fixar. Nesse sentido, os processos de construção e reconstrução das memórias e constituição das identidades passariam por permanentes e infundáveis processos, constituindo-se enquanto alvos de disputas das mais diversas ordens.

De acordo com o hino municipal baronense, existem duas versões sobre a denominação do município de Barão, caracterizando uma disputa de narrativas sobre qual a verdadeira origem do nome. Conforme consta no site da Prefeitura Municipal⁷, nessa disputa, a primeira versão vem dos resultados das pesquisas do Padre Rubem Neis⁸ que foram publicados no jornal *Correio do Povo*, em 15 de novembro de 1975:

A denominação da localidade de Barão provém, segundo o Pe. Rubem Neis, do Barão de Holleben, Luiz Henrique Von Holleben, que nasceu em Saxe Mainer, na Alemanha, formando-se em engenharia na Inglaterra e vindo casar-se no Brasil com dona Maria da Luz dos Santos na cidade de Curitiba, Estado do Paraná. O Barão Von Holleben acompanhou em setembro de 1880 como engenheiro ferroviário, o engenheiro Carvalho Borges, a Conde D'Eu, hoje Garibaldi e Bento Gonçalves, a fim de dirigir as obras da estrada de ferro entre Montenegro e Bento Gonçalves. O Barão estabeleceu residência no ponto mais avançado da colonização alemã, entre Salvador do Sul e Carlos Barbosa, no local posteriormente denominado "Barão", mas que na época era pouco habitado. Para designar o local onde morava, quando alguém queria falar com ele, dizia: "Vou lá no Barão". O Barão Von Holleben

⁷ Disponível em: <https://www.barao.rs.gov.br/historia/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

⁸ Monsenhor Ruben Neis foi membro e secretário do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul (IHGRGS), escrevia para diversos jornais de grande circulação, dentre eles o *Correio do Povo*.

permaneceu aqui por mais dois anos, vindo a transferir-se depois para Porto Alegre, onde, entre 1882 e 1894, trabalhou na linha de bondes de Ferro Carril (PREFEITURA MUNICIPAL DE BARÃO)⁹.

Figura 7- Barão de Holleben



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1882).

Contudo, conforme o morador Laércio Muller¹⁰, Holleben não trabalhou na construção da estrada de ferro. Na verdade, o engenheiro foi o responsável pela abertura da rodovia Buarque de Macedo, tal como sinalizado por Selbach (2008):

Sempre que perguntávamos a avó Anna o porquê do nome Barão Velho, ela dizia, categoricamente, sem vacilar, que nesta casa aqui morava o Barão, engenheiro, que construiu a Estrada Buarque de Macedo e que tinha terras que iam desta casa até próximo à cidade de Barão (SELBACH, 2008, p. 9).

⁹ PREFEITURA MUNICIPAL DE BARÃO. Disponível em: <https://www.barao.rs.gov.br/>. Acesso em: 8 fev. 2022.

¹⁰ Depoimento escrito em 6 de fevereiro de 2008 e publicado no livro *Barão: um bom lugar para se viver*, do memorialista Jacob Selbach, alusivo aos 20 anos da emancipação do município.

Figura 8 - Casarão que teria sido morada do Barão de Holleben



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2012).

A versão do morador é embasada pelo jornal *Gazeta de Porto Alegre* que relata a chegada do engenheiro a Porto Alegre:

No último paquete chegou a esta capital o Sr. Dr. Carvalho Borges, engenheiro distinto que vae assumir a direção da Colônia Conde D'Eu e continuar ali a medição de prazos e feitura de estradas. Veio em companhia de S. Sa. o engenheiro Sr. Von Holleben que também servirá naquela colônia. O Governo modificou pois as suas primitivas intenções, mandando continuar o serviço colonial em Conde D'Eu. Foi isto o que reclamamos ha tempos, quando aqui vagavão nas ruas, sem transporte nem acomodação, os colonos italianos das últimas remessas. Parece que o Sr. Dr. Henrique d'Avila, sempre solícito em atender aos interesses reaes da província, solicitou ao Governo as medidas necessárias, devendo a intervenção de S. Exa. a mudança no procedimento do governo imperial. Em todo caso nossos louvores ao governo, que acaba de tomar tão conveniente medida (GAZETA DE PORTO ALEGRE, 27 de agosto de 1880, nº 197)¹¹.

Já na semana seguinte, o mesmo jornal relata sua viagem à cidade de Conde D'Eu (atualmente Bento Gonçalves), junto com o novo responsável pela colônia:

¹¹ Nos textos jornalísticos decidiu-se manter a grafia e a sintaxe original.

Partem amanhã, com destino a colônia Conde D'Eu, os ilustrados engenheiros Dr. Carvalho Borges e Barão von Holleben, o Sr. Dr. Carvalho Borges vai assumir a direção da colônia e de D. Isabel sendo S. Sa. especialista no assumpto, é de esperar que ali preste os mesmos e importantes serviços que prestou no Macury e em diversas colônias de Santa Catarina. Em Conde D'Eu há muito a fazer, mas com honestidade e tino, é facil salvar essa colônia do abatimento em que deixarão os últimos administradores, desde a época em que foi demitido o Sr. Cap. João J. Ferreira (GAZETA DE PORTO ALEGRE, sábado, 04 de setembro de 1880).

E, finalmente, no final do mesmo ano e, em abril do ano seguinte, o jornal publica reportagens sobre as obras da estrada de rodagem e o trabalho do Barão Von Holleben:

As colônias Conde d'Eu e D. Isabel prosseguem com actividade os trabalhos de construção da estrada de rodagem entre a colônia Conde d'Eu e a Villa de S. João de Montenegro, trabalhos estes constantemente fiscalizados pelo Director e pelo engenheiro Henrique von Holleben, sendo este na qualidade de inspetor de obras. Muito tem contribuido para o pequeno custo das obras, emprehendidas pelo atual administrador, o abaixamento de salarios dos colonos e das gratificações que percebiam os capatazes, cujo número hoje está reduzidíssimo, visto que as obras, em construção nas duas colônias, são fiscalizadas constantemente pelo engenheiro chefe, ajudante do mesmo, Dr. Bittencourt, e inspetor das estradas, engenheiro H. Von Holleben (GAZETA DE PORTO ALEGRE, 24 de dezembro de 1880, nº 294).

A pedidos. Colônia Conde d'Eu. Como é belo de ver hoje nesta colônia o enlevo, a ordem, a coragem que cada um toma desde o diretor, engenheiros, até o último dos colonos, todos ajudam, todos se unem n'um cordeal acordo para bem finalizar a grande obra de cinco anos de esperanças. O Director, pela sua vigilância justa e severa que exerce sobre os seus administrados, a moderação, a economia com a qual ele dispõe dos fundos que lhe são confiados, pelo governo, o hábil engenheiro o Sr. Barão de Holleben, que pela perseverança com o qual ele prosegue sua tarefa árdua e penível de traçar e explorar uma estrada com tão pouco declivel (o maximo 7 1/0 0/0) num paiz montanhoso como são as colonias Conde d'Eu e Dona Isabel. Sempre o primeiro ao trabalho se o vê á testa de sua turma, 63 proseguindo a sua exploração de Dona Isabel á Conde d'Eu e vice-versa, sendo bastante elle só ao traçado e á exploração das duas colonias, prestando pela perfeição do escoamento que ele emprehendeu os tres elementos que constitue a bondade de uma estrada de rodagem, o menos declivel possível, resistência do solo, mostrando pela maneira que dirige os seus trabalhos, que ele reúne á muita theoría uma prática de trabalhos ainda maior; os colonos tambem fazem vêr que abrirão os olhos pela submissão, que manifestão aos seus superiores, pelo seu ardor ao trabalho e desejo de dia em dia ver terminada esta estrada, questão de vida ou de morte, não sé para as colonias como tambem para o seu mercado natural S. João do Montenegro; e se as colonias virem a perecer a cidade de Porto Alegre não ficará certamente sem sentir os seus funestos efeitos, pois as transações efetuadas por estas duas colonias não são sem fazerem se sentir n'uma cidade como Porto Alegre. etc. (um colono Francês) (GAZETA DE PORTO ALEGRE, 04 de abril de 1881).

Também encontramos essa versão sobre o nome do município, no livro *Montenegro de ontem e de hoje*, de Maria Eunice Muller Kautzmann, quando a autora fala:

O distrito e a Vila de Barão, que pertenceram a Montenegro e hoje fazem parte de Salvador do Sul, também ex-distrito montenegrino, têm por nome o seu título nobiliárquico, por ali haver instalado residência, durante a construção da estrada, o engenheiro referido, Luiz Henrique Von Holleben, ou Barão de Holleben (KAUTZMANN, 1978, p. 108).

Existe, porém, outra versão sobre a origem do nome de Barão, encontrada no livro do escritor Campos Netto, intitulado *Montenegro*, editado em 1924, na qual o autor revela ser “o nome de Barão originário de Francisco Mário de Abreu, chamado Chico Pedro, Barão do Jacuí”. O escritor chega a afirmar que o Barão Von Holleben não residiu no local: “O nome Barão, querem uns que seja originário do Barão Von Holleben, mas supomos errônea essa afirmação. Não consta que esse titular alemão ali residisse”. Posteriormente, afirma o historiador: “O Barão do Jacuí deve ter dado o nome a este Distrito” (CAMPOS NETTO, 1924, p. 450).

Entretanto, como o maior número de fontes indicarem a probabilidade do nome da cidade dever-se ao Barão de Holleben e por conta da menção ao suposto período em que teria dirigido às obras da Rodovia Buarque de Macedo, essa será a versão adotada no restante deste trabalho.

3.2 A FORMAÇÃO HISTÓRICA

*“Povo nobre, forte e assaz,
Tem raízes de várias raças.
Fronteiras abertas, cultura à frente,
Exemplo de luta, de fé pela paz”.*

Conforme consta nos trabalhos de memorialistas¹² da cidade, por exemplo, nos trabalhos de Scottá (2001), Bourscheid (2007), Selbach (2008), Ferrari, Mosená e Ferrari (2018) e de outros autores, como: Becker (1991), Migot (1989), Kautzmann (1978) e Campos Netto (1924), a ocupação da região é anterior à presença do Barão de Holleben.

¹² O termo memorialistas é utilizado para fazer referência a escritores, normalmente pessoas de destaque dentro da comunidade local, professores, advogados, políticos, jornalistas, e, eventualmente, professores de história, cuja maior parte dos trabalhos é feita de maneira empírica, utilizando fontes oficiais, sem um olhar crítico sobre a construção das mesmas, apropriando-se de memórias pessoais, coletivas e sem a uma reflexão sobre as implicações disso (CORREA, 2002)

Localizado na antiga colônia de Santa Maria de Soledade (em alguns documentos consta Nossa Senhora de Soledade), o atual município tem sua formação sociocultural ligada ao início dos processos migratórios do século XIX, sendo colonizado, principalmente, por imigrantes alemães e italianos, oriundos de uma região da Europa que enfrentava grandes transformações sociais.

Ao longo do séc. XIX e início do séc. XX, países europeus, em processo de concentração de capital, a fim de viabilizar a industrialização, com alta densidade demográfica e consequentemente número de desempregados, utilizaram a emigração como um dos meios de aliviar tensões sociais internas. Os emigrantes seriam forte mercado consumidor das manufaturas de seus países de origem (MOURE, 1987, p. 94).

Segundo Pesavento (1985), isso se deve pelo fato de:

Nestas nações, o desenvolvimento do capitalismo desencadeou uma série de processos, como por exemplo a expulsão do camponês da terra e a destruição do pequeno artesanato, como contrapartida da concentração dos meios produtivos (PESAVENTO, 1985, p. 26).

Assim, essa grande massa de desempregados e camponeses desapropriados partiram em busca de novas oportunidades, sendo que o Brasil foi um dos destinos escolhidos por eles, já que o país buscava povoar as terras do sul, onde a colonização teve apoio da Lei de Terras, no qual o governo imperial oportunizava a compra efetiva das terras pela Lei 601, de 18 de setembro de 1850, que

Dispõe sobre as terras devolutas no Império, e acerca das que são possuídas por título de sesmaria sem preenchimento das condições legais, bem como por simples título de posse mansa e pacífica; e determina que, medidas e demarcadas as primeiras, sejam elas cedidas a título oneroso, assim para empresas particulares, como para o estabelecimento de colônias de nacionais e de estrangeiros, autorizado o Governo a promover a colonização estrangeira na forma que se declara (FREITAS JÚNIOR, 1882, p. 1).

Conforme Selbach (2008), esses imigrantes foram atraídos pelas promessas do governo imperial. Esse fato aconteceu especialmente com os alemães, que se fixaram na região a partir de 1857. Assim, a história de Barão se confunde com a história da maioria de cidades da região do Vale do Caí.

O mais famoso exemplo de literatura baseada no depoimento de um sobrevivente desses ataques é o livro *Vítimas do Bugre*, no qual o Monsenhor Matias José Gansweidt narra com detalhes a captura de uma família alemã, instalada na Colônia de Santa Maria de Soledade, na segunda metade do século XIX. Segundo a narrativa, depois de instalada em sua propriedade, quando da ausência do marido, o Sr. Lamberto Versteg, a família foi atacada por índios, que destruíram e queimaram a casa, mataram os animais, saquearam o que lhes interessava e levaram consigo a esposa e os dois filhos do proprietário da terra.

Outra versão desse mesmo relato foi divulgada em um calendário de 1916, escrito em alemão, com algumas alterações no final, mas com o mesmo rótulo de “barbárie”. O acontecimento que deu origem às narrativas foi real, conforme documento transcrito por Campos Netto (1924):

O Presidente da Província, Dr. Francisco Ignácio Marcondes Homem de Mello, no relatório com que passou o Governo da Província, em 1868, ao seu substituto, Dr. Joaquim Vieira da Cunha, relata: ‘Apezar dos nucleos de aldeamento de índios existentes nesta província não cessarão elles de incursões e estragos nas suas visinhanças. No dia 14 daquelle mez (Janeiro) assaltarão os bugres a casa do colono Lambertus Wertig, da Colônia Santa Maria da Soledade, sita no 5º distrito do termo de São Leopoldo, levando para os Mattos a família do mesmo colono, composta de mulher e filhos. Tão depressa tive conhecimento desta triste occurrencia, autorisei o Dr. Chefe de Polícia a mandar proceder as necessárias diligencias com o fim de afastar os bugres para longe das colônias e de rehavér a família raptada. Por officio de 24 de Fevereiro, comunicou-me o Chefe de Polícia que foram infructíferas as diligencias empregadas, pois apenas se encontrarão vestígios passageiros da marcha dos selvagens, despendendo-se com a partida que, 19 de janeiro até 11 de fevereiro se internou na matas a quantia de 701\$740 reis, que mandei pagar pela directoria da fazenda provínciaal (CAMPOS NETTO, 1924, p. 101).

Contudo, sabe-se que as atrocidades foram cometidas pelos dois lados e foram os imigrantes que invadiram as terras dos nativos e utilizavam como forma de justificativa sua fé e, conseqüentemente, a “falta de alma” dos índios, pois como podemos ver no anúncio a seguir, os indígenas não eram considerados parte da população.

Figura 9 – Anúncio da população da colônia de Santa Maria de Soledade em 1870

Colônia de Nossa Senhora da Soledade. — A população desta colônia, que no anno passado era de 283 familias, com 1,316 almas, segundo as informações da respectiva Sociedade, sôbe hoje a 291 familias, com 1,387 pessoas, sendo :

Brasileiros	156	} 1,387
Hollandezes	199	
Allemaes	977	
Suissos	41	
Belgas	12	
Francezes	2	
Catholicos	772	
Protestantes	615	

Fonte: Disponível em: <http://www.belgianclub.com.br/pt-br/de-bruges-santa-maria-da-soledade-no-rio-grande-do-sul-brasil-hist%C3%B3ria-de-b%C3%A1rbara-de-jonghe-1821> Acesso em: 01.fev.2022

Logo que aqui chegaram, os primeiros imigrantes - cuja maioria era de origem alemã - passaram a se dedicar a agricultura de subsistência e a criação de animais,

os alemães vinham com a intenção única de adquirir uma pequena propriedade rural para a cultura da terra e a criação, em escala pequena, de animais domésticos. De um lado, a vontade expressa do governo imperial os encaminhava para a muralha cortada da Serra Geral, com o fim de desbravar as matas; do outro lado, os próprios imigrantes sentiam-se bem neste ambiente. Uma das raízes psicológicas dessa predileção pela borda da Serra é a atração misteriosa que o mato exerce sobre o caráter do povo alemão; outra se encontra na semelhança desses valores e montanhas com a terra de origem da maior parte dos adventícios, o Hunsrück e o Eifel (RAMBO, 1956, p. 309).

A ocupação do atual território baronense teria iniciado no ano de 1857, conforme Bourscheid (2007),

Em 1857 chegou uma turma de imigrantes e em 1858 veio outra leva, bem grande. Nessa última leva estavam famílias de franceses que saíram da França e já moravam na Alemanha quando emigraram. Esta turma que veio por último, seguiu a trilha dos franceses e acabou continuando a colonização das terras dos já moradores, em direção ao morro. Escolhidas as terras, as famílias começaram a construir suas casas e os pavilhões para os animais. Como deram continuidade nas terras já cultivadas pelos franceses, a comunidade acabou sendo instalada em linha reta, cada um com seus lotes. (BOURSCHEID, 2007, p. 81).

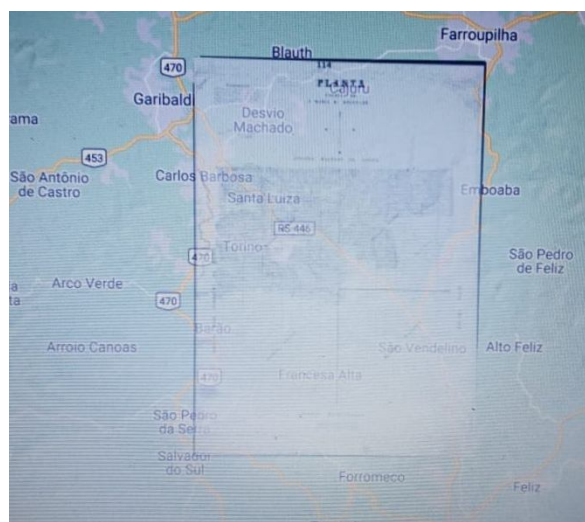
Mapa 6 - Lotes de terra nos distritos de Silveira e Barcelos



Fonte: AppGeoColony. Disponível em: <https://colonias.heuser.pro.br/app/mapa/inicio>. Acesso em: 12 fev. 2022.

Uma vez instalados na região de Santa Maria de Soledade, nos distritos de Silveira e Barcelos (distritos dos quais faziam parte os territórios dos atuais distritos de Linha Francesa Alta e Linha General Neto), os imigrantes alemães passaram, conforme Bourscheid (2007), a buscar maneiras de preservar sua cultura e manter seus ritos religiosos.

Mapa 7 - Sobreposição da colônia N. S. de Soledade no mapa atual da região



Fonte: AppGeoColony. Disponível em: <https://colonias.heuser.pro.br/app/mapa/inicio>. Acesso em: 12 fev. 2022.

Esse fato é corroborado por Selbach (2008), quando afirma que a ideia de trabalho comunitário e a importância que os imigrantes alemães davam a sua religião resultaram na fundação da igreja católica de Linha Francesa Alta e da igreja protestante de Linha General Neto, logo nos primeiros anos em que viveram na região.

Figura 10 - Vista atual da Paróquia Nossa Senhora da Natividade de Linha Francesa Alta



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2020).

Conforme o blog do escritor Valdomiro Sipp¹³ (2001), os primeiros dados referentes às atividades da Comunidade Evangélica Luterana na Linha General Neto datam de 1860, quando as atividades de pregação ocorriam nas casas de pessoas da comunidade. A primeira igreja teria sido inaugurada em 27 de abril de 1870, num prédio de madeira, tal como relatado pelo pastor Wili Becker. A comunidade foi fundada em 1871, segundo Estatuto de 1911. O primeiro nome da comunidade foi Comunidade dos Franceses - Gemeinde der Frances. Mais tarde, conforme os Estatutos de 1911, Gemeinde Badenserberg e, finalmente, Comunidade de Linha General Neto. A

¹³ Valdomiro Sipp é morador da comunidade de Linha General Neto, professor, escritor e pesquisador sobre História de famílias, imigração alemã e a comunidade de Linha General Neto. Disponível em: <http://valsipp.blogspot.com/p/sipp.html> Acesso em: 30. Dez. 2021

inauguração do atual prédio da igreja ocorreu em 31 de maio de 1885, já com a presença da torre e dos sinos vindos da Alemanha. Estipula-se que ela possa ser provavelmente a primeira igreja luterana construída de forma completa, no Rio Grande do Sul.

Figura 11 - Igreja da Comunidade Evangélica de Linha General Neto



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2012).

Ocorreu da mesma forma nas demais comunidades, como no caso de Arroio Canoas (única comunidade formada majoritariamente por imigrantes italianos), como nos relata Scottá (2001):

É do conhecimento de todos os que pesquisam a vida dos imigrantes, que tão logo se estabeleciam em determinada localidade, procuravam escolher um local onde deveriam se reunir para fazer suas preces dominicais em sociedade, com a reunião das demais famílias estabelecidas na mesma comunidade (SCOTTÁ, 2001, p. 91).

Figura 12 - Igreja Nossa Senhora dos Navegantes de Arroio Canoas



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2017).

Esse fato demonstra a importância da fé para esses imigrantes e como esses indivíduos pretendiam manter suas identidades e preservar suas culturas. Como consequência disso, as primeiras casas comerciais e os primeiros núcleos urbanos se constituíram próximos aos templos religiosos, tornando Badensberg (atualmente Linha General Neto) sede do 4º distrito de Montenegro, em 1897 (SELBACH, 2008). Essa informação é confirmada no livro de Kautzmann (1978):

Somente a 11 de junho de 1897, pelo ato nº 4, há um remanejamento no município [...] ficando assim o município de Montenegro, 1º distrito, o da vila; 2º Brochier; 3ª Harmonia; 4º Badensberg e 5º Bom Princípio (KAUTZMANN, 1978, p. 291).

Ainda no livro *Montenegro de Ontem e de Hoje*, quando Kautzmann (1978, p. 199-203) aborda as eleições para presidente do estado do Rio Grande do Sul, em 1907 e 1912, a autora relata que os votos do “[...] 4º Distrito de Badensberg [grafia da época], deveriam ocorrer no salão bailante de Jacob Gosenheimer”.

No mesmo período em que se desenvolvia a região de colonização alemã, iniciaram-se, no ano de 1880, as obras de construção da estrada de rodagem Buarque de Macedo, que ligava Montenegro a Caxias do Sul. Na região, essa obra foi dirigida pelo

engenheiro alemão Luis Henrique von Holleben (Barão de Holleben), subordinada ao engenheiro Dr. Carvalho Borges. Segundo a tradição oral, teria sido nesse período, ou seja, entre 1880 e 1882, que o Barão de Holleben teria vivido na região e dado nome ao local (NEIS, 1975).

Para Kautzmann (1978, p. 108), o lado italiano do município passou a ser povoado “depois de terminada a estrada Buarque de Macedo, os proprietários das terras intercaladas entre Maratá e Garibaldi começaram a vender frações dela”. Selbach (2008, p. 14) sugere que “já em 1892, o pioneiro Pedro Kafer, teria se estabelecido na região, vindo de Linha Bonita”, dando origem à comunidade do Sagrado Coração de Jesus. Já a comunidade de “Arroio Canoas foi fundada pelo Coronel Guilherme Einloft, em 1878, [...] sendo seus primeiros moradores Jacob Metz e sua esposa Regina” (MIGOT, 1989, p. 510).

A ocupação italiana na Linha Canoas iniciou por volta de 1911, com a chegada das primeiras famílias vindas, provavelmente, das colônias de Conde D`eu e Princesa Isabel (atualmente Bento Gonçalves, Garibaldi e Carlos Barbosa). após a implantação da via férrea que ligava Porto Alegre a Caxias do Sul, que foi construída entre 1906 e 1911, e teve a inauguração da estação em Barão em 1 de dezembro de 1909.

Figura 13 - Estação Barão



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1999).

O sistema de transportes dinamizou de forma significativa a economia local, ocorrendo o desenvolvimento do povoado, que cresceu ao lado dos trilhos da Viação Férrea, pois

o material para a montagem desse trecho da ferrovia era transportado via fluvial, sendo descarregado no cais do porto e seguindo então em trens, até o local da ferrovia em construção (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO DO ESTADO, 2002, p. 77).¹⁴

Figura 14 - Obras de construção da via Férrea entre Maratá e Barão



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1909).

Ainda sobre esse assunto, a reportagem especial do *Jornal Ação*¹⁵, alusiva às festividades de aniversário do município, menciona:

Com os trabalhos de construção e conservação da ferrovia, foi aberta uma pedreira nas terras de João Bassegio e Itália Daí Prá, grande fonte de renda que na década de 30 trouxe 21 famílias de ferroviários, os quais fixaram residência nos arredores da pedreira, criando um núcleo habitacional organizado. Dedicavam-se a exploração da pedreira e também à agricultura.

¹⁴ Disponível em: <http://www.iphae.rs.gov.br/Main.php?do=HistoricoAc&item=25>. Acesso em: 14 fev. 2022.

¹⁵ Jornal local, criado no ano de 1995, que durante muitos anos utilizou o slogan “O registro da História”. Trata-se do único veículo de imprensa escrito da cidade, tem circulação nas cidades vizinhas, tais como: São Pedro da Serra, Salvador do Sul, Carlos Barbosa e São Vendelino.

Foi instalado o recinto da Viação Férrea e aberto a Rua que hoje leva o nome de Antônio Simon, nas áreas cedidas pela família Itália Daí Prá, ligando o centro do Distrito à pedreira, distante mais ou menos um quilômetro da estação (JORNAL AÇÃO, 06 de maio 2010, p. 11).

Figura 15 - Pedreira nas terras de João Bassegio e Itália Dai Prá



Fonte: Arquivo Histórico Municipal

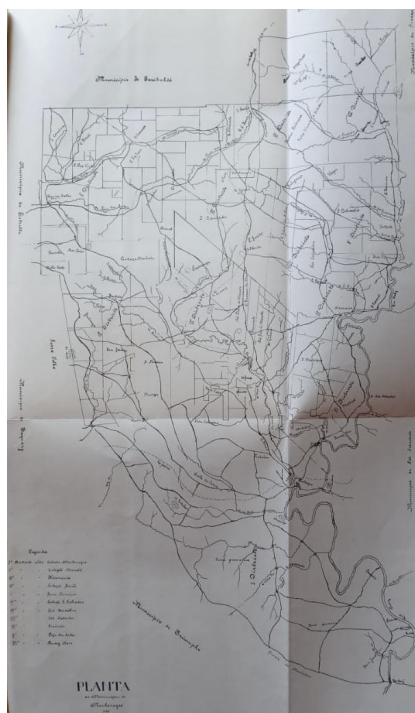
Este fato levou ao deslocamento da sede do 4º distrito de Montenegro de Badesenberg para a recém-fundada Vila de Barão, em 1914, de acordo com o Ato Municipal nº 34, o que potencializou sua influência política e econômica como sede do futuro município.

No centro funcionava a cantina e Armazém de Secos e Molhados da família Hartmann, com grande sortimento de produção. As uvas eram adquiridas dos produtores de toda a região, que traziam os tonéis e cestos abarrotados em carroças puxadas por juntas de bois. Além da estrada de ferro, a rodovia Buarque de Macedo também ligava Barão a Montenegro, Porto Alegre e Caxias do Sul (JORNAL AÇÃO, 06 de maio de 2010, p. 11).

Segundo dados do site do IBGE¹⁶, “no ano de 1933, figura no município de São João do Montenegro o distrito de Estação Barão”. Entretanto, em divisões territoriais posteriores, “figura novamente o distrito sob a denominação de Barão no município então denominado Montenegro”.

¹⁶ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/barao.html>? Acesso em: 5 jan. 2022.

Mapa 8 - Município de Montenegro em 1935



Fonte: Kautzmann (1978)

Durante muitos anos, a malha ferroviária foi o principal meio de circulação de pessoas e de mercadorias. Ela só perdeu prestígio a partir da década de 1970, quando acabou sendo substituída pelas rodovias, em virtude dos interesses econômicos das grandes montadoras automobilísticas.

Figura 16 – Estação de Barão em 1946



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1946).

Enquanto existiu, a ferrovia colaborou significativamente com o desenvolvimento de vilas ao longo do trecho que ligava Montenegro a Bento Gonçalves e potencializou o surgimento de inúmeros municípios na região.

Mapa 9 – Montenegro e seus distritos (1958)

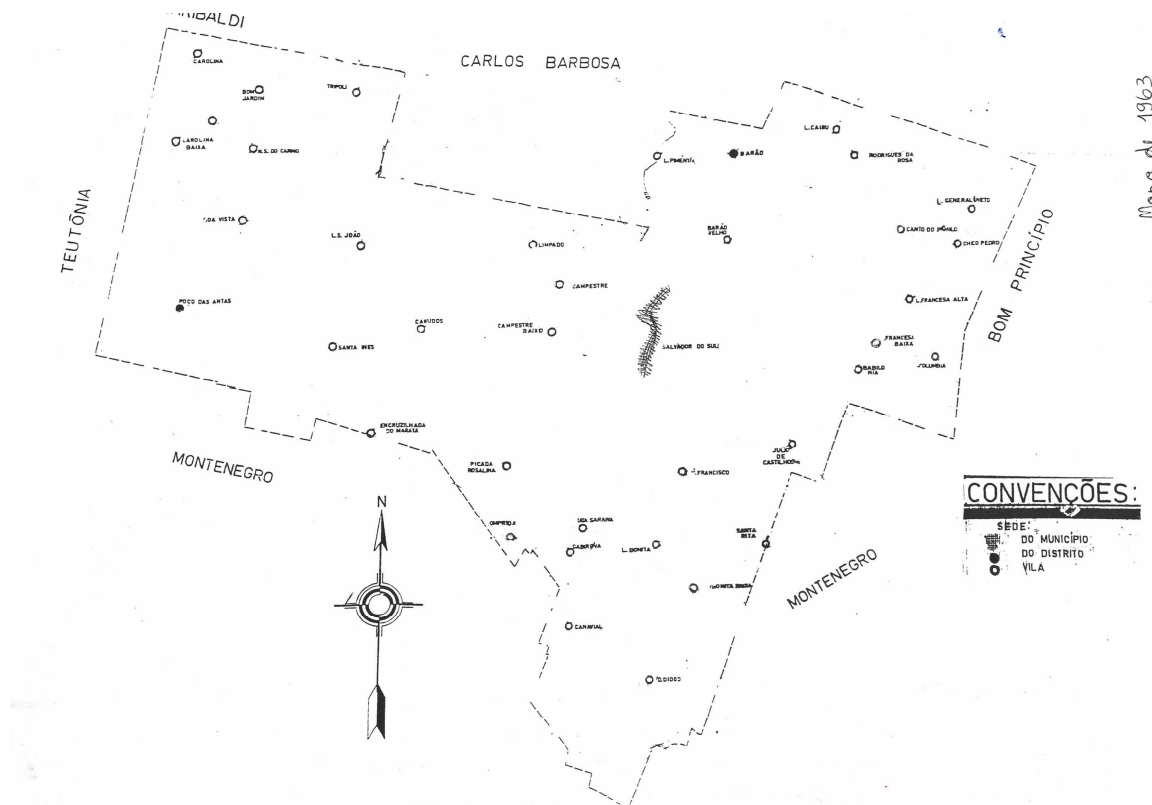


Fonte: Material do Projeto Eu Amo Salvador (2015).

Segundo o IBGE¹⁷, pela Lei Estadual nº 4.577, de 09 de outubro de 1963, o distrito de Barão é desmembrado de Montenegro para constituir o novo município de Salvador do Sul (antigo município de São Salvador). Nesse mesmo ano, Barão foi elevado à categoria de segundo distrito e foram surgindo às primeiras ideias emancipacionistas.

¹⁷ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/barao.html>? Acesso em: 7 jan. 2022.

Mapa 10 - Salvador do Sul (1963)



Fonte: Material do Projeto Eu Amo Salvador (2015).

A primeira tentativa de emancipação do distrito de Barão ocorreu em 1982, quando a consulta popular deu vitória ao “Não” com uma diferença de 700 votos no plebiscito realizado. Uma vez que as prefeituras envolvidas, isto é, prefeitura de Carlos Barbosa, São Sebastião do Caí e Salvador do Sul, realizaram campanhas contrárias à emancipação.

No ano de 1986, o movimento reiniciou com a composição da Comissão Emancipacionista, tendo como presidente José Carlos Barreto, vice-presidente Ronald Lens Pereira, 1ª secretária Miriam Teresinha Mosena, 2º secretário Jones Ademir da Silva, 1º tesoureiro Claudio Bonatto, 2º tesoureiro Airton Inácio Fink e conselho fiscal formado por: Ernesto João da Silva, Francisco Mário Simon e Tercílio Anselmini.

Figura 17 - Comissão Emancipacionista



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1988).

Essa Comissão teve como responsabilidade organizar a documentação comprobatória para obtenção da autorização de realização de um novo plebiscito. Entre esses documentos, estava a elaboração de um diagnóstico sobre a situação econômica, política e social do distrito, como pode ser visto no documento abaixo:

Figura 18 - Diagnóstico sobre a situação do distrito de Barão

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
BRIGADA MILITAR
5ª BPM - "361 Cel. JARUÁRIO CORRÊA"

SUBDITO DE ESTUDO DE ESTADO MAIOR
Assunto: Emancipação de Barão

1. PECULIARIDADES DO DISTRITO

a. Índice do Fone:
Passo e ordem.

b. População do Distrito:
1) Urbana 3.600 habitantes, aproximadamente;
2) Rural 7.400 habitantes, aproximadamente;
3) Total 11.000 habitantes, aproximadamente.

c. Estabelecimentos de Ensino:
1) Escolas 22;
2) Professores 62; *110 - em 1971*
3) Alunos 2.000. *1500 - em 1971*

d. Estabelecimentos Comerciais:
Vinte e quatro (24), de médio e pequeno porte;

e. Estabelecimentos Industriais:
Trinta e seis (36).

f. Estabelecimentos Bancários:
Um (01) Agência do Banco do Estado do Rio Grande do Sul.

g. Hospitais:
1) Hospital São José, com sessenta (60) leitos;
2) Três (03) Postos de Saúde.

Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1988).

Em resposta ao movimento baronense, além da autorização de abertura do processo emancipatório, a Comissão também recebeu uma carta da Assembleia Legislativa que dizia:

O cidadão nasce no Município; cresce no Município; vive no Município. Ninguém mora no Estado ou na União. A base política do homem é o Município. A noção de Estado pode até gerar algum ufanismo, mas a noção de país, principalmente no Brasil, face às distâncias continentais e aos contrastes internos, é um conceito demasiadamente amplo e vago. Entretanto, o conceito de Município está presente, dia a dia, na vida do cidadão: é lá que se reivindica; é lá que se contribui; é lá que se labuta e é lá que se investe e se participa na vida social, política e cultural da comunidade. Não é sem razão, pois, que as administrações municipais, malgrado suas constantes dificuldades financeiras, canalizam boa parte de seus recursos no aprimoramento de sua sede, para torná-la aprazível, acolhedora e bonita. O Município é o orgulho do cidadão, ou o motivo do mais acirrado debate. E é também o objetivo de todo Distrito que cresce. No entanto, quando um Município novo surge no mapa político do Estado, faz-se necessário emergir do anonimato e conquistar um espaço no firmamento das comunidades (ASSEMBLEIA LEGISLATIVA RS, 1988, p. 11).

Inicialmente, o plebiscito estava marcado para o ano de 1987, mas acabou sendo adiado para 1988, em virtude de um processo de inconstitucionalidade impetrado pelo município de Carlos Barbosa, que levou a uma disputa na justiça, mas acabou com o Supremo Tribunal Federal (STF) decidindo pela legalidade do processo baronense. Assim, finalmente, em 24 de abril de 1988, realizou-se mais um plebiscito, tendo como resultado: Sim – 2900; Não – 969; Brancos – 34 e Nulos – 22.

A vitória do “Sim” obteve grande repercussão no jornal da cidade vizinha, pois mexia com as divisas da cidade de Carlos Barbosa, que perdia as comunidades de “Linha Pimenta, Arroio Canoas, Canoinhas, Cafundó, Sagrado Coração de Jesus, Vila Rica, Coblens e Ponte Seca” (FERRARI; MOSENA; FERRARI, 2018, p. 18).

Figura 19 - Capa do Jornal Contexto de 30/04/1988



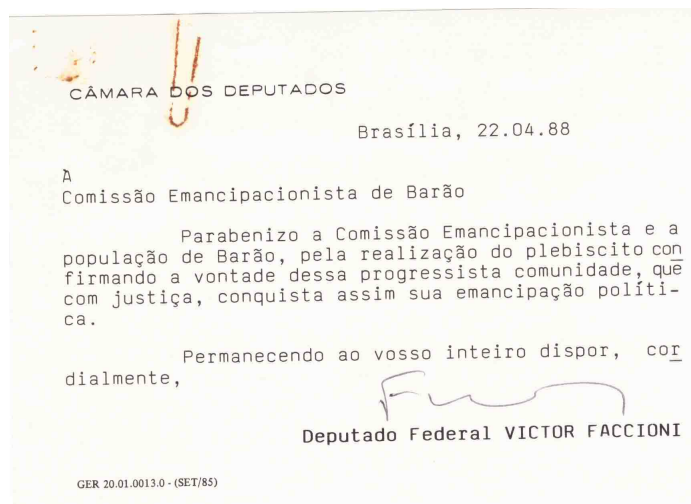
Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1988).

Em relação ao município-mãe Salvador do Sul, o processo de emancipação foi mais tranquilo, uma vez que, o prefeito da época, Valério José Calliari, residia no distrito de Barão e acabou auxiliando no processo, que desmembrou, do antigo território de Salvador do Sul, as áreas de:

Barão, Barão Velho, Linha Camilo, Linha Cairú, Linha Rodrigues da Rosa, Linha General Neto Alto, Linha General Neto Baixo, Linha Wilmsen, Linha Francesa Alta, Linha Francesa Baixa, São Floriano, Limpado, parte de Campestre Alto, Linha Trípoli São José, Linha Trípoli Nossa Senhora do Carmo, Linha Trípoli Nossa Senhora de Fátima, Bom Jardim, Linha Carolina Alta, Linha Carolina Baixa e parte de Linha Boa Vista (FERRARI; MOSENA; FERRARI, 2018, p. 18).

Além do apoio da população local, que via no processo emancipacionista a oportunidade de desenvolver a região, através de melhorias na infraestrutura e atração de empresas para geração de emprego e renda, as emancipações eram vistas com bons olhos também pela classe política, que enxergava uma oportunidade de expandir sua influência, como demonstra o documento abaixo, recebido pela Comissão Emancipacionista.

Figura 20 - Mensagem do deputado Victor Faccioni



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1988).

Finalmente, em 12 de maio de 1988, a emancipação política é reconhecida por meio do Decreto-lei nº 8635:

PEDRO SIMON, Governador do Estado do Rio Grande do Sul. Faço saber, em cumprimento ao disposto no artigo 66, item IV, da Constituição do Estado, que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono e promulgo a Lei seguinte:

Art. 1º É criado o Município de BARÃO, constituído por área do Distrito de Barão, pertencente ao Município de Salvador do Sul, e parte dos municípios de Carlos Barbosa e Bom Princípio

Art. 2º O território do novo município fica com os seguintes limites [...] (GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, 1988, n.p.).

Para servir de sede do governo, foi realizada uma grande reforma na antiga casa do feitor da estação férrea, além do antigo prédio da estação passar a abrigar as secretarias municipais e o parque de máquinas.

Figura 21 - Sede da Prefeitura Municipal de Barão



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1988).

No ano de 1988, também se realizaram as eleições para a primeira administração do município. Os candidatos eleitos foram Valério José Calliari (prefeito municipal) e Bernardino Scottá (vice-prefeito), para o exercício de 1989 a 1992.

Figura 22 - Posse da Administração Municipal e inauguração da Prefeitura



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1989).

O novo município é instaurado em 1 de janeiro de 1989, tendo Valério Calliari como prefeito. O território foi subdividido em 7 regiões, conforme a Lei Municipal 67/1989, de 10 de novembro de 1989:

Art. 1º São criados os distritos do Município de Barão: Primeiro distrito Barão, Segundo distrito Arroio Canoas, Terceiro distrito Francesa Alta, Quarto distrito Carolina, Quinto distrito General Neto, Sexto distrito Boa Vista e Sétimo distrito Francesa Baixa.

Art. 2º O Primeiro distrito será formado pela sede do município, juntamente com as localidades de Barão Velho, Linha Camilo, Linha Cairú, Dom João Bosco e Linha Pimenta.

Art. 3º O Segundo distrito terá a sede em Arroio Canoas e é integrado pelas localidades de Vila Rica, Coblens, Vila Pinheiro, Sagrado Coração de Jesus, Canoinhas, Limpado e Campestre Alto.

Art. 4º O terceiro distrito terá a sede em Francesa Alta e é integrado pela localidade de Linha Wilmsen.

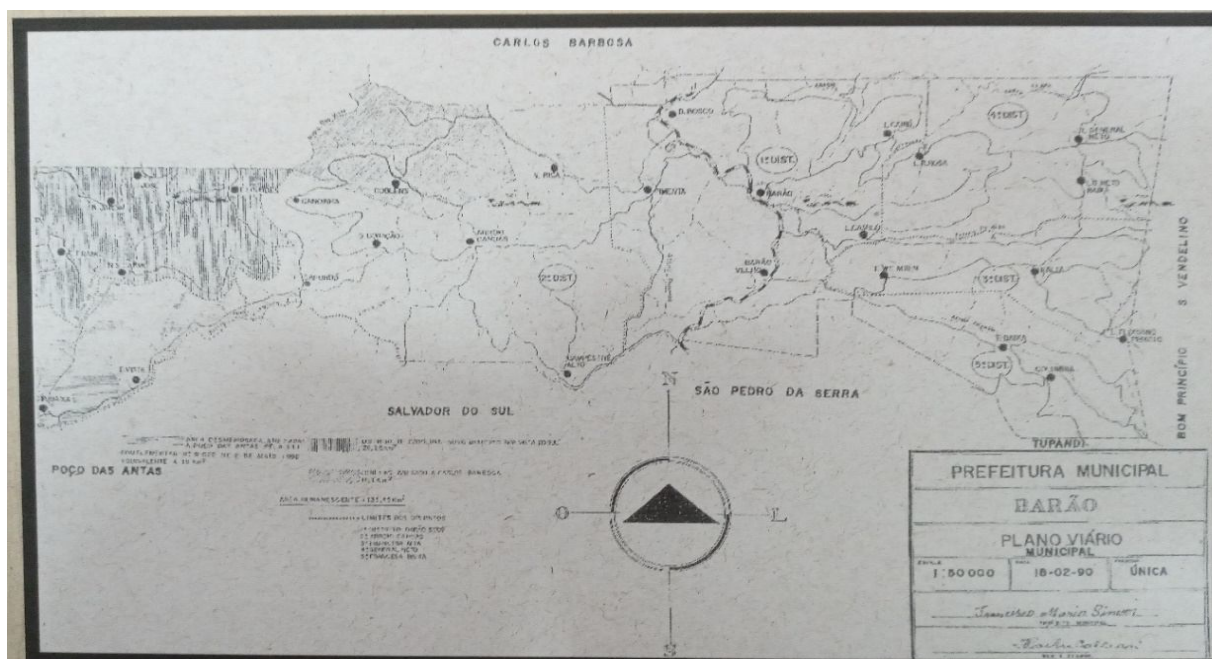
Art. 5º O quarto distrito terá a sede em Carolina Alta e é integrado pelas localidades de Carolina Baixa, Nossa Senhora de Fátima, Bom Jardim, De Conti, Trípoli (São José, Nossa Senhora de Lurdes e Nossa Senhora do Carmo).

Art. 6º O quinto distrito terá sua sede em General Neto e é integrado pelas localidades de General Neto Baixo, Rodrigues da Rosa e Chico Pedro.

Art. 7º O sexto distrito terá sua sede em Boa Vista e é integrado pelas localidades de Boa Vista Alta e Cafundó.

Art. 8º O sétimo distrito terá sua sede em Francesa Baixa e é integrado pela parte da localidade de São Floriano. (BARÃO, 1989c, n.p.)

Mapa 11 - Barão 1989



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1989).

No ano de 1990, o mapa do município sofre a primeira alteração, já que os territórios de Boa Vista Alta e de Boa Vista Baixa passaram a fazer parte do município de Poço das Antas.

Pela Lei Estadual nº 10.632, de 28 de dezembro de 1995, os distritos de Trípoli e Carolina Alta são extintos e seus territórios anexados ao novo município de Boa Vista do Sul, conforme consta no site do IBGE¹⁸. Também no governo do prefeito Francisco Mário Simon (1993/1996), a comunidade de Coblens realiza um plebiscito, onde decide se reanexar ao município de Carlos Barbosa. Com isso, o município de Barão passa a ser constituído por cinco distritos: Barão, Arroio Canoas, Francesa Alta, Francesa Baixa e General Neto, permanecendo assim até os dias de hoje.


No folder a seguir é possível observar um panorama do município de Barão no ano de 1996, quando se realizava a inauguração do Ginásio Poliesportivo Municipal e a ExpoBarão.

¹⁸ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/barao.html>? Acesso em: 15 jan. 2022.


Figura 23 - Panorama de Barão no ano de 1996

BARÃO
O Encontro do Povo

Perfil do Município



NOME - Barão.
MARCO HISTÓRICO - 1909-Ferrovias Montenegro/Caxias do Sul.
MUNICÍPIO MÃE - Salvador do Sul.
EMANCIPAÇÃO - 12 de Maio de 1988.
DESANEXAÇÕES - Linha Carolina, Trípoli e Coblens.
ÁREA GEOGRÁFICA- 135 Km².
REGIÃO GEOGRÁFICA - Encosta Superior do Nordeste.
DISTÂNCIA DA CAPITAL - 120 Km.
TOPOGRAFIA - Montanhosa.
POSIÇÃO GEOGRÁFICA - 711 metros acima do nível do mar.
CLIMA - Temperado de altitude.
TEMPERATURAS - De 17 a 35 graus no verão, de 10 a 5 graus no inverno.
POPULAÇÃO - 6.710 habitantes.
NÚMERO DE ELEITORES - 3.773 inscritos.
COLONIZAÇÃO - Italiana e Alemã.
BASE ECONÔMICA - Setor primário e indústria



Vista aérea da cidade de Barão

Administração Municipal 95 - 96

Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1995).

A gestão seguinte (1997/2000) foi novamente conduzida por Valério José Calliari como prefeito municipal. Em seu governo iniciaram as obras de ampliação da Buarque de Macedo.

Figura 24 - Alargamento da Buarque de Macedo, futura RST 470 (hoje BR 470)



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1998).

No final de seu mandato, a chegada da via asfáltica a cidade foi inaugurada com cerimônia realizada em praça pública, que contou com a presença do governador do estado, Sr. Olívio Dutra.

Figura 25 - Presença do governador Olívio Dutra na inauguração do asfalto



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (ANO).

Já a política recente, isto é, a política realizada a partir dos anos 2000, tem sido marcada pela disputa e pela alternância de poder entre os Progressistas: João Paulo

Debacker (prefeito entre 2000/2004); Jeferson Schuster Born (prefeito entre 2013/2016 e desde 2021) e o bloco formado por Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Democrático Trabalhista (PDT) e Movimento Democrático Brasileiro (MDB), capitaneados pelo ex-prefeito Cláudio Ferrari, que esteve à frente do Executivo Municipal, nas gestões 2005/2008; 2009/2012 e 2017/2020.

Neste período, foi possível observar o aumento do desenvolvimento urbano da cidade e da atração de empresas de médio porte, que tem impulsionado a economia local.

Figura 26 - Vista aérea de Barão em 2018



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2018).

3.3 OS SÍMBOLOS MUNICIPAIS

*“Somando coragem, bravura e ousadia,
Projetos e sonhos se fazem e refazem,
Barão se levanta altaneiro e orgulhoso,
Mostrando a todos sua soberania”.*

Os símbolos se revelaram necessários desde a constituição dos Estados-nação, no final do século XVIII. A partir de então, os novos Estados-nação foram obrigados a criar um sentimento de pertencimento e, para isso, serviram-se de toda uma série de

instrumentos. Esses elementos eram utilizados visando à criação de identidades, através de

uma história estabelecendo a continuidade com os grandes ancestrais, uma série de heróis emblemáticos das virtudes nacionais, uma língua, monumentos culturais, um folclore, lugares simbólicos e uma paisagem típica, uma mentalidade particular e, por fim, as representações oficiais como: o hino, a bandeira, o escudo [...] (THIESSE, 1999, p. 14).

A esses símbolos cabe uma função central, uma vez que visualizam de modo marcante os valores e os conteúdos da autodefinição política de uma comunidade. É através desses valores e desses conteúdos que os cidadãos conhecem e reconhecem sua identidade política. É por intermédio destes símbolos onipresentes e facilmente identificáveis que se formam as almas, de acordo com o historiador Carvalho (1990). Partindo dessa premissa, os símbolos municipais são instituídos pela Lei Ordinária Municipal nº 47/1989, de 28 de agosto de 1989:

Art. 1º São símbolos do Município de Barão, de conformidade com o disposto no Parágrafo 3º do artigo 1º da Constituição Federal:

- a) O Brasão Municipal
- b) A Bandeira Municipal
- c) O Hino Municipal (BARÃO, 1989b, n.p.).

Desenhado e criado pelo Artista Baronense Sérgio Afonso Flach, o brasão municipal se encontra ao centro da bandeira, além de ser utilizado em documentos oficiais. Para sua composição, o artista utilizou as principais características do município, conforme consta na Lei Municipal 47/1989, de 28 de agosto de 1989:

- Elemento básico: Escudo

O Escudo eleito para compor o Brasão de Barão não é o comumente utilizado pelos municípios; o escudo samnítico de herança portuguesa, é sim, uma reverência ao fundador da "Vila Barão", um gesto de culto às nossas origens e à preservação da nossa memória histórica.

Conteúdo: Dispostos "em chefe" produtos agroindustriais de maior importância econômica, na parte mais nobre do escudo, em que, na correspondência com o rosto humano, reside o entendimento. Batata americana, engrenagem, queijo e frangos para abate, em negativo sobre "goles" (vermelho de cádmio escuro puro).

- Em "palo", o pinheiro brasileiro, típico da região com fundo em ouro na cor amarelo de cádmio puro. O pinheiro em relação ao rosto humano situa-se sob os olhos, nariz e lábios que significam respectivamente: vigilância e honra, patronato, ponto de pretensão. Ouro, riqueza, poder e luz. Pinheiro brasileiro (*Araucária augustifolia*) simboliza, considerando-se seu elegante porte e sua majestade, a sentinela.

- Em "ponta", a "dextra", a pequena propriedade como real característica da paisagem rural do município de Barão. A "sinistra" e em "ponta" as medas de

feno, e em "ponta", a "palo", o carro de bois, representando dois hábitos que caracterizam a vida nos minifúndios, elementos em negativo sob verde, traduzindo a esperança, a fé, a amizade, o serviço e o respeito.

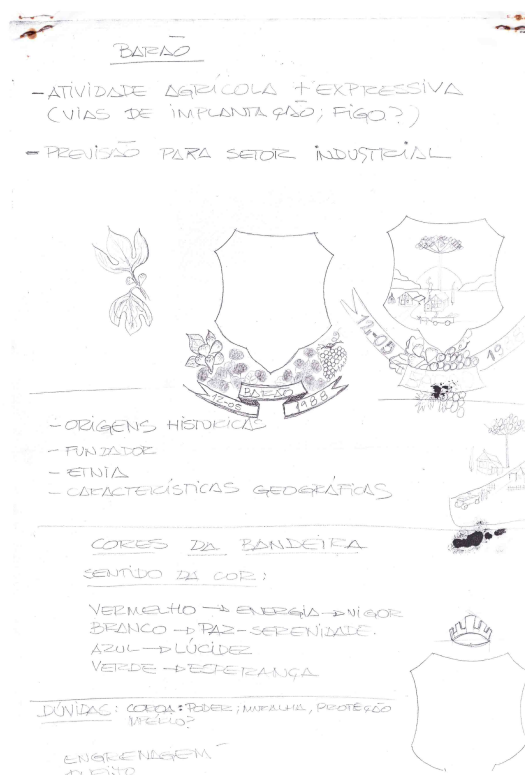
- Na linha do horizonte disposto em "faixa", um perfil do relevo da região.

- Nas laterais externas do escudo, do lado direito figos com ramagem verde postos em abismo, diz-se, a "dextra". Do lado esquerdo um cacho de uvas em abismo, diz-se a "sinistra". Esses dois produtos são habitualmente cultivados pelos habitantes do Município de Barão.

- Na base do conjunto, em "listel" a faixa em abismo com as inscrições: 12 de maio de 1988. Contorno e letras negras. Tendo como "brocantes", a "dextra" e a "sinistra" duas ramagens verdes com gerânios em "gules", a flor símbolo do Município.

- O conjunto é encimado pela coroa mural de (8) oito torres, símbolo universal dos Brasões de domínio, da doutrina e da pregação; virtude e força. Amarela com contornos negros no desenho, onde, em perspectiva aparecem somente (5) cinco torres. No caso específico do Município de Barão, pode-se, sem medo de errar, atribuir a "coroa" à emancipação do distrito (BARÃO, 1989b, n.p.).

Figura 27 - Croqui original do Brasão Baronense



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1989).

Na composição do Brasão, o artista buscou representar cada detalhe da economia baronense, mostrando a pequena propriedade, o trabalho no campo, a criação de animais, a produção de laticínios, o cultivo agrícola e a perspectiva de desenvolvimento industrial. Também apresentou uma valorização das origens étnicas

ítalo-germânicas e uma exaltação ao aspecto de nobreza do fundador, pois os “heróis são símbolos poderosos, encarnações de ideias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação coletiva” (CARVALHO, 1990, p. 55).

Figura 28 - Brasão Municipal



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2022).

Também instituída pela Lei Ordinária nº 47/1989, de 28 de agosto de 1989, a Bandeira Municipal de Barão foi criada de acordo com as recomendações do artigo 6º:

A Bandeira Municipal de Barão é de formato terciado, pois seu campo configura dividido em três partes igualmente proporcionais divididas por duas paralelas horizontais: cores - faixa na base vermelho de cádmio escuro puro, simboliza força (energia), vitória, ousadia e alteza. Ao centro uma faixa branca representando a paz e a serenidade no nosso povo (pureza, integridade, obediência, firmeza, vigilância e eloquência). Acima uma faixa azul que representa a justiça, o zelo, verdade, lealdade, caridade e formosura.

§ 1º O estilo da Bandeira, sua composição e colorido, obedecem às normas internacionais da Heráldica. Ao centro da Bandeira, sob eixo horizontal e um vertical situa-se o brasão, símbolo do governo municipal.

§ 2º De conformidade com as Regras Heráldicas, a Bandeira Municipal terá as dimensões oficiais adotadas para a Bandeira Nacional, levando-se em consideração 14 (catorze) módulos da tralha por 20 (vinte) módulos de comprimento do retângulo.

Parágrafo único. A Bandeira Municipal poderá ser reproduzida em bandeirolas de papel nas comemorações de festividades, obedecendo sempre os módulos e cores heráldicas (BARÃO, 1989b, n.p.).

Figura 29 - Bandeira Municipal



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2020).

Hasteada em praça pública ou em eventos solenes, a bandeira acabou se transformando num símbolo de identificação da população local, mas a crescente frustração da população com a situação do país acarreta no surgimento de “novas formas de organização social que despontam no horizonte indicando tanto a redução do poder do Estado como o enfraquecimento da identidade nacional” (CARVALHO, 1990, p. 415).

Também instituído pela Lei 47/1989, de 28 de agosto de 1989 (BARÃO, 1989b, n.p.), o Hino Municipal de Barão só foi criado em 2000, por meio de um concurso público que teve quatro participantes: Edy Rita Vier Calliari, Marisa Inês Mosená, Norma Rodrigues Hummes e Tito Chacón Gonzales. A vencedora foi a letra escrita por Marisa Inês Mosená. Posteriormente, essa letra ganhou arranjo musical do Maestro Airton Grave (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2010).

Letra do Hino

A história do chão começa aqui
Com o Barão de Holleben.
Outra fonte que é memória:
Aponta o Barão de Jacuí.

"Há um lugar bom de se viver"
 No braço, na luta de um povo que crê.
 A história se escreve de fato e na paz;
 Terra de gente culta e audaz!

Povo nobre, forte, assaz,
 Tem raízes de várias raças.
 Fronteiras abertas, cultura à frente,
 Exemplo de luta, de fé, pela paz.

Somando coragem, bravura, ousadia,
 Projetos e sonhos se fazem, refazem.
 Barão se levanta altaneiro, orgulhoso,
 Mostrando a todos sua soberania.

Desponta imponente, o gigante Barão,
 Entre montes de verde e dourado;
 Retrata o trabalho na terra e na indústria,
 Forjando o futuro da população.

Desde sua criação, o hino municipal tem sido amplamente difundido nas escolas e em eventos públicos municipais, sendo possivelmente o símbolo mais famoso entre a população local, uma vez que seus versos de rimas fáceis buscam exaltar aspectos históricos, étnicos, culturais e econômicos da cidade. Outra questão importante é o fato do refrão - "Há um lugar bom de se viver" - ter virado slogan da cidade e de seu potencial turístico.

Os outros dois símbolos municipais são o figo (fruta símbolo) e o gerânio (flor símbolo), e foram instituídos pelas Leis Complementares 25/1989 e 1764/2013. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2012).

O primeiro dos símbolos municipais, o gerânio, foi instituído de acordo com a Lei nº 25/1989, de 13 de abril de 1989:

Art. 1º Visando o embelezamento de nossas praças, jardins e casas, abrangendo todo o território Municipal fica instituído o GERÂNIO como FLOR SÍMBOLO DO MUNICÍPIO, uma vez que a mesma é uma flor durável, multicolorida, de fácil cultivo e adaptação ao clima da região. (BARÃO, 1989a, n.p.)

Figura 30 - Flor Símbolo – Gerânio



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2018)

Desde a criação da lei, busca-se incentivar os munícipes a realizar seu plantio nos jardins e canteiros de suas casas. Além disso, a municipalidade sempre mantém coloridas as praças da cidade e o entorno da Prefeitura Municipal (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2012).

Da mesma forma, desde a emancipação do município, o figo era apresentado como um dos símbolos municipais, contudo, legalmente, o figo somente tornou-se fruta símbolo através da Lei nº 1764/2013, de 10 de maio de 2013 (BARÃO, 2013).

Figura 31 - Fruta Símbolo – Figo



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2018)

De acordo com o folder do projeto Simbolize, o figo representa uma das características mais marcantes da cultura desta região: o cultivo de plantas frutíferas nos quintais das casas e das comunidades. A fruta é utilizada para consumo próprio *in natura*, mas também muito utilizada em pratos típicos (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2012).

Entretanto, apesar da criação de projetos municipais como o Simbolize, que visa difundir e valorizar a flor e o fruto símbolo, não existe um grande apelo popular pelas duas produções, sendo pouco encontradas no interior do município. Afinal, “símbolos [...] só criam raízes quando há um terreno social e cultural do qual se alimentar” (CARVALHO, 1990, p. 89), o que parece não ocorrer com o figo e o gerânio, pois não são muito difundidos e cultivados no município.

4 O PROJETO CONHECENDO O MUNICÍPIO

Quando tratamos do ensino de história, dialogamos diretamente com duas áreas do conhecimento: uma que trata da história em si e sua referência acadêmica e, outra, que considera sua relação com a aprendizagem e com a estrutura cognitiva do aluno. Conciliar as prerrogativas teórico-metodológicas que envolvem essas áreas é imprescindível, por isso, devemos entender que a escola também produz conhecimento histórico, e esse saber não é superior ou inferior ao acadêmico, apenas diferente, de modo que negar a sua existência é ignorar sua influência cultural e social (CHERVEL, 1990).

Para tanto, é necessário desconstruir a ideia de que o professor é um simples reprodutor de conhecimento. Em sua ação, ele também cria suas próprias representações e faz uma seleção ao atribuir determinada importância a um ou outro conteúdo histórico, ou privilegiar determinados objetos históricos na construção dos conceitos históricos (BITTENCOURT, 2004). Nesta perspectiva, o professor deve ser visualizado como um mediador entre os conceitos e conteúdos da disciplina de história e o ensino que o aluno terá acesso.

A complexidade da sociedade do século XXI exige da educação escolarizada novas práticas educativas diárias, sejam elas realizadas no interior das salas de aula ou nos demais espaços de aprendizagens, a fim de promover a formação humana e o desenvolvimento integral do sujeito (físico, intelectual, emocional, afetivo, social e cultural), que permita as formas de inserção social, envolvendo educação escolar e extraescolar.

Em função de sua complexidade, não podemos compreender a educação apenas sob a perspectiva da escola ou da família, uma vez que, na atualidade, a cultura de massa se faz presente na vida das pessoas, socializando muitas gerações, transmitindo valores e padrões de comportamento (SETTON, 2002).

Assim, na escola da atualidade, se faz cada vez mais necessário diversificar as estratégias didáticas, visando possibilitar diferentes maneiras de resolver determinados desafios. Rodrigues (2012) destaca que as escolas enfrentam grandes dificuldades para concretizar a missão e os objetivos que lhe são atribuídos, no sentido de garantir que todos os alunos aprendam e atinjam níveis de qualidade. Neste contexto, o papel do educador se concentra em procurar meios que facilitem novos conhecimentos, pois os

alunos necessitam muito mais do que simplesmente ouvir, escrever e resolver exercícios que atendam ao currículo proposto no início do ano.

Por isso, os materiais didáticos precisam sofrer mudanças radicais, devendo ser atrativos, estimulando a curiosidade e o interesse do aluno, aguçando os sentidos para facilitar a aprendizagem e tornar as aulas mais dinâmicas, participativas e comunicativas. Geralmente, o livro didático é um dos recursos utilizados com maior frequência nas escolas brasileiras. Isso se deve a alguns fatores, como o fato de ser um instrumento de fácil acesso, que pode auxiliar na sistematização e na organização da aula, muitas vezes economizando tempo do professor na elaboração das atividades. O grande empecilho é que muitos docentes utilizam o livro didático de maneira positivista, o que acarreta na construção de gerações sem o mínimo senso crítico. Pesquisadores como Romanatto (2004) afirmam que o livro didático traz consigo um conteúdo exaustivo, repleto de datações, que acaba por impulsionar no aluno o instinto de decorar ao invés de adquirir o conhecimento contido no material, fazendo com que esta disciplina seja vista como pouco interessante.

Em contraponto, vale ressaltar que o livro didático é uma fonte diversificada de pesquisa sobre os conteúdos trabalhados. Considera-se que um bom livro didático deve propiciar uma visão de História segundo uma perspectiva crítica. Ao realizar a sua escolha, deverão ser avaliados os embasamentos teóricos; a fidedignidade; a verdade histórica; o estímulo à curiosidade, à pesquisa e à criatividade; a realização de uma abordagem global e específica; a oportunidade de reformulação de ideias e conceitos; bem como o uso de uma narrativa clara, simples, mas que incentive o desenvolvimento de habilidades (ROCHA, 2003).

Para as séries iniciais, os livros didáticos de história cumprem diversas tarefas, “como a função referencial, ligada à tradução dos conteúdos de ensino presentes nos programas e currículos” (CHOPPIN, 2004, p. 553), até a questão central da seleção de conteúdos de história, por exemplo, no que diz respeito ao ensino de história local.

Além disso, no caso do ensino de História, a utilização e a produção de livros didáticos apresentam um fenômeno interessante,

[...] Na medida em que se amplia o campo das pesquisas históricas, a exemplo do ocorrido na Europa, através da ampliação dos campos temático e documental, ao mesmo tempo que começam a ser publicadas experiências alternativas no ensino de História, o mercado editorial aponta também suas novidades. [...] Constatamos um duplo movimento de renovação. Um tratou de rever, aperfeiçoar o livro didático de História. Como uma mercadoria

altamente lucrativa, procuraram ajustá-las aos novos interesses dos consumidores. Renovaram os conceitos, as explicações de acordo com as novas bibliografias. Propuseram mudanças na linguagem, na forma de apresentação e muitas buscaram alternativas, tais como a seleção de documentos escritos, fotos, desenhos e seleção de textos de outros autores. Um outro movimento foi o lançamento de novas coleções de livros visando atingir o leitor médio. Os livros destas coleções, denominados paradidáticos, tornaram-se um novo campo para as publicações dos trabalhos acadêmicos. A nova produção historiográfica, abordando temas até então pouco estudados, tornou-se mercadoria de fácil aceitação no mercado de livros (MUNAKATA, 1997, p. 32).

Para a produção do material didático, as fontes históricas assumem um papel fundamental, pois são capazes de ajudar o aluno a fazer diferenciações e abstrações, já que

A presença de mediadores culturais, como os objetos da cultura, material visual ou simbólica, que ancorados nos procedimentos de produção do conhecimento histórico, possibilitarão a construção do conhecimento pelos alunos, tornando possível “imaginar”, reconstruir o não vivido diretamente, por meio de variadas fontes documentais (SIMAN; ZARTH, 2004, p. 88).

Pelo mesmo motivo, esses elementos que remontam à história podem permitir ao aluno que recrie a história em sua estrutura cognitiva, ainda que em um primeiro momento, partindo de sua própria vivência, de seus valores e suas tradições. Quando adentram o universo escolar, os alunos possuem ideias tácitas sobre os acontecimentos ou instituições históricas e essas ideias funcionam como fonte de hipóteses explicativas na senda de compreender o passado, as instituições, as pessoas, os valores, as crenças e os comportamentos (MELLO, 2001).

O ensino pautado apenas na estratégia de transmissão verbal do conteúdo pelo professor, enxergando os estudantes como seres dependentes, para aquisição de conhecimentos, tornou-se obsoleto em meio a tantos avanços sociais e tecnológicos da sociedade atual. Diante de tantos avanços tecnológicos, surgem novas formas de se comunicar, pensar, interagir e buscar informações. Também surge um novo perfil de estudante, mais ativo, mais questionador e com uma bagagem de informações ainda mais ampla.

Repensar essa prática didática, bem como a metodologia e o processo de seleção de materiais didáticos, tornou-se um primeiro passo para a superação de um ensino compreendido como tradicional, meramente expositivo e descontextualizado. Desta forma, uma das possíveis estratégias para sanar tais dificuldades seria a construção de

materiais didáticos lúdicos, pois o que é ensinado e aprendido de uma forma lúdica persiste com a passagem do tempo.

Deste modo, ao articular o processo de ensino-aprendizagem ao brincar, o educador alcançará melhores resultados, proporcionando o desenvolvimento integral da criança, porque quando ela brinca, não separa o emocional, o motor, o social, o cognitivo, de modo que todas as capacidades estão envolvidas.

Assim, a escola deve aproximar do aluno do que for interessante e motivador, contribuindo para a sua aprendizagem, pois, conforme Ortega (1980), as atividades lúdicas servem de distração, recreação, educação, entretenimento, relaxamento, além de desenvolverem as estruturas cognitivas afetivas e emocionais da criança, mediante suas experiências sociais. Nesses momentos, o professor deve ser um gerador de situações estimuladoras e eficazes, onde a ludicidade se torna uma ferramenta ideal de aprendizagem, um instrumento pedagógico que propõe estímulo ao interesse do aluno, uma vez que,

atividade lúdica é tão antiga quanto a humanidade, sendo um elemento metodológico ideal para desenvolver as crianças de uma forma integral. Divertir-se enquanto aprende e envolver-se com a aprendizagem faz com que a criança se desenvolva e participe ativamente do processo educativo (BALTHAZAR, 2016, n.p.).

O conceito de “lúdico” vem do latim *ludus*, de acordo com Huizinga (2004, p. 33), esse conceito “abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e os jogos de azar”. “Lúdica” deriva também do radical latino *in lusio*, que quer dizer “ilusão, em jogo”.

Luckesi (2004), por sua vez, afirma que a atividade lúdica é aquela que proporciona ao indivíduo uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência: “O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena” (LUCKESI, 2004, p. 72).

Todavia, a ideia de que os jogos propiciam um ambiente de ensino e aprendizagem ganhou força com o pesquisador russo Vygotsky, pioneiro ao estruturar um pensamento teórico sobre o potencial educativo das atividades lúdicas. Ele associou, em seus estudos, o desenvolvimento intelectual da criança à interação social propiciada pelo ato de brincar (VYGOTSKY, 1998).

Caimi (2001) salienta que

Levar em conta o universo da criança ou do adolescente não é, pois, abdicar do rigor intelectual [...], mas garantir que a apropriação deste conhecimento ocorra permeada de sentido e significado, resultando em sólidas aprendizagens (CAIMI, 2001, p. 24).

Atualmente, a grande questão que envolve o uso do jogo na educação é como dosar a ludicidade e o aprendizado de modo que os dois se complementem. A atividade não deve ser desinteressante, a ponto de se perder o caráter lúdico, e não pode ser descontextualizada, de tal forma que não gere reflexão sobre o conteúdo ensinado. Encontrar o ponto de equilíbrio é o desafio do educador ao trabalhar com esse recurso em sala de aula. Conforme estudos de Kishimoto (1996),

O brinquedo, a brincadeira e o jogo são recursos auxiliares para o desenvolvimento físico, mental e socioemocional da criança. Essas atividades assumem função lúdica (diversão, prazer ou certo desprazer que o brinquedo propicia) e função educativa (conhecimento e apreensão do mundo, que completa o indivíduo em seu saber) (KISHIMOTO, 1996, p. 21).

Por acreditar que ensinar e aprender podem ser práticas extremamente prazerosas e criativas e por não desejar ver esse princípio negado em espaços educacionais, defendo, aqui, a ideia do lúdico como elemento importante no processo formativo nas práticas pedagógicas. Afinal de contas, a rigor, toda criança que participa de atividades lúdicas adquire novos conhecimentos e desenvolve habilidades de forma natural e agradável, o que gera um forte interesse em aprender e garante o prazer.

Uma atividade lúdica bastante utilizada é o álbum seriado, um material didático que pode ser usado em sala de aula, atendendo desde a educação infantil até o ensino médio, de acordo com a necessidade e os objetivos traçados. Surge com o objetivo de transmitir aos alunos o conteúdo de uma forma mais expositiva, por meio de figuras, desenhos e textos, expondo a matéria para toda a turma através de um objeto visível a todos, transmitindo os principais pontos do conteúdo trabalhado de maneira progressiva e dinâmica (FREITAS, 2007).

Nessa perspectiva do mundo contemporâneo, o universo simbólico das crianças e adolescentes também está vinculado aos suportes variados (imagens, infográficos, fotografias, sons, músicas, textos, etc.) que são veiculados através do celular, da TV, da internet, da comunicação visual nos ambientes públicos e, dessa forma, estabelecem relações com as diversas competências e habilidades. Admitir isso implica em abrir oportunidades para que os estudantes acessem esses e outros tipos de suportes e

veículos, com o objetivo de selecionar, organizar e analisar criticamente a informação presente em tais recursos culturais.

Por isso, ao longo dos últimos anos, o município de Barão tem desenvolvido inúmeras estratégias metodológicas e atividades diversificadas, visando uma maior aprendizagem dos alunos participantes do Projeto Conhecendo o Município, dentre elas, estão: o álbum de figurinhas, o livro para colorir, o livro de poesia e as cartas enigmáticas, além de concursos de fotografias e jogos de memória, pois segundo a Secretaria Municipal de Educação e Cultura - Barão/RS (2015),

Ao participar do projeto o aluno/a [...] aprenderá de forma lúdica e criativa, construindo outras formas de saber e de aprender, em outros espaços e com novos elementos pedagógicos (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2015, p. 3).

Figura 32 - Capa do álbum do Projeto Conhecendo o Município do ano de 2015



Fonte: Arquivo pessoal de Ricardo Luis Herpich (2015)

O Projeto Conhecendo o Município foi implantado no ano de 2003. Desde então, foi desenvolvido todos os anos com os alunos matriculados nos 4º anos das redes municipal e estadual de ensino de Barão, juntamente com seus professores, tendo como objetivos:

Levar os alunos a conhecer os aspectos sociais, políticos, históricos, geográficos e culturais do município, bem como valorizar os símbolos municipais e reconhecer as origens que colonizaram o mesmo (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2018, p. 2).

O projeto está dividido em dois módulos: um destinado à cultura alemã, onde costumavam ocorrer uma visita ao Parque Aldeia do Imigrante, em Nova Petrópolis/RS e visitas variadas a comunidades de origem alemã: Linha General Neto, Sagrado Coração de Jesus, Linha Francesa Alta e Linha Francesa Baixa. Já o outro módulo era destinado à cultura italiana. Era composto por visitas ao Museu do Imigrante ou Epopeia Italiana, em Bento Gonçalves/RS, e visitas a comunidades de origem italiana: Arroio Canoas, Linha Pimenta e Barão Velho (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2018).

Figura 33 - Igreja Sagrado Coração de Jesus



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2018)

Esses passeios tinham como objetivo a manutenção do patrimônio cultural e histórico do município, bem como o desenvolvimento do potencial turístico das comunidades e da busca por preservar e/ou construir uma identidade local. Sendo assim, a pluralidade cultural presente no cotidiano escolar ratifica a diversidade cultural como traço fundamental na construção das identidades.

Nesse aspecto, as instituições sociais adquirem um importante significado no processo de construção da identidade, posto que elas se constituem no espaço de produção de saberes, de experiências, de inter-relações, de comunicações, de intenções e das operações de sentido - simbólicas.

O Projeto também tem relação direta com as áreas da Geografia e do Turismo, pois visa coletar dados sobre a formação étnica, histórica e cultural do município, buscando informações sobre o cotidiano e a memória da população local para preservar e difundir a identidade cultural das comunidades. Além de abordar aspectos econômicos da realidade do município, analisando as mudanças espaço-temporais que ocorreram, a fim de divulgar o potencial turístico e os símbolos do município por meio da educação patrimonial,

Barão no cenário turístico apresenta-se como a Terra do Figo e do Gerânio, ambos símbolos municipais. Tem a pequena propriedade como marca de sua paisagem cultural, com numerosos exemplares arquitetônicos da colonização alemã e da imigração italiana, atribuindo-lhe a diversidade cultural característica de sua hospitalidade, notadamente presente em cada momento da constituição de sua história. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS, 2015, p. 6).

Figura 34 - Figueira Tricentenária



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2002).

Assim, todas as atividades propostas pelo Projeto vêm ao encontro das Competências Específicas que os estudantes devem desenvolver nas aulas de História, durante o Ensino Fundamental, como:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais (BRASIL, 2017, p. 402).

Todavia, com a instituição da BNCC e do Referencial Curricular Gaúcho (RCG), esse último publicado em 2018, o Projeto precisará ser readequado a ano/série distinto do que vinha sendo realizado, pois esses documentos norteadores definem que o estudo do município faça parte dos eixos temáticos do ensino de História do 3º ano do Ensino Fundamental.

HISTÓRIA – 3º ANO

As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município

O “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive; os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive.

O lugar em que vive

A produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus, etc.); A produção dos marcos da memória: formação cultural da população; A produção dos marcos da memória: a cidade e o campo, aproximações e diferenças.

A noção de espaço público e privado

A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental; a cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer (BRASIL, 2017, p. 410).

Realizada essa readequação ano/série, do 4º para o 3º ano do Ensino Fundamental, em conformidade com a BNCC e com o RCG, o Projeto Conhecendo o Município já contempla a maioria das habilidades estabelecidas na nova legislação. É o

caso, por exemplo, da habilidade EF03HI01 de “Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, o município e a região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios” (BRASIL, 2017, p. 412).

Figura 35 - Casa construída na arquitetura italiana



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (1995)

Outra atividade desenvolvida ao longo Projeto é constituída por conversas com memorialistas e pessoas influentes nas comunidades. Pollak (1992) observa que a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletivo, tendo em vista que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si, o que vem ao encontro das habilidades 02 e 03 do ensino de História do 3º ano do Ensino Fundamental:

(EF03HI02) Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive.

(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes (BRASIL, 2017, p. 412).

Figura 36 - Casa em estilo enxaimel - Barão Velho



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2012)

De acordo com Burke (2008 p. 70), os indivíduos identificam-se com os acontecimentos públicos relevantes para o seu grupo: “Lembram muito que não viveram diretamente. Um artigo de noticiário, por exemplo, às vezes se torna parte da vida de uma pessoa. Daí pode-se descrever a memória como uma reconstrução do passado”, o que explica a importância de resgatar memórias por meios dos monumentos, histórias de seus moradores e pelos próprios acontecimentos locais. Para Bittencourt (2004, p. 168), “a memória é, sem dúvida, aspecto relevante na configuração de uma história local tanto para historiadores quanto para o ensino”, conforme as habilidades 04 a 06:

(EF03HI04) Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados.

(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados.

(EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios, etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes (BRASIL, 2017, p. 412).

Mapa 12 - Folheto com as ruas do centro da cidade



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2016)

Assim, o ensino de história coloca os estudantes diante das representações que as gerações passadas produziram sobre si mesmas e, ao mesmo tempo, estimula-os a elaborar a crítica das representações que hoje produzimos sobre nosso próprio passado. Para a efetivação de uma aprendizagem significativa, cabe aos professores desenvolver diversas atividades relacionadas ao município, tais como: construção de maquetes, poesias, painéis, mapas, trabalhos sobre a origem histórica das comunidades e sua identidade cultural, pois na história “não se copia, nem se resgata, nem se descobre, nem se desvenda, mas se constrói o passado” (SEFFNER, 2001, p. 370).

Dentro dessa perspectiva, o Projeto também contempla a habilidade EF03HI07, que almeja “Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam” e a habilidade EF03HI09, que deseja “Mapear os espaços públicos no lugar em que vive (ruas, praças, escolas, hospitais, prédios da Prefeitura e da Câmara de Vereadores, etc.) e identificar suas funções” (BRASIL, 2017, p. 412).

Figura 37 - Antigo prédio da Estação / atualmente Secretaria Municipal de Obras e Agricultura



Fonte: Arquivo Histórico Municipal (2017)

As habilidades compreendidas nos itens 8 - “Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado”, 11 - “Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos” e 12 - “Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências” não aparecem contempladas no Projeto, embora sejam constantemente desenvolvidos pelos professores durante o ano letivo (BRASIL, 2017, p. 411).

Por fim, a habilidade 10 para o ensino de História Local, parece a mais difícil de ser atingida, uma vez que, ao fazer menção “as áreas de conservação ambiental”, demanda um grande conhecimento dos professores sobre a legislação ambiental e uma maior divulgação da política ambiental do município, a qual temos pouco acesso.

Assim, para auxiliar o trabalho dos professores e o desenvolvimento do Projeto, surge o produto do meu Mestrado, que será a produção de um álbum de figurinhas, para servir de material de apoio no processo de ensino-aprendizagem da História do município de Barão.

4.1 DESCRIÇÃO DO PRODUTO

A proposta desse produto surgiu a partir do diálogo com colegas professores, acerca da realidade das nossas escolas, tendo em vista que sempre que ocorrem passeios ou visitas do Projeto Conhecendo o Município, vejo a preocupação e o trabalho das professoras, a fim de encontrar material para apresentar aos alunos. O ato de escolher os materiais didáticos a serem utilizados em sala de aula pressupõe uma visão mais ampla do professor em relação ao seu público e, para isso, é preciso ter uma determinada visão de pessoa, de mundo e de futuro.

No âmbito do ensino de história, sabemos que não é recente a ideia de que os alunos entram em contato com esses conhecimentos, especialmente, através de meios de comunicação, como a televisão, os games, as imagens, as histórias em quadrinhos, as canções e outros objetos que fazem parte do cotidiano das sociedades atuais.

Um dos objetos mais tradicionais é o álbum de figurinhas¹⁹, que começou a circular no Brasil no início dos anos 1900, em uma publicação da tabacaria Estrela de Nazareth, onde cada uma das 60 figurinhas correspondia a uma bandeira de um país. Entretanto, as figurinhas só foram cair no gosto popular depois do lançamento do álbum de estampas dos sabonetes da Eucalol, em 1925, através de uma estratégia de marketing da empresa para se fixar no mercado. Quem comprava uma caixa com três sabonetes poderia levar de brinde três figurinhas. Nos anos seguintes, vieram os famosos álbuns de balas que fizeram sucesso com o público infantil e alavancaram a indústria de doces. Posteriormente, vieram os famosos álbuns da Ping Pong, Abril e Panini.

Recentemente, a cidade de Ananguera, no estado de Goiás, criou o álbum de figurinhas "Ananguera - nossa história e cultura"²⁰, que homenageia a cidade localizada a 269 quilômetros de Goiânia, tendo feito sucesso entre os moradores locais. O projeto nasceu com a intenção de celebrar os 68 anos do município, contando aos seus moradores a história desse lugar. A proposta é considerada como uma iniciativa para valorizar a cultura, a população e os pontos turísticos, enfim, comemorar e levantar a autoestima da população. Toda a população ganhou um álbum e dois pacotes de figurinhas para iniciar sua coleção. A seguir, foi disponibilizado um ponto - a Biblioteca Municipal - onde todos pudessem trocar: materiais recicláveis que iriam para o lixo;

¹⁹ Disponível em: <https://www.guiadoscuriosos.com.br/blog/bau/a-historia-dos-albuns-de-figurinhas-de-futebol/> Acesso em: 26 fev.2022

²⁰ Disponível em: <https://www.aredacao.com.br/noticias/162093/ananguera-lanca-album-de-figurinhas-em-homenagem-aos-68-anos-da-cidade> Acesso em: 27 fev.2022

cupons fiscais de compras realizadas no município; comprovante de quitação do Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) 2021 e, até mesmo, o comprovante de vacinação contra a Covid-19, por pacotes de figurinhas. Com 48 figurinhas, distribuídas em 24 páginas, o álbum apresenta a história do município, símbolos, pontos turísticos, moradores ilustres e outros temas.

Outra experiência foi o projeto “Retalhos de Histórias”, elaborado em 2011, por educadores que contavam com o apoio da Fundação Tot Raval, que atua em Barcelona, na Espanha. O álbum, preenchido por crianças, oferecia um percurso pela história da vizinhança - desde o período neolítico - e era completado conforme as crianças conversavam com idosos e ganhavam novos cromos e pedaços de memória de Raval. O objetivo, segundo uma das coordenadoras do projeto, era: “Queremos que isso influa no currículo escolar e no projeto educativo para que os alunos não olhem os museus, teatros e aparelhos culturais como OVNI, mas como parte de um território que eles podem acessar” (PORTAL APRENDIZ, 2015, s.p.).

Vocês já imaginaram se o antigo álbum de figurinhas pudesse se transformar em uma ferramenta educativa para as escolas? E, se ao invés de trazer fotos de jogadores de futebol, ele contasse a história da sua cidade, do seu bairro, do seu município ou da sua escola? Esse é um projeto inovador idealizado pela fotógrafa Vanessa Marchini, que foi desenvolvido pela empresa Central Pix. De acordo com a reportagem do site Inovações na Educação²¹, os chamados *Sticker Pix* trazem figurinhas personalizadas e conteúdos educativos que variam conforme os projetos desenvolvidos pelas escolas. Se uma instituição está trabalhando com os estudantes sobre valores ambientais e reciclagem, por exemplo, as páginas trazem dicas, curiosidades e informações relacionadas ao tema proposto. De acordo com Ariane Amorim, uma das coordenadoras do projeto “A ideia não é que o *Sticker* ensine, mas que ele possa fortalecer algum trabalho que o professor está desenvolvendo em sala de aula”, onde cada escola, ao receber os álbuns, possa decidir como irá fazer a distribuição das figurinhas.

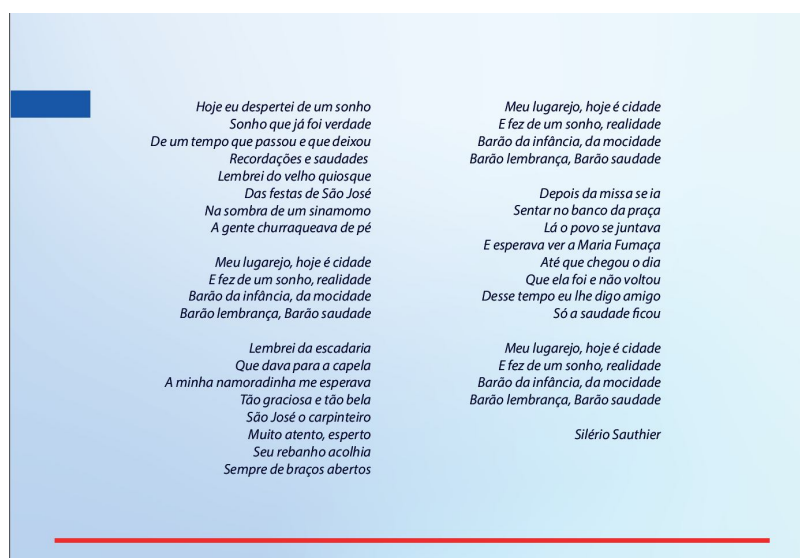
É nesse contexto que surge como produto do meu Mestrado Profissional em História a ideia de produzir um álbum de figurinhas como material cultural e pedagógico, buscando recriar, no imaginário infantil, aspectos históricos, geográficos e culturais do município, através da prática de colecionar figurinhas. Na visão de Balthazar (2016),

²¹ Disponível em: <https://porvir.org/album-de-figurinhas-estimula-interacao-entre-os-alunos/>. Acesso em: 20 jan. 2022

Incentivar a utilização do álbum de figurinhas que tem caráter pedagógico formador é um atrativo para o aluno. Além do resgate da brincadeira, o álbum de figurinhas desperta o interesse pela leitura, pois uma palavra, imagem, números, incitando a curiosidade no preenchimento das páginas, na marcação dos números que já saíram, quais que ainda faltam para completar o álbum, sendo um veículo eficaz para o processo de aprendizagem da criança. Esse recurso também promove comunicação com o meio e com as pessoas, fortalecendo vínculos e criando laços afetivos, o que o torna uma atividade inspiradora e lúdica! (BALTHAZAR, 2016, n.p.)

O álbum sobre a História de Barão leva o título de “Meu Lugarejo”, inspirado na música homônima, composta e interpretada por Silério Sauthier, que retrata os costumes peculiares e o modo de vida da população baronense nas décadas de 1950 e 1960. A canção é considerada parte da história do município e, geralmente, é lembrada junto com o hino em eventos e na programação da rádio local.

Figura 38 - Canção que dá nome ao álbum



Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

Meu Lugarejo é um álbum de figurinhas temático, de cunho pedagógico, trazendo uma abordagem dinâmica sobre os aspectos identitários do município de Barão, indo ao encontro dos objetivos preconizados pelo Projeto Conhecendo o Município que, dentre outros, visa promover à valorização dos símbolos municipais e o reconhecimento das origens do município.

Figura 39 - Capa do álbum



Fonte: Meu Lugarejo álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

O álbum foi estruturado em 12 capítulos, abordando os temas considerados mais relevantes. O título de cada capítulo remete a um trecho do Hino Municipal. Foi elaborado a partir de textos, documentos, mapas, tabelas e imagens, de modo que as figurinhas complementam as informações inseridas no capítulo e os alunos se sentem mais próximos do conteúdo ensinado, podendo “guardar” o que foi aprendido e colecionar lugares que visitam durante as viagens do Projeto Conhecendo o Município.

Figura 40 - Sumário do álbum

SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO.....	5
1. HÁ UM LUGAR, BOM DE SE VIVER.....	6
2. A HISTÓRIA DO CHÃO COMEÇA AQUI	7
3. SOMANDO CORAGEM, BRAVURA E OUSADIA	10
4. FORJANDO O FUTURO DA POPULAÇÃO.....	12
5. MOSTRANDO A TODOS SUA SOBERANIA.....	15
6. DESPONTA IMPONENTE O GIGANTE BARÃO.....	19
7. PROJETOS E SONHOS SE FAZEM, REFAZEM.....	24
7.1 Prefeitos.....	28
7.2 Resultado das Eleições.....	30
8. TEM RAÍZES DE VÁRIAS “RAÇAS”.....	35
9. RETRATA O TRABALHO NA TERRA E NA INDÚSTRIA.....	37
10. FRONTEIRAS ABERTAS, CULTURA À FRENTE.....	39
11. EXEMPLO DE LUTA DE FÉ PELA PAZ.....	41
12. ENTRE MONTES DE VERDE E DOURADO.....	46
REFERÊNCIAS.....	48

Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

Intitulado **HÁ UM LUGAR BOM DE SE VIVER**, o capítulo 1 apresenta a localização do município dentro da região do Vale do Caí e suas divisas, abrindo a possibilidade para que professores e alunos reflitam sobre o lugar onde vivem e/ou trabalham, nome das ruas, bairros, zona rural, zona urbana e limites municipais. Esse capítulo deve ser utilizado nas aulas introdutórias e poderia vir acompanhado da confecção de um mapa do município, no qual os alunos poderiam identificar o lugar onde residem ou algum ponto turístico que gostam muito. Nesse caso, a utilização de mapas busca aprimorar a compreensão espacial e estimular o sentimento de pertencimento e identidade dos alunos.

Figura 41 - Capítulo 1: divisas municipais



Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

No capítulo 2, intitulado **A HISTÓRIA DO CHÃO COMEÇA AQUI**, serão abordadas as diferentes versões sobre o nome da cidade. É importante que, ao utilizar o material em sala de aula, o professor apresente as duas figurinhas dos possíveis patronos, leia as explicações históricas e analise com os alunos os documentos e relatos que justificam cada versão e como elas foram construídas. Outra atividade interessante seria usar encartes de divulgação do município ou do *Jornal Ação* sobre o aniversário do município, para comparar o discurso “oficial” com as fontes históricas.

Figura 42 - Documentos sobre a presença do Barão

Contudo, outras fontes indicam que o Barão de Holleben não trabalhou na construção da estrada de ferro e que, na verdade o engenheiro foi o responsável pela abertura da rodovia Buarque de Macedo:

Depoimento do morador Laércio Muller

Nasci aqui, neste lugar, e nesta casa, em 1930. Sou filho de Antonio Muller (1904, + 1983) e de Onília Diehl (*1904, + 1993). Sou neto de Godofredo Muller, e de Anna que viveu nesta casa até falecer. Conheci bem minha avó Anna pois ela faleceu em 1951, quando eu já tinha 21 anos de idade. A avó Anna, nasceu no Salto Ventoso, em 1863 ou 1864 e veio morar aqui em Barão Velho, com a idade de 17 anos, isto é, em 1880 ou 1881. Sempre que perguntávamos a avó Anna o porquê do nome Barão Velho ela dizia, categoricamente, sem vacilar, que nesta casa aqui morava um Barão, engenheiro, que construiu a Estrada Buarque de Macedo e que tinha terras que iam desta casa até próximo a cidade de Barão. É esta casa grande, onde estamos agora, nela tinha escritório, boveda, armazém, depósito de ferramentas e até tinha aquela pista para dançar. E naquela outra casa velha, aí do lado, que hoje pertence ao Edino Cislaghi que comprou do José Dobner, no tempo da avó Anna também era conhecida como moradia do Barão. Quando meus avós vieram morar nesta casa aqui, o Barão já tinha se mudado.*

Fonte: Barão: Um bom lugar para se viver

GAZETA DE PORTO ALEGRE, sábado, 04 de setembro de 1880. COLONIA CONDE D'EU. Partem amanhã, com destino a colonia Conde D'Eu, os ilustrados engenheiros Dr. Carvalho Borges e **Barão von Holleben**, o Sr. Dr. Carvalho Borges vai assumir a direção da colônia e de D. Isabel sendo S. Sa. especialista no assumpto, é de esperar que all preste os mesmos e importantes serviços que prestou no Macury e em diversas colônias de Santa Catarina. Em Conde D'Eu ha muito a fazer, mas com honestidade e tino, é facil salvar essa colônia do abatimento em que deixarão os últimos administradores, desde a época em que foi demittido o Sr. Cap. João J. Ferreira

GAZETA DE PORTO ALEGRE, sexta-feira, 24 de dezembro de 1880, nº 294. As colônias Conde d'Eu e D. Isabel prosseguem com actividade os trabalhos de construção da estrada de rodagem entre a colonia Conde d'Eu e a Villa de S. João de Montenegro, trabalhos estes constantemente fiscalizados pelo Director e pelo engenheiro **Herique von Holleben**, sendo este na qualidade de Inspector de obras. Muito tem contribuido para o pequeno custo das obras, emprehendidas pelo atual administrador, o abaixamento de salarios dos colonos e das gratificações que percebiam os capatazes, cujo número hoje está reduzidissimo, visto que as obras, em construção nas duas colônias, são fiscalizadas constantemente pelo engenheiro chefe, ajudante do mesmo, Dr. Bittencourt, e Inspector das estradas, engenheiro **H. von Holleben**.

8

Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

No capítulo 3, chamado de SOMANDO CORAGEM, BRAVURA E OUSADIA, são apresentadas as narrativas sobre a chegada dos primeiros imigrantes de origem alemã e italiana ao território do atual município de Barão, por meio de relatos e mapas das antigas colônias imperiais. Nesse capítulo, o professor necessita apresentar a discussão sobre o que foi a Lei de Terras e, posteriormente, como os imigrantes foram atraídos pelo governo imperial. Para aprofundar as discussões, é possível propor uma pesquisa sobre a origem dos sobrenomes dos alunos e a chegada de suas famílias a Barão.

O título do capítulo 4, FORJANDO O FUTURO DA POPULAÇÃO, lembra a importância da construção da via férrea. Além disso, ao longo da unidade, são apresentadas diversas imagens sobre o prédio da estação e das obras de construção da estrada de ferro que interligava Barão à capital e a Serra Gaúcha. Para auxiliar na compreensão da unidade, é indispensável que se faça uma visita as atuais sedes da Prefeitura Municipal e da Secretaria Municipal de Obras, a fim de que os alunos conheçam as antigas instalações da ferrovia. Outra proposta didática possível seria a visita ao Museu do Trem, em São Leopoldo/RS, ou o uso de materiais de apoio que contam a história do trem no Rio Grande do Sul.

Figura 43 - Capítulo 4: A ferrovia

4. FORJANDO O FUTURO DA POPULAÇÃO

O sistema de transportes dinamizou de forma significativa as economias locais, ocorrendo o desenvolvimento de povoados, que cresciam ao lado dos trilhos da Viação Férrea.



Obras para a implantação da via férrea que ligava Porto Alegre a Caxias do Sul, construída entre 1906 e 1911, trecho entre Maratá e Barão.



A Estação Barão foi inaugurada em 1º de dezembro de 1909 e funcionou até a década de 1970.

12


Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão

O capítulo 5, que se intitula **MOSTRANDO A TODOS SUA SOBERANIA**, deve ser introduzido por uma conversa com um emancipacionista, que poderia narrar aos alunos à experiência de ter feito parte desse evento. Posteriormente, com a utilização do álbum, as tabelas, os documentos e as imagens poderiam ser analisados, comparando as principais mudanças geográficas, sociais e econômicas que ocorreram.

Figura 44 - Capítulo 5: A emancipação

A vitória do "sim" obteve grande repercussão no jornal da cidade vizinha, pois mexia com as divisas da cidade de Carlos Barbosa, que perdia as comunidades de "Linha Pimenta, Arroio Canoas, Canoinhas, Cafundó, Sagrado Coração de Jesus, Vila Rica, Coblens e Ponte Seca" (FERRARI; MOSENA; FERRARI, 2018, p. 18).

Capa do Jornal Contexto de 30/04/1988



No município-mãe Salvador do Sul, o processo de emancipação foi mais tranquilo, uma vez que o prefeito da época, Valério José Calliari, residia no distrito de Barão e acabou auxiliando no processo, que desmembrou do antigo território de Salvador do Sul as áreas de:

Barão, Barão Velho, Linha Camilo, Linha Cairú, Linha Rodrigues da Rosa, Linha General Neto Alto, Linha General Neto Baixo, Linha Wilmsen, Linha Francesa Alta, Linha Francesa Baixa, São Floriano, Limpado, parte de Campestre Alto, Linha Tripoli São José, Linha Tripoli Nossa Senhora do Carmo, Linha Tripoli Nossa Senhora de Fátima, Bom Jardim, Linha Carolina Alta, Linha Carolina Baixa e parte de Linha Boa Vista (FERRARI; MOSENA; FERRARI, 2018, p. 18).

18

Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

Os símbolos municipais são o tema do capítulo 6, denominado de **DESPONTA IMPONENTE O GIGANTE BARÃO**. Ao longo desse capítulo, são apresentadas as leis e um pouco da história de cada símbolo. Com o auxílio dos documentos inseridos no álbum, o professor pode apresentar aos alunos as quatro músicas que participaram do concurso que elegeu o hino municipal. Outra atividade possível seria fazer uma releitura do brasão municipal, a partir da análise e interpretação do croqui original, que busca retratar todos os aspectos da vida e da cultura de Barão.

Figura 45 - Capítulo 6: Os símbolos municipais



Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

O capítulo 7, **PROJETOS E SONHOS SE FAZEM, REFAZEM**, aborda a trajetória política do município. As figurinhas trazem a imagem dos prefeitos municipais, com uma breve apresentação do período que governaram. Através das figurinhas, também serão apresentados os resultados das eleições, por meio de uma tabela elaborada a partir de pesquisa no site do Tribunal Superior Eleitoral (TSE). Nesse capítulo, é importante conhecer as secretarias municipais existentes e o papel que cada uma delas desempenha. Também é possível realizar pesquisas para descobrir quando cada secretaria foi criada e quem foram seus secretários.

Figura 46 - Capítulo 7: Resultado das eleições

Eleição 2012				Eleição 2016			
CANDIDATO	PARTIDO	VOTOS	100%	CANDIDATO	PARTIDO	VOTOS	100%
JEFFERSON SCHUSTER BORN	PP	2390	58,51%	CLAUDIO FERRARI	PDT	2209	51,08%
SÉRGIO PEDRO HERBERT	PT	1695	41,49%	JEFFERSON SCHUSTER BORN	PP	2116	48,92%

Vereadores Eleitos		Vereadores Eleitos	
DALCIR LUIS EBELING- ALEMÃO	PMDB	ADEMAR GAUGER	PP
CLAUDIR ANTÔNIO LUDWIG	PP	DALCIR LUIS EBELING- ALEMÃO	PMDB
ADEMAR GAUGER	PP	JOÃO CARLOS JAHN - NENE	PTB
LUIZ CARLOS DE SOUZA - LUIZÃO	PT	BERNARDINO SCOTTÁ	PDT
DELMAR BRUCHEZ	PP	CLAUDIR ANTÔNIO LUDWIG	PP
PEDRO GILSON JAHN	PP	PEDRO GILSON JAHN	PP
MARINO PEDRO ZAGONEL	PT	LAUDIR ABEL	PP
ADEMAR BOURSCHIED	PP	LUIZ FELIPE WERNER	PDT
BERNARDINO SCOTTÁ	PDT	MARINO PEDRO ZAGONEL	PT

Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

A unidade 8 do álbum, TEM RAÍZES DE VÁRIAS “RAÇAS”, utiliza mapas e leis para apresentar a atual divisão territorial do município em distritos e localidades, bem como a presença da cultura alemã e italiana nessas regiões. Uma atividade bem prazerosa e lúdica para desenvolver e aprofundar os conhecimentos dessa unidade seria uma exposição fotográfica sobre as comunidades visitadas e seus pontos turísticos.

Figura 47 - Capítulo 8: Distritos



Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

O capítulo 9, chamado de **RETRATA O TRABALHO NA TERRA E NA INDÚSTRIA**, mostra, por meio de gráficos e imagens, o desenvolvimento econômico do município e suas principais atividades agropecuárias e industriais. Assim, o professor pode analisar os indicadores econômicos apresentados, mostrando a evolução dos recursos. Também pode debater a forma com que esses recursos são utilizados. Além disso, por meio de uma aula expositiva, é possível conversar com a turma, a fim de descobrir o local onde os pais e/ou responsáveis dos alunos trabalham e mapear que tipos de atividades se realizam na agricultura, no comércio e na indústria da cidade.

Figura 48 - Capítulo 9: Economia



Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

No capítulo 10, que recebe o nome de **FRONTEIRAS ABERTAS, CULTURA À FRENTE**, serão apresentados os principais grupos culturais existentes na cidade, responsáveis por manter e divulgar as tradições italianas, alemãs e gauchescas do povo baronense. Desta forma, por meio da leitura dos textos de apoio e da colagem das figurinhas, espera-se que os alunos reconheçam os grupos culturais e consigam identificá-los de acordo com sua origem étnica. No que diz respeito às festas populares, é possível organizar um calendário de eventos sobre as principais festas típicas de Barão.

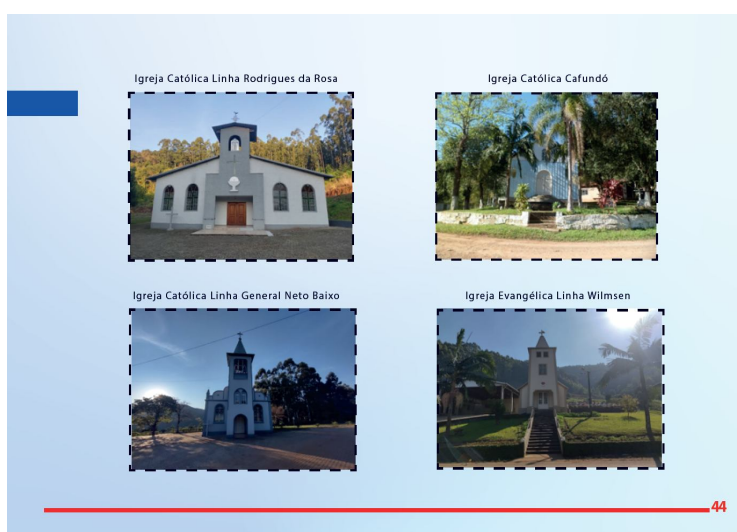
Figura 49 - Capítulo 10: Aspectos culturais



Fonte: Meu Lugarajo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

O capítulo 11, EXEMPLO DE LUTA DE FÉ PELA PAZ, apresenta imagens das igrejas do município e um breve histórico sobre sua construção, demonstrando a importância que os imigrantes atribuíam a sua fé. Nesse capítulo, o professor pode abordar os estilos arquitetônicos e comparar as construções por religião e/ou por grupo étnico.

Figura 50 - Capítulo 11: As igrejas



Fonte: Meu Lugarajo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

O capítulo 12, intitulado ENTRE MONTES DE VERDE E DOURADO, aborda os principais aspectos geográficos da cidade: relevo, hidrografia, clima e vegetação típica, além de apresentar os principais pontos turísticos de Barão. Ao identificar os locais que as figurinhas retratam, é primordial, para essa unidade, conseguir comparar as diferentes características geográficas de cada região. Entre as atividades que poderiam ser realizadas para aprofundar os assuntos estudados, destacam-se: a confecção de uma maquete do relevo e/ou de mapas com localização hidrográfica e/ou das vias rodoviárias.

Figura 51 - Capítulo 12: Pontos turísticos



Fonte: Meu Lugarejo, álbum de figurinhas sobre a História de Barão (2022)

Assim, o álbum visa ser mais um instrumento didático para ser utilizado por professores e alunos para enriquecer as aulas de história local, pois além de servir como fonte de consulta sobre a história, a memória e a identidade do povo baronense, busca estimular a curiosidade, a apropriação de saberes previamente adquiridos e promover à pesquisa, entre outros benefícios que são importantes no processo de ensino-aprendizagem. O ensino de história local deve configurar-se como um espaço de reflexão crítica acerca da realidade social e, sobretudo, como referência para o processo de construção das identidades destes sujeitos e de seus grupos de pertencimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema deste trabalho surgiu a partir de conversas com os professores da educação básica que atuam no município de Barão. Nessas conversas, muitos professores relataram a insuficiência de materiais disponíveis sobre a história do município, bem como a dificuldade de inserir a história local no contexto de um ensino linear e sequencial. Contudo, a partir de experiências pessoais, foi possível perceber que o ensino de História tem se tornado mais atrativo quando se parte do ensino da história local. Esse fato motivou a questão-problema dessa dissertação, que está relacionada diretamente com a organização de um álbum de figurinhas que servirá de material de apoio para alunos e professores, além da possibilidade de ser utilizado no ensino da história local no contexto escolar.

Surgiram, assim, inúmeros questionamentos: Qual a necessidade de se ensinar História? Que história ensinamos na escola? Que mudanças ocorreram ao longo do tempo nessas práticas? Quais temáticas foram inseridas nos conteúdos ensinados? De que forma as leis educacionais têm influenciado na evolução ou no retrocesso do ensino de história? De que maneira o ensino da história local pode contribuir e dinamizar o ensino da história global? A pesquisa dessa dissertação se constitui na busca das respostas para essas perguntas. Desta forma, inicialmente, o texto busca embasamento em diferentes autores que comprovam que, na educação básica, o ensino de História voltado para o local proporciona aos estudantes uma maior compreensão da realidade que os cerca. Sua utilização como instrumento pedagógico possibilita ao aluno enxergar as transformações que ocorreram e ocorrem num ambiente que lhe é bastante familiar e que ele tem contato diariamente: sua cidade e seu bairro.

Essa mudança de paradigma não significa abandonar os conceitos históricos, e sim questionar, analisar a trajetória humana no tempo e no espaço, sob uma nova metodologia. Algo que foi reforçado após a construção da BNCC e do RCG, que vem ao encontro dessa proposta de se estudar a história sobre novos olhares, não se esquecendo das especificidades regionais do estado do Rio Grande do Sul, para o reconhecimento da identidade local e regional. Fontes como acervos fotográficos e relatos da vida cotidiana nos dão a possibilidade de explorar, em parceria com os alunos, temas silenciados pela história oficial. Esse fato também ocorre com o uso de leituras complementares, documentos históricos, mapas, notícias de jornais e conversas com alguns moradores locais, quando utilizados para descrever a identidade local.

Ao iniciar o processo seletivo do mestrado, já se pensava no produto, que seria um livro paradidático no formato físico sobre a história local, porém, em virtude da pandemia de Covid-19, algumas dificuldades se apresentaram para escrever meu trabalho: o fato de não poder realizar as entrevistas com os memorialistas e moradores locais que foram pensadas no início do projeto, bem como o acesso tardio ao Arquivo Histórico Municipal, o que atrasou o desenvolvimento do projeto.

Após conversas com a minha orientadora, nas quais decidimos acatar a sugestão da Banca de Qualificação, o produto final desta pesquisa passou a ser pensado como uma proposta lúdico-pedagógica, apresentada no formato de um álbum de figurinhas, para ser utilizada com alunos do Ensino Fundamental.

Para a efetivação da pesquisa e do produto final, as minhas vivências pessoais e profissionais foram fundamentais, pois a maioria dos materiais, documentos, livros e encartes utilizados para fundamentar o início do meu estudo foram cedidos por colegas. Outro fato importante para a realização do trabalho foi a minha relação com o município, pois, em virtude de sempre ter morado em Barão, conhecia boa parte da história local, além de ter grande interesse de pesquisar determinados assuntos para encontrar explicações sobre os eventos em questão.

Em decorrência do fato da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) já desenvolver o Projeto Conhecendo Barão, como uma forma de potencializar o ensino da História Local, esse produto foi pensado como uma ferramenta para trabalhar com novas fontes históricas, novas metodologias de ensino, proporcionando aos estudantes a oportunidade de construir seu próprio conhecimento histórico, embasado em sua realidade e suas vivências.

Esta pesquisa também demonstrou que o campo do lúdico nos proporciona um ambiente educacional que pode ser explorado de diversas maneiras, bastando, para tanto, criatividade, planejamento e dedicação dos professores na hora de elaborar propostas diferentes.

Durante a elaboração do produto, o álbum de figurinhas foi pensado como um material cultural e pedagógico, capaz de recriar, no imaginário infantil, aspectos históricos, geográficos e culturais do município, através da prática de colecionar figurinhas. Além das imagens, o álbum também conta com mapas, tabelas, gráficos e pequenas explicações históricas que visam levar os alunos a conhecer os aspectos socioculturais do município, bem como valorizar os símbolos municipais e reconhecer as origens que colonizaram esse espaço.

Como título do produto, foi escolhida uma música muito conhecida na cultura local, chamada “Meu Lugarejo”. A música narra a história do crescimento e do desenvolvimento da pequena vila até se transformar em município, no ano de 1988. Já para a estruturação dos capítulos, buscou-se inspiração no Hino Municipal, onde o título de cada uma das 12 unidades recebe o nome de um trecho da letra da canção.

Acredita-se que a proposta aqui apresentada se configura em um recurso lúdico-didático com elevado potencial inovador para o ensino da História Local devido à sua capacidade de auxiliar os alunos no desenvolvimento de habilidades cognitivas ao estimular o raciocínio, o prazer, a motivação, além de potencializar aspectos relacionados à construção identitária e à ideia de pertencimento.

Infelizmente, não houve tempo hábil para testar o produto em sala de aula com os alunos das séries iniciais, mas durante o processo de elaboração, consegui desenvolver com os meus alunos de 6º e 7º anos, durante o mês de aniversário do município, algumas atividades pensadas e/ou sugeridas no material, como a confecção de um mapa do município e da sua localização, por meio de fotos de lugares de memória. Também realizamos a visita a construções antigas e tivemos a oportunidade de organizar a conversa com moradores da comunidade, para conhecer um pouco mais sobre a cultura e a formação da comunidade e do bairro em que os alunos vivem.

Certamente a temática a respeito desse assunto não se esgotou, ainda há muito que se pesquisar e se escrever sobre a história de Barão, possibilitando futuros trabalhos nessa linha de pesquisa e a criação de novos materiais que possam ser usados em sala de aula pelos professores e alunos do município.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? *In*: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice Aparecida Basto; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria. **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

AMORIM, Cassiano C. Discutindo o conceito de região. **Estação Científica Online**, Juiz de Fora, n. 4, abr./mai., 2007.

BALTHAZAR, Fatima. **O Álbum de figurinhas – uma ferramenta lúdica e de aprendizagem.** Direcional Escolas, 2016. Disponível em: <https://direcionalescolas.com.br/o-album-de-figurinhas-uma-ferramenta-ludica-e-de-aprendizagem/>. Acesso em: 27 jan. 2022.

BARÃO, Rio Grande do Sul, **Lei nº 25**, de 13 de abril de 1989. Institui o gerânio como a flor símbolo do município. Barão, 1989a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/b/barao/lei-ordinaria/1989/3/25/lei-ordinaria-n-25-1989-institui-o-ger-nio-como-a-flor-simbolo-do-municipio?q=25%2F1989>. Acesso em: 7 jan. 2022.

BARÃO, Rio Grande do Sul, **Lei nº 1764**, de 10 de maio de 2013. Institui o figo como a fruta símbolo do município. Barão, 2013. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/b/barao/lei-ordinaria/2013/177/1764/lei-ordinaria-n-1764-2013-institui-o-figo-como-a-fruta-simbolo-do-municipio?q=1764%2F2013>. Acesso em: 1 jan. 2022.

BARÃO, Rio Grande do Sul, **Lei Ordinária Municipal nº 47/1989**. Dispõe sobre a forma e a apresentação dos símbolos do município de barão e dá outras providências. Barão, 1989b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/b/barao/lei-ordinaria/1989/5/47/lei-ordinaria-n-47-1989-dispoe-sobre-a-forma-e-a-apresentacao-dos-simbolos-do-municipio-de-barao-e-da-outras-providencias?q=47%2F1989>. Acesso em: 5 fev. 2022.

BARÃO, Rio Grande do Sul, **Lei Municipal 67/1989**. Autoriza a criação dos distritos do município de barão. Barão, 1989c. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/rs/b/barao/lei-ordinaria/1989/7/67/lei-ordinaria-n-67-1989-autoriza-a-criacao-dos-distritos-do-municipio-de-barao?q=lei+67%2F1989>. Acesso em: 15 jan. 2022.

BARÃO, **Jornal Ação**. Edição 352, Ano 15, 06 de maio de 2010.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história**: da escolha do tema ao quadro teórico. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BECKER, Ítala Irene Basile. O que sobrou dos índios pré-históricos do Rio Grande do Sul. *In*: SCHMITZ, Pedro Ignácio (Org.). **Pré-História do Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Instituto Anchietano de Pesquisas, 1991.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org). **O saber histórico na sala de aula.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou ofício do historiador.** Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BOURDIN, Alain. **A questão local.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BOURSCHEID, Guido Carlos. **Linha Francesa: uma história quase esquecida.** Bom Princípio: Gráfica Dominó, 2007.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação.** Anais da Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação - o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação (2010, Brasília, DF). v. 1. Brasília: MEC, 2011.

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

BRASIL. **Lei 13.005,** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, Diário Oficial da União. 26 jun. 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BURKE, Peter. **O que é história cultural.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CABRINI, Conceição; CIAMPI, Helenice; VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; BORGES, Vavy Pacheco. **Ensino de história: revisão urgente.** São Paulo: EDUC, 1986.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e Controvérsias: o ensino de História no Brasil (1980-1998)** Passo Fundo: UPF, 2001.

CAIMI, Flávia Eloisa. Meu lugar na História: de onde eu vejo o mundo. *In:* MEC, **Coleção Explorando o Ensino – História,** volume 21. Brasília: 2010, p. 59-82.

CAINELLI, Marilene. O que se ensina e o que se aprende em História. *In:* MEC, **Coleção Explorando o Ensino – História,** volume 21. Brasília: 2010, p. 17-34.

CAMPOS NETTO, José Cândido de. **Montenegro.** Montenegro: Livraria Irmãos Gehlen, 1924.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAVALCANTI, Erinaldo. História e História local: desafios, limites e possibilidades. **Revista História Hoje**, v. 07, n. 13, p. 272-292, 2018. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/393/271>. Acesso em: 1 fev. 2022.

CERRI, Luis Fernando (Org.). **O ensino de história e a ditadura militar**. Curitiba: Ed. Aos Quatro Ventos, 2003.

CERRI, Luis Fernando; FERREIRA, Angela Ribeiro. Notas sobre a demanda sociais de representação e os livros Didáticos de História. *In*: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisa e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. *In*: CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n.11, jan./abr., 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

CHOPPIN, Alain. A história dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**. São Paulo: v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez., 2004.

COOPER, Hilary. O pensamento histórico das crianças. *In*: BARCA, Isabel (Org.). **Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica: Universidade do Minho, 2006. p. 55-73.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

CORREA, Sílvio Marcus de Souza. **História local e seu devir historiográfico**. *In*: Méti, Caxias do Sul: EDUSC, vol. 1, jul/dez, 2002

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

DUBY, Georges. **A história continua**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor/Editora da UFRJ, 1998.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial do Estado, 2001.

FENELON, Déa Ribeiro. A formação do profissional de História e a realidade do ensino. **Tempos Históricos**, volume 12, p. 23-35, 2008.

FERNANDES, Antônia Terra de Calazans. O ensino de História e seus conteúdos. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, mai./ago., 2018.

FERRARI, Cláudio; MOSENA, Miriam Terezinha; FERRARI, Neide Girardi. **30 ANOS – BARÃO, Um bom lugar para se viver!** Salvador do Sul: Gráfica Tigrapel, 2018.

FERRER I GUÀRDIA, F. **La escuela moderna Barcelona**: Ediciones Solidaridad, 1912.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 8. ed. Campinas: Papirus, 2009.

FREINET, Élise. **O itinerário de Cèlestin Freinet**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A. 1979.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. Brasília, DF: UNB, 2007.

FREITAS JÚNIOR, Augusto Teixeira de. **Terra e Colonização**: anotações e aditados por Augusto Teixeira Freitas Júnior. Rio de Janeiro: B.L. Garnier Livreiro, 1882.

GUSMÃO, Emery Marques. **Memórias de quem ensina História**: cultura e identidade docente. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HOBBSAWM, Eric. **Sobre a História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

JORNAL GAZETA DE PORTO ALEGRE. Edição 27 de agosto de 1880. Disponível em: <http://baronato.simplesite.com/428134756>. Acesso em: 24 jan. 2022.

JORNAL GAZETA DE PORTO ALEGRE. Edição 04 de setembro de 1880. Disponível em: <http://baronato.simplesite.com/428134756>. Acesso em: 14 jan. 2022.

JORNAL GAZETA DE PORTO ALEGRE. Edição 24 de dezembro de 1880. Disponível em: <http://baronato.simplesite.com/428134756>. Acesso em: 1 fev. 2022.

JORNAL GAZETA DE PORTO ALEGRE. Edição 04 de abril de 1881. Disponível em: <http://baronato.simplesite.com/428134756>. Acesso em: 12 jan. 2022.

KAUTZMANN, Maria Eunice (coord.). **Montenegro de ontem e de Hoje**. Porto Alegre: Pallotti, 1978.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LÖWY, Michael. **As Aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen**. Marxismo e Positivismo na Sociologia do conhecimento. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Estados de consciência e atividades lúdicas. *In*: PORTO, Bernadete. **Educação e ludicidade**. Ensaio 3. Salvador: UFBA, 2004. p. 11-20.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. *In*: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Educação e Ludicidade** – Ensaio 02, GEPEL/FACED/ UFBA, 2002, p. 22-60

MANIQUE, António P.; PROENÇA, Maria C. **Didáctica da história**. Patrimônio e história local. Lisboa: Texto Editora, 1994.

MELLO, Maria do Céu de. O conhecimento tácito substantivo histórico dos alunos - no rastro da escravatura. *In*: BARCA, Isabel (Org). **Perspectiva em Educação Histórica**. Centro de Estudos em Educação e Psicologia: Universidade do Ninho, 2001.

MIGOT, Aldo Francisco: **História de Carlos Barbosa**. Caxias do Sul: EDUCS, 1989.

MORAIS, Edson Elias de. Neopentecostalismo. *In*: LANZA, Fabio; SILVA, Cláudio Neves da; BOSCHINI, Douglas Alexandre; MORAIS, Edson Elias de; GUIMARÃES, Luiz Ernesto. **Cultura e Religiões: na contemporaneidade**. Londrina: UEL, 2013. p. 309-322.

MOURE, Telmo: **RS: Imigração & Colonização**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

MUNAKATA, Kazumi. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. 218 f. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 1997.

NADAI, Elza. Ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/6, p. 143-62, 1993.

NEIS, Rubem. **Jornal Correio do Povo**. Porto Alegre, Caderno de sábado: Bibliografia sobre a Colonização Italiana, 15 de novembro de 1975, p.3.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993.

NOGUEIRA, Pedro Ribeiro. Projeto realizado em Barcelona, na Espanha, estimula os jovens a ouvirem os mais velhos para resgatar a história da região. **Portal Aprendiz**

Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2015/03/17/em-barcelona-comunidade-se-conecta-com-escolas-para-fortalecer-territorio-educativo/> Acesso em: 04 Jan 2022.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. O ensino de história nas séries iniciais: cruzando as fronteiras entre a História e a Pedagogia. **História & Ensino**: Revista do Laboratório de Ensino de História, Londrina, v. 9, p. 259-272, out. 2003.

ORTEGA, Rosário. *Jugar y Aprender: Una estrategia de intervención educativa*. Sevilla: 179 Díada Editora, 1980.

PAIM, Elison Antonio; PICOLLI, Vanessa. **Ensinar história regional e local no ensino médio**: experiências e desafios. História & Ensino: Londrina, 2007.

PEREIRA, Marcos Vilela. Pesquisa em Educação e Arte: a consolidação de um campo interminável. **Revista Ibero Americana de Educación**, n. 52, p. 61-380, 2010.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.

PÉREZ, Alexis López. Ser ou não ser triqui: entre o narrativo e o político. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p.187-194.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História da indústria sul-rio-grandense**. Porto Alegre: Riocell, 1985.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 200-212, 1992.

PROENÇA, Maria Cândida. **Didáctica Da História**: Patrimônio e Historia Local. Lisboa: Texto, 1994.

RAMBO, Balduino. **A fisionomia do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Selbach, 1956. 456 p.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história e o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

RIO GRANDE DO SUL, **Lei Estadual nº 8635/1988**, disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rs/lei-ordinaria-n-8635-1988-rio-grande-do-sul-cria-o-municipio-de-barao>. Acesso em: 20 fev. 2020.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In: NIKITIUH, Sônia. **Repensando o ensino da História**. São Paulo: Cortez, 2003.

RODRIGUES, Maria de Lurdes. Os desafios da política de educação no século XXI, Sociologia, **Problemas e Práticas**, v. 68, p. 171-176, 2012.

ROMANATTO, Mauro Carlos. **A noção de número natural em livros didáticos de Matemática: comparação entre textos tradicionais e modernos**. 2004. 152f. Dissertação (Mestrado em Metodologia de Ensino) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, São Carlos (SP), 2004.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Editora Universidade de Brasília, 2001.

SAVIANI, Demerval. Breves considerações sobre fontes para história da educação. **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n. especial, p.28-35, ago. 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS. **Projeto Conhecendo o Município**. Barão, 2015.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS. **Projeto Conhecendo o Município**. Barão, 2018.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS. **Projeto Redesenhando o Município**. Barão: 2010.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS. **Projeto Simbolize**. Barão, 2012.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - BARÃO/RS. **64ª Expansão da Chama Crioula**. Barão: 2011.

SEFFNER, Fernando. **Aprendizagens da educação popular**. Gravataí: SMEC, 1998.

SEFFNER, Fernando. Explorando caminhos no ensino da história local e regional. *In*: RECKZIEGEL, Ana; FÉLIX, Loiva (Org). **RS 200 anos: definindo espaços na história nacional**. Passo Fundo: UPF, 2001.

SCOTTÁ, Romildo. **Arroio Canoas Navegantes**. São Leopoldo: Editora Palotti, 2001.

SELBACH, Jacob Christiano. **Barão: Um bom lugar pra se viver! Bom Princípio**: Gráfica Dominó, 2008.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, jun. 2002.

SIMAN, Lana Mara de Castro; ZARTH, Paulo Afonso. **Ensino de História e Educação**. Ijuí: UNIJUÍ, 2004.

THIESSE, Anne-Marie. “Ficções criadoras: as identidades nacionais”. **Anos 90**, n. 15, p. 7-23, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZAMBONI, Ernesta. **O Ensino de História e a Construção da Identidade**. História-Série Argumento. São Paulo: SEE/Cenp, 1993.