



**PROF HISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE CENTRO  
DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES DEPARTAMENTO DE  
HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

ANDRÉ LUIZ DE PAULA CHAVES LIMA

**DE TEMPLO A FÓRUM: MUSEU DO CEARÁ, EDUCAÇÃO  
PATRIMONIAL & ENSINO DE HISTÓRIA**

Natal  
2020

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -  
CCHLA

Lima, André Luiz de Paula Chaves.

De templo a fórum: Museu do Ceará, educação patrimonial & ensino de História / André Luiz de Paula Chaves Lima. - Natal, 2020.

189f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020.

Orientador: Prof. Dr. Magno Francisco de Jesus Santos.

1. Museu do Ceará - Dissertação. 2. Educação Patrimonial - Dissertação. 3. Ensino de História - Dissertação. I. Santos, Magno Francisco de Jesus. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:37

ANDRÉ LUIZ DE PAULA CHAVES LIMA

**DE TEMPLO A FÓRUM: MUSEU DO CEARÁ,  
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL & ENSINO DE HISTÓRIA**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

A citação de qualquer trecho desta dissertação é permitida desde que feita de acordo com as normas da ética científica.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Magno Francisco de Jesus Santos (Orientador)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

Prof. Dr. Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior (Membro Interno)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Ana Carla Sabino Fernandes (Membro Externo)  
Universidade Federal do Ceará

---

Prof. Dr. Roberto Airon Silva (Suplente)  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Natal  
2020

ANDRÉ LUIZ DE PAULA CHAVES LIMA

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte,  
como requisito para a obtenção do título de  
Mestre em Ensino de História pelo Programa de  
Pós-Graduação Mestrado Profissional em  
Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Magno Francisco de Jesus  
Santos

Natal  
2020

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus que me proporcionou a oportunidade de viver essa experiência maravilhosa, deu-me vida e saúde para concretizar esse sonho.

Ao meu pai, Jacinto, que durante o mestrado esteve sempre disponível a me dar suporte logístico, carinho, e ser minha fortaleza, mas que, infelizmente, não pode assistir ao desfecho da conclusão deste processo... TE AMO PAI. A minha mãe, Jacintha, que sempre foi a pessoa que mais me incentivou na vida para continuar estudando: obrigado por sua dedicação e carinho. Ao meu irmão, Luis Neto (Branquin), que sempre me ajuda quando preciso, inclusive sendo o meu suporte da informática. A minha esposa, Irljane, que compreendeu minha necessidade de buscar uma nova seara e desafio acadêmico. Aos maiores galardões que Deus me deu até a presente data, Eliel e Ariela, filhos amados e maravilhosos.

Ao meu orientador, professor Dr. Magno Francisco de Jesus Santos, pela colaboração e solicitude. Muito obrigado pela disponibilidade nos encontros de orientação, pelas correções nas várias versões de texto, pelo rigor científico, bem como pelas sugestões de leitura.

Aos meus professores do PROFHISTÓRIA da UFRN: Sebastião Vargas, Roberto Airon, Vanessa Spinosa, Raimundo Nonato, Margarida Dias e Juliana Souza, que colaboraram para a concretização de um sonho.

Aos meus colegas de turma que compartilharam experiências, construíram laços de amizades, foram companheiros nessa jornada, em especial Littbarski, Bruno e Wallace.

Aos meus colegas professores, gestores e alunos da EEM Branca Carneiro de Mendonça. Obrigado pelas condições de realização desse trabalho, tanto pelos ajustes de horários necessários, pela disponibilidade de material, quanto pela colaboração nas aulas de campo ao Museu do Ceará.

Aos funcionários do Museu do Ceará, que gentilmente me abriram as portas da instituição e que sempre foram solícitos. Meu obrigado especial para Kátia Teles, que sempre me forneceu informações e me auxiliou com dicas importantes sobre a historicidade do Museu. Weber que acompanhou minhas turmas nas aulas de campo, e sempre foi muito gentil e competente. Claudenísio, essencial para me orientar na reserva técnica do Museu,

mostrando-me o material disponível e facilitando a pesquisa. A diretora Carla Viera, que, mesmo o Museu do Ceará estando fechado para reformas, me permitiu a realização de pesquisas e o acesso à várias informações que utilizamos para construção desta dissertação.

Agradeço também à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo auxílio financeiro para a realização desta dissertação.

## RESUMO

O presente trabalho possui como objetivo analisar estes potenciais educativos, propor e construir propostas de ensino de história no Museu do Ceará (MC), partindo tanto de alguns objetos, quanto dos seus módulos expositivos. Os museus modernos ultrapassaram a concepção tradicional de um conservatório material, lugar estéril, torre de marfim dos conhecimentos do passado. Não se concebe mais a ideia de um museu como um lugar mágico, que provoca o encantamento diante dos objetos e das coleções. Como espaços privilegiados de conservação do patrimônio material de um povo, os museus possuem a capacidade de coletar, ensinar e inovar, não sendo locais estanques, de contemplação da história através da cristalização do pretérito contida nos objetos, mas lugares de equilíbrio e desequilíbrio, de certezas e dúvidas, de diálogo e observação, sendo vivos e reinventados através de suas narrativas. O Museu do Ceará, hoje, é um importante espaço educativo, pois, além do ensino de História através de uma didática própria, a metodologia dos "objetos geradores" promove a educação do olhar através da leitura de objetos, imagens, sons, bem como através da realização de seminários, cursos de formação, divulgando o conhecimento através da publicização de obras científicas. A escrita da história e o poder evocativo da memória são prolongados nos museus ao olharmos para os objetos, observarmos as legendas, ouvirmos a narrativa dos monitores, ressignificarmos a compreensão daquilo que está sendo mostrado através de nossas experiências, interesses, ao fazermos anotações – o tempo pretérito se dilata através das questões do agora. Para a produção do presente trabalho exploramos diversos tipos de fontes históricas: jornais, legislações, produções acadêmicas, literatura de referência, bem como documentos produzidos pelo Museu do Ceará (relatórios administrativos, relatórios do núcleo educativo). Fizemos ainda uso de relatórios produzidos por alunos da educação básica da EEM Branca Carneiro de Mendonça, a partir de aulas de campo no espaço do MC, para a produção de roteiros de aulas no Museu do Ceará, utilizando a metodologia da educação patrimonial. Existe uma relação indissociável e particular entre os elos de memória, experiência e lugar em uma visita aos museus, que são úteis no processo de aquisição de conhecimentos com base em uma linguagem e comunicação próprias – a criticidade, fundamento da cidadania e do ensino de História, é trabalhada na percepção da construção das lembranças, nos questionamentos sobre o que se fala, por que se fala, como se fala, quem fala, e quais os propósitos das falas.

**Palavras-chave:** Museu do Ceará. Educação Patrimonial. Ensino de História.

## ABSTRACT

The present work has as objective to analyze these educative potentials to propose and to construct proposals of History teaching in the Ceará Museum (CM), starting from some objects, as well as their expository modules. Modern museums have surpassed the traditional conception of a material conservatory, barren place, ivory tower of the knowledge of the past. One no longer conceives the idea of a museum as a magical place, which causes enchantment in the face of objects and collections. As privileged spaces for the conservation of the material heritage of a people, museums have the ability to collect, teach, and innovate, they are not watertight places, of contemplation of history through the crystallization of the past contained in objects, but places of balance and imbalance, of certainties and doubts, of dialogue and observation, are alive and reinvented through their narratives. The Ceará Museum, today, is an important educational space because, in addition to teaching history through its own didactics, the "generating objects" methodology promotes the education of the look through the reading of objects, images, sounds, as well as by conducting seminars, training courses, disseminating knowledge through the publication of scientific works. The writing of history and the evocative power of memory are prolonged in museums by looking at objects, observing subtitles, listening to the monitors' narrative, resignifying the understanding of what is being shown through our experiences, interests, as we take notes - the Past tense expands through the questions of now. For the production of the present work we explored several types of historical sources: newspapers, legislations, academic productions, reference literature, as well as documents produced by the Ceará Museum (administrative reports, reports of the educational nucleus). We also made use of reports produced by students of the basic education of EEM Branca Carneiro de Mendonça, from field classes in the CM space, for the production of class scripts in the Ceará Museum, using the heritage education methodology. There is an inseparable and particular relationship between the links of memory, experience and place in a visit to museums, which are useful in the process of acquiring knowledge based on their own language and communication - criticality, the foundation of citizenship and the History teaching, is worked on the perception of the construction of recollections, on the questions about what is said, why it is spoken, how it is spoken, who is speaking, and what are the purposes of speech.

Key Words: Ceará Museum, Heritage Education, History Teaching.



## ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 .....	103
Figura 2 .....	104
Figura 3 .....	113
Figura 4.....	121
Figura 5.....	122
Figura 6.....	129
Figura 7.....	130
Figura 8.....	131
Figura 9.....	131
Figura 10.....	133
Figura 11.....	134
Figura 12.....	135
Figura 13.....	136
Figura 14.....	137
Figura 15.....	138
Figura 16.....	140
Figura 17.....	141
Figura 18.....	143
Figura 19.....	144
Figura 20.....	145
Figura 21.....	146
Figura 22.....	166
Figura 23.....	171
Figura 24.....	171
Figura 25.....	172
Figura 26.....	172
Figura 27.....	173
Figura 28.....	173
Figura 29.....	174
Figura 30.....	174
Figura 31.....	175
Figura 32.....	175

Figura 33.....	176
Figura 34.....	176
Figura 35.....	177
Figura 36.....	177
Figura 37.....	178
Figura 38.....	178
Figura 39.....	179
Figura 40.....	179
Figura 41.....	180
Figura 42.....	180
Figura 43.....	181
Figura 44.....	181
Figura 45.....	182
Figura 46.....	182

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I CONVERGÊNCIAS: ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL & CULTURA MATERIAL.....	28
1. 1 Educação patrimonial & ensino de História.....	41
1.2 Aprendendo História com artefatos: o museu e o ensino de História.....	47
1.3 Tecendo provocações: a pedagogia do objeto gerador.....	52
CAPÍTULO II MUSEU DO CEARÁ: UMA TRAJETÓRIA DE MUDANÇAS.....	57
2.1 A construção do templo da memória cearense.....	59
2.2 Museu-escola: antro-po-histórico.....	66
2.3 No tempo das “mudanças”.....	78
2.4 Museu gerador: caleidoscópio de sentidos.....	87
CAPÍTULO III QUANDO A ESCOLA VAI AO MUSEU: (DES)ARQUITETANDO MEMÓRIAS E HISTÓRIAS.....	97
3.1 Experiências da docência em história no Museu do Ceará.....	99
3.2 Ceará: História no plural.....	121
3.3 Módulo 1 – Memórias do museu.....	127
3.4 Módulo 2 – Povos indígenas: entre o passado e o futuro.....	128
3.5 Módulo 3 – Poder das armas e as armas do poder.....	130
3.6 Módulo 4 – Artes da escrita.....	133
3.7 Módulo 5 – Escravidão e Abolicionismo.....	134
3.9 Módulo 7 – Caldeirão: fé e trabalho.....	139
3.10 Módulo 8 – Fortaleza: imagens da cidade.....	141
3.11 Memorial Frei Tito.....	144
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
FONTES:.....	152
LIVROS DIDÁTICOS.....	152
JORNAIS.....	152
RELATÓRIOS DE AULAS DE CAMPO.....	154
REFERÊNCIAS.....	155
BIBLIOGRAFIA:.....	156
ANEXO I .....	164
PRODUTO DIDÁTICO.....	165

## INTRODUÇÃO

Entre os anos de 2008 e 2009 tive a oportunidade de trabalhar no Museu do Ceará (MC) como estagiário, integrando o núcleo educativo. Como membro do núcleo educativo do Museu do Ceará, pude participar de diversos estudos acerca da História do Ceará, museologia, expografia e pedagogia, no âmbito das publicações do próprio Museu (coleção *Outras Histórias*) e de textos acadêmicos de referência. Uma das maiores contribuições que levei do MC foi o reconhecimento da necessidade de estar sempre estudando, pois o trabalho com a educação patrimonial no espaço de um museu histórico requer erudição e preparo para o atendimento de um público amplo e variado: turistas, transeuntes, estudantes dos mais variados níveis, faixas etárias e professores.

Dentre as atribuições que mais me agradavam no MC estava a monitoria com escolas (públicas ou privadas, do ensino infantil ao ensino médio), e estudantes universitários. Trabalhar com as pessoas e contribuir para o aprendizado acerca do passado através dos objetos era algo ímpar. O mesmo ocorria ao promover reflexões que estimulassem a compreensão das mudanças que perpassam nas sociedades ao longo do tempo, fossem nos costumes, na estrutura urbana, na cultura, nas crenças, na mentalidade, a partir da materialidade e do simbolismo dos objetos que compunham o acervo do Museu. Tudo isso me fazia pensar sobre como o conhecimento histórico pode ser rico, dinâmico, interessante e significativo.

Saí do MC em 2009, para enfrentar um novo desafio profissional: ser professor de História da educação básica. A princípio no Ensino Fundamental II, nas escolas da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza entre 2009-2010, depois nas escolas da Secretaria Municipal de Educação de Caucaia, de 2009 a 2014. Desde 2010, trabalho com as turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio nas escolas da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Ao longo destes anos fui aprendendo que não existe uma fórmula para ser professor, não há manual que te indique como proceder em todas as situações, pois é na lida diária que ensinamos e aprendemos. Nas escolas de ensino fundamental, percebemos um público mais carinhoso, onde a afetividade retribuída nos possibilitou ganhar a confiança e o respeito dos alunos e de suas famílias. No ensino médio, lidamos com adolescentes mais críticos e participativos, compartilhamos os sonhos dos jovens que lutam por seu espaço no mercado de trabalho, uma vaga na universidade e a chance de mudança de vida por meio da educação.

Atualmente, estou lotado na EEM Branca Carneiro de Mendonça, escola tradicional, fundada em 1927, localizada no centro da cidade de Caucaia, região metropolitana de Fortaleza. A referida instituição educacional possui 14 salas de aula, laboratórios de ciências e informática, sala de multimeios, sala de atendimento educacional especializado, funcionando ainda nos turnos manhã, tarde e noite. A escola possui um público amplo e variado, atualmente frequentam 1625 alunos, distribuídos em 41 turmas. Algumas das características marcantes que encontramos no município de Caucaia, e que também apresenta-se em nossa escola, é a presença de índios Tapebas e remanescentes quilombolas. Esse fato nos potencializa a debatermos em nossas aulas de História questões ligadas às identidades culturais, e promovermos ações, como oficinas de arte e feiras culturais, que desenvolvam a alteridade nos alunos, principalmente porque percebemos discursos preconceituosos em sala de aula, bem como para além dos muros da escola.

Entendemos que através do ensino de História podemos promover uma cultura escolar em que os princípios humanistas sejam cultivados, buscando valorizar os direitos à diferença, o respeito para com o outro e a cidadania. Para Circe Bittencourt:

[...] os objetivos do ensino de história pretendem contribuir para a constituição de identidades culturais e sociais diversas e tais intenções proporcionam debates sobre métodos de aprendizagem de história dos afrodescendentes, de populações indígenas, de imigrantes, de mulheres, de jovens e de crianças... Indaga-se sobre procedimentos metodológicos para efetivar um conhecimento histórico sistematizado que pressupõe a concorrência de uma história de vida, das histórias apresentadas pelas mídias e construídas sob outra lógica.<sup>1</sup>

Percebemos em nossa prática cotidiana que alguns alunos se sentem inibidos, alguns envergonhados, quando utilizamos os livros didáticos de História<sup>2</sup> para debatermos conteúdos relacionados à escravidão e ao processo de colonização do Brasil, onde índios e negros, grupos étnicos formadores do povo e da cultura brasileira, são retratados em um papel secundário em nossa História. Buscamos suprir algumas lacunas do material didático ao levarmos nossas turmas para alguns eventos que debatem a multiplicidade cultural cearense, como por exemplo o Encontro Sesc Povos do Mar<sup>3</sup>. Em

---

<sup>1</sup> BITTENCOURT, Circe. Método de Ensino. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p.166.

<sup>2</sup> Utilizamos em nossa escola o livro didático: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania**. 2 ed. São Paulo: FDT, 2016. (Coleção História Sociedade & Cidadania).

<sup>3</sup> O referido evento ocorre no SESC Iparana em Caucaia, e visa compartilhar saberes e experiências de mais de 170 comunidades do litoral cearense. O projeto reúne pescadores, rendeiras, marisqueiras, mestres da cultura popular, povos indígenas, e quilombolas que debatem sobre a diversidade cultural do Ceará. Para maiores informações ver: [https://issuu.com/sesce/docs/institucional\\_povos\\_do\\_mar\\_revisado](https://issuu.com/sesce/docs/institucional_povos_do_mar_revisado). Acesso em: 11 nov.2019.

matéria publicada pelo jornal *Tribuna do Ceará*, de 16 de setembro de 2019, lemos:

Pertencimento étnico e cultura popular expressa em roupas, adereços e pinturas corporais é o que a Mostra de Vestimentas Tradicionais vai evidenciar no 9º Encontro Sesc Povos do Mar, que acontece de 22 a 26 de setembro na reserva ecológica em Iparana. No dia 26/9, às 9h, representantes dos povos originários do Ceará e comunidades costeiras se reúnem em um Círculo de Cultura para explicar o simbolismo de cada objeto para o seu grupo. Povos indígenas, quilombolas, ciganos, rendeiras e jangadeiros contam como as peças e adornos materializam suas raízes e demonstram resistência.<sup>4</sup>

Nesse evento há uma grande mostra de cultura material<sup>5</sup> de diversos grupos étnicos que podem ser problematizados no ensino de História. O entendimento da vida social e cultural passa, também, pelos objetos, que podem ser pensados como meios simbólicos que informam sobre as condições, o *status* e a posição na sociedade na qual os indivíduos e os grupos ocupam. Os objetos expressam também as identidades individuais e coletivas, possibilitando leituras e interpretações do presente e do passado, colaborando para o ensino de História e para a educação patrimonial. No ensino de História, os objetos devem ser encarados como documentos que nos auxiliam na resolução de questões do presente e devem passar por questionamentos: o que é? Quando foi produzido? Quem o utilizou? Quais os materiais utilizados para sua confecção? Para que servia? Em que época foi feito? Os objetos que se encontram nos espaços expositivos são ressignificados, perdem seu valor de uso e adquirem novos sentidos, a partir do interesse e visão do curador, da expografia, da interpretação dos visitantes. Um outro problema sério que enfrentamos em nossa escola diz respeito à violência urbana. O município de Caucaia é hoje a segunda cidade mais violenta do Ceará (96,6 mortes a cada 100 mil habitantes/ano),<sup>6</sup> e convive com a presença de diversas facções criminosas, como Comando Vermelho (CV), Guardiões do Estado (GDE), que recrutam alguns alunos carentes de nossa escola. O problema das drogas, carências materiais, violência urbana somado à baixa expectativa de futuro de alguns alunos levam a um grande índice de

<sup>4</sup> Grupos Étnicos Apresentam Indumentarias Tradicionais No Encontro Sesc-Povos-Do-Mar. **Tribuna do Ceará**, 16 de set. 2019. In: <https://tribunadoceara.com.br/blogs/radar-do-comercio/sesc/grupos-etnicos-apresentam-indumentarias-tradicionais-no-encontro-sesc-povos-do-mar/>. Acesso em 24 out. 2019.

<sup>5</sup> Para Ulpiano Bezerra de Menezes, os estudos da cultura material são relevantes não apenas para conhecermos a antiguidade em relação à materialidade física dos artefatos, mas ainda sobre informações relacionais a respeito da organização social de quem os produziu, portanto “cindir radicalmente cultura material e cultura não material é ignorar a ubiquidade das coisas materiais, que penetram todos os poros da ação humana e todas as suas circunstâncias.” (MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A cultura material nos estudos das sociedades antigas. **Revista de história**, V. 115, 1983, p. 107.)

<sup>6</sup> Os dados sobre a violência urbana em Caucaia foram encontrados no jornal *Gazeta do Povo*. Disponível em: <https://infograficos.gazetadopovo.com.br/seguranca-publica/atlas-da-violencia-2019-por-municipios/>. Acesso em 24 out.2019.

evasão escolar e repetência: segundo o censo escolar<sup>7</sup> de 2018, tivemos 1792 alunos matriculados na EEM Branca Carneiro de Mendonça, 77 evadiram, 181 reprovaram, 66 foram transferidos. Esses números nos causam preocupação, pois é fato que a educação é um dos caminhos possíveis para mudar a vida dos jovens de maneira positiva. O fracasso da escola pública e o insucesso de alguns de nossos alunos nos fazem refletir sobre nossa prática profissional.

Acreditamos que a escola pública é um lugar central de democratização de saberes científicos, bens culturais, produzidos em diferentes espaços e tempos. Enquanto espaço de fórum, utilizamos a sala de aula para refletirmos com os alunos questões que se relacionam com suas experiências concretas de vida, ampliando horizontes de interpretações e promovendo a criticidade de modo que torne possível o entendimento de que eles são sujeitos de sua própria história, contribuindo, portanto, para uma autonomia intelectual e para o exercício da cidadania. Entendemos que a escola é produtora de conhecimentos próprios, com demandas que exigem respostas que vão além do que é proposto nos materiais didáticos escolares.

Segundo a Meta 7, do Plano Nacional de Educação (PNE), interstício de 2014-2024, devemos fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir uma melhoria nos índices do IDEB: para o ensino médio em 2019 - 5,0 e 2021 – 5,2. Uma das estratégias indicadas pelo PNE para a melhoria da qualidade do desempenho dos estudantes informa:

7.2 incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para *softwares* livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas (BRASIL, 2014, p. 60).

Em nossa prática docente cotidiana, buscamos desenvolver nas aulas meios de proporcionar a melhoria na aprendizagem dos nossos alunos, principalmente através do diálogo, da reflexão sobre o saber/fazer docente, da construção de estratégias didáticas que facilitem o entendimento dos conteúdos e conceitos históricos trabalhados em História, como por exemplo fazendo aulas de campo ao Museu do Ceará – foi por meio destas experiências que resolvemos trabalhar nesta pesquisa com a linha Saberes

---

<sup>7</sup> Disponível em:

<http://172.31.0.71/censobasico/rest/reciboEmcerramentoAnoEscolar/reciboEncerramento.pdf>.

Históricos em Diferentes Espaços de Memória. Reconhecemos que o espaço escolar é um espaço político que possui uma natureza própria com embates, tensões e dimensões de diversas esferas, pois agrega os discentes, docentes, gestão escolar, famílias, sociedade, Estado, cada um com expectativas próprias, e que, ao agregarmos as experiências de aprendizagem extra sala de aula, possibilitamos aos jovens a oportunidade de conhecer novos lugares, culturas, leituras de mundo que tornam o ato de aprender mais prezeroso.

Sabemos que os alunos da EEM Branca Carneiro de Mendonça apresentam algumas dificuldades de aprendizagem em História – uma das maneiras de verificarmos se a aprendizagem está ocorrendo de forma satisfatória é analisarmos os índices obtidos nas avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Analisando os dados da referida escola em 2017, na área de Ciências Humanas, disponíveis no *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), podemos verificar um rendimento inadequado a uma educação que se propõe de qualidade.

Quadro Comparativo ENEM 2017 <sup>8</sup>				
EEM Branca Carneiro de Mendonça	Resultado do Enem em Ciências Humanas	Nº de alunos que fizeram a prova	Ano de realização da prova	
	479 pontos	350 participantes, 79% dos inscritos	2017	
Resultado do Enem em Âmbito Nacional	Resultado do Enem em Ciências Humanas	Nº de alunos que fizeram a prova	Ano de realização da prova	
	519,3 pontos	4. 716. 883	2017	

Fazendo uma comparação com os resultados gerais apresentados pelo INEP, verificamos uma defasagem de aprendizagem na EEM Branca Carneiro de Mendonça se comparado com os dados em âmbito nacional. Outro indicador que mostra as deficiências das escolas, em um sentido mais geral, é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). No ano de 2017, a EEM Branca Carneiro de Mendonça ficou com a média

<sup>8</sup> Quadro do autor: Fonte: QEdU.org.br. Microdados do Enem/Inep (2017); Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo//asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-divulgam-resultados-do-enem-2017-e-anunciam-calendario-do-exame-em-2018/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo//asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-divulgam-resultados-do-enem-2017-e-anunciam-calendario-do-exame-em-2018/21206).



de 3,5<sup>9</sup>, segundo dados obtidos pelo INEP – esses índices ficam a baixo da média do estado do Ceará e da média nacional, ambos com 3,8. O IDEB avalia os níveis de proficiência em Português e Matemática, saberes essenciais para uma boa prática leitora, interpretativa e analítica.

Um dos grandes desafios que encontramos em nossa experiência de sala de aula diz respeito a pouca empatia que, em geral, alguns estudantes têm em relação à disciplina de História.<sup>10</sup> Um dos fatores que pode provocar essa falta de interesse dos jovens em relação à História diz respeito ao fato que muitas das aulas são dirigidas pelos conteúdos propostos nas matrizes curriculares, que, por sua vez, estão vinculados às avaliações, que têm cada vez mais ganhado importância como uma prática de controle sobre o que se trabalha em sala de aula. Para Bittencourt:

De maneira evidente comprova-se que, na atualidade, o currículo avaliado prevalece como critério para seleção de conteúdos no ensino de História para o nível médio, independente das proposições curriculares e, considerando a atual tendência, a organização curricular visa atender aos objetivos das avaliações externas à escola.<sup>11</sup>

Essas avaliações, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), são quase sempre testes de múltipla escolha e limitam muito as possibilidades de criar e expressar o livre pensamento, favorecendo uma prática conteudista de “decorar” conteúdos, que, por não se mostrarem significativos<sup>12</sup>, são rapidamente esquecidos. Existem muitas possibilidades de se problematizar a História na escola, e não há, necessariamente, a obrigatoriedade de seguirmos as orientações das avaliações externas. A opção por alguns conteúdos, muitas vezes, decorre das concepções de História que se pretende trabalhar – fundamentados em conceitos, informações e narrativas que promovam a aprendizagem, as escolhas dos professores podem ser múltiplas.

Ana Maria Monteiro levanta importantes questões sobre as práticas sociais dos professores, que influem em um trabalho de *axiologização*, no qual os valores

---

<sup>9</sup> Os dados pesquisados foram encontrados no *site* do INEP: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

<sup>10</sup> A fim de percebermos o que fazer para melhorar nossa prática pedagógica nas nossas aulas de História, realizamos uma pesquisa qualitativa com 40 alunos de primeiro e terceiro anos da EEM Branca Carneiro de Mendonça, e 35 alunos disseram que gostavam de História, mas achavam os saberes dos livros um pouco distante de suas realidades. Neste questionário, perguntamos aos alunos como poderíamos melhorar as aulas de História na escola. A resposta de 28 alunos foi no sentido de realizarmos mais aulas de campo para museus ou outros equipamentos culturais. Esta sugestão foi um dos fatores que nos motivaram a pensar em utilizar o Museu do Ceará como recurso didático para nossas aulas de História, bem como para a construção do produto desta pesquisa.

<sup>11</sup> BITTENCOURT, Op. Cit., 2018, p. 102.

<sup>12</sup> Segundo Bittencourt, “conteúdos significativos vinculam-se a um critério de seleção baseado, direta ou indiretamente, nos problemas do aluno e de sua vida, em sua condição social e cultural” (BITTENCOURT, Op. Cit., 2018, p. 122).

transmitidos pelos métodos de ensino, assim como os conteúdos selecionados, revelam escolhas éticas de uma sociedade. A razão didática e lógica que envolvem o instrumental teórico/metodológico e rege o processo de ensino, é outro conceito utilizado pela autora para uma análise epistemológica que articula teoria e prática no processo de ensino de história em uma relação dialética entre objetividade e subjetividade. Comentando sobre as mudanças e ressignificações do conceito de saber escolar, Monteiro diz:

[...] de uma concepção universal, individualista, elitista, prescritiva e normativa passou-se a uma concepção compreensiva, relativista, pluralista, baseada na perspectiva antropológica e sociológica. A escola, mais do que um local de instrução e transmissão de saberes, passou a ser considerada como um espaço configurado e configurador de uma cultura escolar, onde se confrontam diferentes forças e interesses sociais, econômicos, políticos e culturais.<sup>13</sup>

O conhecimento histórico possibilita a apreensão de fatos históricos vivenciados pelos indivíduos no tempo e no espaço. Para a realidade escolar, é necessário que os professores busquem estratégias que proporcionem a aprendizagem, e uma boa maneira de fazer isso é a utilização do diálogo entre o vivido e o pretérito. Para o entendimento das problemáticas históricas pensadas para a vida em sociedade, para as relações familiares, e mesmo no mundo do trabalho, é importante a articulação entre teoria e prática afim de evitarmos deformações ideológicas ou mesmo a formação de dogmas. Nesse sentido, defendemos partir da realidade dos alunos, de seus conhecimentos prévios e de suas experiências de vida para dialogarmos com o pretérito.

Buscamos ministrar aulas, sempre que possível, com diversas fontes históricas, como: músicas, filmes, recortes de jornais e revistas, cartas, mapas, pinturas, fotografias, documentos oficiais, bem como a cultura material, para facilitar aos alunos o entendimento de conteúdos e conceitos históricos abordados e debatidos. Segundo Verena Alberti:

O trabalho com fontes é tão importante para as aulas de história quanto são as experiências em laboratório para as aulas de química, física ou biologia. De um lado, porque (i) ele permite ampliar o conhecimento sobre o passado e, de outro, porque (ii) possibilita que alunos e alunas percebam, na prática, como se constitui o conhecimento histórico.<sup>14</sup>

Temos o entendimento que são as perguntas que fazemos no presente que condicionam as fontes a se tornarem documentos/evidências, e buscamos explicar aos alunos que o conhecimento histórico é fruto do trabalho intelectual dos historiadores.

<sup>13</sup> MONTEIRO, Ana Maria F.C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. In: **História & Ensino**, Londrina, v.9, p.37-62, out. 2003, p.12.

<sup>14</sup> ALBERTI, Verena., In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p. 107.

Esses recursos didáticos nos auxiliam na tarefa de tornar nossas aulas mais construtivistas, pois os alunos são estimulados a ler, narrar, descrever, relacionar, analisar, comparar, pensar nas múltiplas possibilidades de interpretações do passado. As fontes históricas são utilizadas para a construção das narrativas onde os alunos são produtores do saber. O entendimento do intenso processo de criação na História é algo relevante para ser trabalhado com os alunos da educação básica, que muitas vezes veem a História como uma matéria decorativa de datas e fatos que são cristalizados no passado, por isso mesmo desinteressante. Segundo Gaddis:

[...] sempre há a possibilidade de que novas provas do passado levem os historiadores a reavaliar as origens até dos mais conhecidos e consagrados eventos históricos. Há mesmo possibilidade de que novas perspectivas no presente – ou seja, a possibilidade de realizar uma análise microscópica em fragmentos que sobreviveram de peças de roupa desconfortáveis, a fim de encontrar os restos mortais da pulga irritante – efetuem mudanças no que pensávamos que soubéssemos[...].<sup>15</sup>

Buscamos despertar em nossos alunos o gosto pela aprendizagem histórica, que ocorre quando existe uma compreensão crítica das diversas temporalidades, na percepção de identidades múltiplas, culturas e sociedades diversas e ações dos sujeitos e instituições ao longo da história. Ao dotarmos os estudantes de instrumentos de análise e interpretação históricas por meio de indícios do passado, visamos a construção coletiva de suas próprias representações do pretérito, para isso utilizamos a ciência histórica, com seus métodos e teorias.

A fim de resolver a demanda de como fazer para tornar nossas aulas mais “palatáveis” e interessantes para os alunos, buscamos utilizar a cultura material como meio de refletir sobre a dimensão histórica dos seres humanos, pois os artefatos também participam da construção das identidades e estão diretamente relacionados com as gerações que os produziram. Segundo Abud, Silva, Alves:

Os artefatos concebidos e utilizados pelos seres humanos constituem importante meio de preservar a memória, reconstruir a história e proporcionar às gerações que se sucedem a possibilidade de construir consciência da trajetória histórica de sua sociedade.<sup>16</sup>

Quando mostramos aos alunos a riqueza da multiplicidade dos documentos históricos que podem ser utilizadas pelos historiadores (como por exemplo: as fontes orais, visuais, escritas, cultura material, etc.), quando utilizamos os artefatos materiais

---

<sup>15</sup> GADDIS, John Lewis. **Paisagens da história**: como os historiadores mapeiam o passado. Rio de Janeiro: Campus, 2003, p. 121.

<sup>16</sup> ABUD, Katia Maria. **Ensino de História** / Kátia Maria Abud, André Chaves de melo silva, Ronaldo Cardoso Alves. – São Paulo: Cengage Learning, 2013, p. 111.

como meio de ensinar História, utilizando inclusive os objetos que os cercam ou que são de seu conhecimento (seja pela experiência direta ou indireta), promovemos a construção da consciência histórica nos jovens à medida em que eles se sentem motivados a pensar sobre sua própria existência.

Para entendermos como os objetos podem e devem ser trabalhados como documentos, partimos da perspectiva de Ulpiano Bezerra de Meneses, para o qual os objetos são repositórios de informações sobre as relações sociais entre os homens, produtos e vetores da ação humana, documentos que fornecem indícios do passado.

Ao perceberem que os objetos possuem valores que vão além dos utilitários, possuindo uma carga ideológica e simbólica, os alunos são estimulados a pensar e a questionar os mecanismos de submissão e alienação aos quais são submetidos corriqueiramente, adquirindo assim uma consciência crítica para leitura do mundo.

Ao demonstrar aos alunos que eles são agentes históricos construtores de sua vida, percebemos que o encaminhar das aulas fica mais fluída. Normalmente, quando utilizamos os artefatos enquanto materiais didáticos para que os alunos possam pensar sua própria história, relacionando com a história de sua família, de sua localidade, mesmo do país, buscamos demonstrar a importância dos objetos na construção das relações sociais. Estes exercícios de História a partir da cultura material normalmente ocorrem por meio de práticas de observação, pesquisa, registro e interpretação daquilo que está sendo explorado em sala de aula.

De acordo com os desafios propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, o desafio da educação de hoje consiste em potencializar o ser humano como cidadão pleno, para que possa viver e conviver em diversos lugares e culturas:

A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores.<sup>17</sup>

Essa preocupação com a cidadania é uma questão importante que foi debatida em diversas legislações nacionais. A Constituição Federal de 1988, no Artigo 6, apresenta como um de seus princípios a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o

---

<sup>17</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 13.

pensamento, a arte e o saber”,<sup>18</sup> e é complementada pela LDB (lei 93.94/96), que no Artigo 2 informa:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.<sup>19</sup>

Estabelecer como finalidade o exercício pleno da cidadania é levar em conta o direito de conhecer, pensar de maneira múltipla, e esta missão não fica restrita à escola. Para levar as pessoas ao pensamento reflexivo é necessário problematizações, análise, crítica, que concebam aos indivíduos o próprio reconhecimento enquanto sujeitos produtores de suas histórias.

Ensinar história com o propósito de formar cidadãos exige de nós, educadores, uma abertura para atualização em relação aos novos saberes e metodologias. Entretanto, vale a observação que as práticas e saberes da experiência profissional são elementos insubstituíveis na construção de uma “práxis” pedagógica. Nesse sentido, podemos potencializar o ensino de História e a educação patrimonial<sup>20</sup> utilizando outros espaços como recurso didático, como os museus, vistos como lugares de memória.<sup>21</sup>

Para Paulo Miceli,<sup>22</sup> devemos incentivar os alunos a desenvolver uma espécie de sentido histórico para compreender o mundo e desenvolver a consciência histórica. Para que isso ocorra, segundo Miceli, os professores devem oferecer aos discentes desafios e oportunidades de leituras de mundo para além da sala de aula, se possível

<sup>18</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 26 maio de 2019.

<sup>19</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 26/05/2019.

<sup>20</sup> Reconhecemos que a educação patrimonial é multidisciplinar, e envolve diversos tipos de perspectivas e possibilidades educativas, dialogando com várias áreas do saber. No presente trabalho, optamos pela perspectiva do conhecimento histórico enquanto campo analítico para o trabalho com a educação patrimonial. Para o aprofundamento das discussões no campo da educação patrimonial outras áreas do saber, indicamos algumas leituras: no campo da Paleontologia, sugerimos a leitura de KELLNER (2002); para o debate sobre o patrimônio natural ver SCIFONI (2008); para conhecer as relações possíveis entre memória, espaços e lugares ver ASSMANN (2011); para o aprofundamento das relações entre patrimônio cultural meio ambiente e direito ver DANTAS (2015); para o debate sobre o patrimônio urbano ver PESAVENTO (2005); para o debate sobre turismo e patrimônio ver DIAS (2006).

<sup>21</sup> Utilizamos o conceito de lugares de memória na perspectiva de Nora, para quem “Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. É por isso a defesa, pelas minorias, de uma memória refugiada sobre focos privilegiados e enciumadamente guardados nada faz mais do que levar à incandescência a verdade de todos os lugares da memória. Sem vigilância comemorativa, a história depressa os varreria. São bastiões sobre os quais se escora. Mas se o que eles defendem não estivesse ameaçado, não se teria, tampouco, a necessidade de construí-los [...]”. (NORA, Pierre (tradução Yara Aun Khoury). Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo: PUC-SP, N.10, 1993, p.13.).

<sup>22</sup> MICELI, Paulo. Uma pedagogia da história. In: PINSKY, Jaime (org.). **O Ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2017.

através de visitas a teatros, museus, bibliotecas, exposições e outros espaços promotores de cultura. Tendo-se em mente que o conhecimento histórico é múltiplo, e que os fatos históricos são arranjos e montagens, às vezes intencionais, é ímpar levar os alunos a conhecer o fazer histórico.

Acreditamos no potencial do Museu do Ceará como espaço para o ensino de História e Educação Patrimonial através do debate, da análise e da reflexão, em um movimento dialético e dialógico do conhecimento histórico. Os usos dos artefatos do museu tornam possível uma relação direta, imediata entre o espectador e a experiência humana materializada, que é ressignificada, transformada e serve para a difusão de uma leitura sobre o passado. No âmbito da história ensinada, o MC é um espaço relevante para a compreensão histórica, pois seus visitantes são estimulados a uma educação do olhar a partir da leitura de objetos, imagens, sons, em exercícios de estimulação sensorial que despertam habilidades para um melhor entendimento sobre a importância da cultura material e para a consciência preservacionista.

A relação entre educação patrimonial, ensino de História e os museus<sup>23</sup> é um campo emergente na historiografia brasileira. Sabemos das possibilidades de pensar historicamente através dos objetos, pois os artefatos podem ser historicizados como documentos históricos, suportes de memória e informação sobre as sociedades e indivíduos que os produziram e os utilizaram, lugar social de produção e os seus usos. Além disso, potencializam o ensino de História pautado na metodologia da História, aproximando pesquisa e ensino como facetas complementares e interconectadas do ofício do historiador.

Podemos utilizar o museu histórico como recurso para fazer História com *objetos* e ensinar princípios de educação patrimonial através de *objetos*. O museu histórico coleta, preserva, estuda e comunica documentos históricos, e as exposições históricas são aquelas nas quais as leituras dos artefatos, por sua seleção e organização, permitem encaminhar *inferências sobre o passado*, ou melhor, sobre as *dinâmicas* das sociedades a partir de problemas históricos, princípio básico da ciência histórica.

Para Menezes, os museus têm que ter como meta a “alfabetização museológica” e podem utilizar problemas históricos para organização retórica, pois através deste

---

<sup>23</sup> Sobre esse a relação entre os estudos de museus, patrimônio e ensino de história podemos indicar a consulta da bibliografia utilizada, em especial os estudos de Dominique Poulot, Francisco Régis Lopes, Françoise Choay, José Reginaldo Gonçalves, Lúcia Lippi Oliveira, Maria Eliza Linhares Borges, Maria de Lourdes Parreiras Horta, Marília Xavier Cury, Mário Chagas, Myrian Sepúlveda dos Santos, Regina Abreu, Ricardo de Aguiar Pacheco, Ulpiano T. Bezerra de Menezes.

recurso é mais cognoscível o entendimento das mudanças que ocorrem nas sociedades. Assim, o museu é um local institucional que transforma objetos em documentos. Como espaço de fruição e ensino de História, o museu tem a fertilidade de várias interpretações, sempre incompletas e parciais, propiciando a reflexão e o senso crítico. Concordamos com Meneses sobre a necessidade de problematizar, dialogar com as peças para construirmos uma narrativa histórica, sem essa mediação o espaço do museu fica empobrecido, e para o ensino de história fica um ato mecânico de cópia:

[...] esta transferência de responsabilidade para legendas, painéis, audiovisuais, recursos de multimídia e dispositivos interativos, não deve causar estranheza um padrão de visita escolar que ocorre com frequência no museu histórico, quando os visitantes são solicitados, por seus professores, a copiar todas as informações escritas disponíveis, esquecendo-se de chamar a atenção para aquilo.<sup>24</sup>

O aprendizado se constrói a partir de problemáticas e pesquisa, que devem mobilizar conhecimentos sistematizados, organizados, promovendo um desequilíbrio das zonas de conforto pré-estabelecidos. As disciplinas escolares são construções culturais próprias, com propósitos formativos, funções socializadoras, e com objetivos claros, porém distintos da sua ciência de referência. Para Cristiane Bereta da Silva:

[...] a história escolar é uma construção social produzida por elaborações e reelaborações constantes de conhecimentos produzidos a partir das relações e interações entre as culturas escolar, política e histórica; com os livros didáticos; com outros saberes que não apenas os históricos e muito menos circunscritos aos formais; com as ideias sobre a história que circulam em novelas, filmes, jogos etc; e, não menos importante, com a história pública (história de grande circulação ou de massa).<sup>25</sup>

Enquanto professor da educação básica, percebo que o ensino é uma atividade complexa, que envolve escolhas, perpassa por posturas éticas e políticas, por isso mesmo cheio de tensões e conflitos. O trabalho do professor de História que visa a formação humana por meio de conteúdos e habilidades, é fruto da construção de conhecimentos próprios da disciplina escolar, por isso mesmo os professores devem utilizar a didática e as metodologias que visem diminuir o distanciamento do saber histórico produzido na academia em relação aos saberes desenvolvidos na escola. Segundo Circe Bittencourt:

[...] o professor é quem transforma o *saber a ser ensinado* em *saber apreendido*, ação fundamental no processo de produção do conhecimento. Conteúdos, métodos e avaliação constroem-se nesse cotidiano e nas relações

---

<sup>24</sup> MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico In: **Anais do Museu Paulista**. São Paulo, v.2 p.9-42 jan./dez. 1994, p. 29.

<sup>25</sup> SILVA, Cristiane Bereta da. Conhecimento Histórico Escolar. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, p.52.

entre professores e alunos. Efetivamente, no ofício do professor, um saber específico é constituído, e a ação docente não se identifica apenas com a de um técnico ou a de um “reprodutor” de um saber produzido eternamente.<sup>26</sup>

Pensar uma educação plural, socialmente relevante, crítica e com potencial colaborativo na formação de cidadãos participativos e protagonistas nos seus próprios saberes, envolve também prepará-los a pensar historicamente. As ideias de consciência histórica<sup>27</sup> envolvem a aquisição de habilidades de reconhecimento das diversas temporalidades, das mudanças e permanências que ocorrem nas sociedades. Portanto, por ser fundamental para o currículo de História a ser trabalhado nas escolas e nos diversos lugares de memória, a educação histórica é um processo que não se limita à sala de aula. Pensar sobre quais são as possibilidades de planejar o ensino de História a partir do acervo do Museu do Ceará, visando a promoção de uma educação patrimonial, através da metodologia dos objetos geradores, adotada a partir dos anos 2000 durante a gestão do professor Francisco Régis Lopes Ramos,<sup>28</sup> é a questão central a ser investigada.

Na presente pesquisa, definimos como objetivo principal trabalhar as potencialidades educativas do acervo do Museu do Ceará para o ensino de História e a educação patrimonial. Elencamos ainda como objetivos específicos: elaborar um guia de aulas de História para professores do Ensino Médio, a partir das salas temáticas do Museu do Ceará, que possibilitem a promoção da capacidade de interpretação de diversas fontes históricas; analisar as concepções de História que o Museu do Ceará apresentou ao longo de sua historicidade. A pesquisa tem como recorte temporal o período de sua fundação até o começo dos anos dois mil, marco do início da gestão do professor Francisco Régis Lopes Ramos, ou seja, época definidora da metodologia didática utilizada pelo MC hoje, bem como da última grande transformação da expografia do museu.

A metodologia dos objetos geradores utilizada no Museu do Ceará, realizada por meio dos diálogos entre os visitantes, sejam eles individuais ou coletivos, com o

---

<sup>26</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2018, p.40.

<sup>27</sup> Utilizamos neste trabalho o conceito “consciência histórica”, proposto pelo professor Jörn Rüssen para compreender o nível de complexidade que envolve o entendimento do pensamento histórico. Ver RÜSEN, Jörn. *Aprendizado Histórico*. In. SCHMIDT, Maria Auxiliadora, BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende (org). **Jörn Rüssen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UPR, 2011.

<sup>28</sup> Professor Titular do Departamento de História da UFC e pesquisador do CNPq com bolsa produtividade (nível 2). Possui graduação em História pela Universidade Federal do Ceará (1992), mestrado em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (1996) e doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000). Foi o diretor do Museu do Ceará entre 2000 e 2007. Em 2007, ganhou o Prêmio Rodrigo de Mello Franco (IPHAN), pela concepção e organização da política editorial do Museu do Ceará, atividade que fez parte do projeto de extensão "O Museu e o Ensino de História", realizado na UFC. Entre 2003 e 2007 foi membro do Conselho Estadual de Patrimônio Cultural do Ceará. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4761985Z2>. Acesso em: 22 maio 2019.



acervo visa realizar uma mediação cultural que propicia a reflexão e a consciência histórica. Se aprendemos a ler palavras podemos também aprender a ler os artefatos.

Segundo Ricardo de Aguiar Pacheco:

Para entendermos a história dos objetos, é preciso lhes interrogar sobre questões aparentemente simplistas, como sua composição e a técnica de fabricação, sabendo que as respostas aos questionamentos nos podem informar sobre os recursos materiais que o grupo social dispunha. Como também o modo de fazer pode informar ao historiador sobre as tecnologias que aquele grupo social desenvolveu. Igualmente a sua circulação entre diferentes comunidades fala da circulação de pessoas e ideias.<sup>29</sup>

Percebemos que os acervos museológicos podem produzir uma representação<sup>30</sup> do passado através da dialética da lembrança e do esquecimento. Sabemos que as opções teóricas são também escolhas políticas, que os embates em torno das memórias e os discursos produzidos em uma instituição oficial do Estado, como o Museu do Ceará, além de contribuírem para a construção de narrativas sobre o pretérito também envolve a projeção de indivíduos e grupos. A forma como as coleções estão dispostas em salas temáticas no Museu do Ceará nos fornecem indícios para pensarmos os discursos sobre a cultura material enquanto patrimônio cultural; propícios ao ensino de História através de problemas e questionamentos, os museus devem ser indagados sobre: quem constrói seus significados através dos objetos? Por quê? Com quais interesses?

Na contemporaneidade, alguns museus, como o MC, adequaram-se a novas demandas: de uma concepção tradicional de museu de elites e para elites que buscavam legitimar-se pela cristalização de suas memórias através de objetos, passamos a possibilidades mais plurais, onde algumas instituições, além de abrigarem objetos de várias origens socioeconômicas e representantes de várias culturas, passaram também a debater a diversidade e complexidade das sociedades em um processo de interação, socialização e negociações pela disputa do pretérito. Como espaço institucional de poder, o MC propõe seus documentos (artefatos) como monumentos. Segundo Le Goff:

O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz deve ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária

<sup>29</sup> PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Ensino de História e Patrimônio Cultural**: Um Percurso Docente. 1. ed. – Jundiá, SP: Paco, 2017, p.10.

<sup>30</sup> Utilizaremos na pesquisa o conceito de representação baseado em Roger Chartier, segundo o qual deve ser entendido como um estudo dos processos com os quais se constrói um sentido através das práticas que dão significado ao mundo. Estas lógicas discursivas são produtoras de ordenamentos, afirmações, distâncias e divisões, por isso são passíveis de interpretações sobre o real, sobre como se forma um mundo como representação. (CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo, 2ª ed. Lisboa: DIFEL, 2002.)

ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias.<sup>31</sup>

Não existem documentos (objeto) objetivos, neutros, pois são produtos das sociedades que os fabricaram, segundo relações de forças e interesses. Para Marília Xavier Cury,<sup>32</sup> a expografia é a forma como a exposição é organizada e abrange o planejamento, os métodos e as técnicas para sua concepção e materialização. Para sua construção, diversos são os elementos constitutivos, como: *design* de exposição, elementos de identidade sensoriais (plotagens, legendas, ilustrações, fotografias, cenários, mobiliários, sons, texturas, cheiros, luminosidade, temperatura), tudo pensado para a experiência com o público – cada indivíduo se relaciona de maneira única com os artefatos e com o museu.

A exposição é pensada e montada tendo como finalidade a interação da instituição com o visitante, é um espaço de construção de valores, de escolhas do quê, como, quando, por quem, por quê? Enquanto narrativa construída, as exposições podem ser utilizadas no ensino de História para pensarmos o processo de “fabricação” do passado por meio de evidências. Segundo Cury:

A exposição é, didaticamente falando, conteúdo e forma, sendo que o conteúdo é dado pela informação científica e pela concepção de comunicação como interação. A forma da exposição diz respeito à maneira como vamos organizá-la, considerando a organização do tema (enfoque temático e seu desenvolvimento), a seleção e articulação dos objetos, a elaboração de seu desenho (a elaboração espacial e visual) associados a outras estratégias que juntas revestem a exposição de qualidades sensoriais.<sup>33</sup>

Quando analisamos o MC percebemos que suas exposições contribuem para a afirmação de uma memória coletiva, que deve ser questionada, pois, ao mesmo tempo que existem objetos expostos, através de uma seleção, existem outros que não estão presentes, escolhas políticas, ideológicas, institucionais, e os silêncios servem a reflexões tão pertinentes quanto as falas.

Existem diversas possibilidades de experiências sensoriais em um museu, assim como diversos públicos que os frequentam: grupos escolares, turistas, transeuntes, pesquisadores, amantes das artes. Uma das possibilidades sensíveis que o museu promove é a da observação visual dos artefatos em exposição, o que por sua vez nos permite, através da comparação com os objetos atuais do cotidiano, percebermos as mudanças nas

---

<sup>31</sup> LE GOFF, Jacques. **História e Memória** / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão [et al.]. – 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003, p. 538.

<sup>32</sup> CURY, Op. Cit., 2005.

<sup>33</sup> CURY, Ibidem, 2005, p. 42.

técnicas de produção, matérias-primas, funcionalidades. No museu, os objetos estão organizados de modo a produzirem discursos, por isso questões do presente estão inseridas em suas escolhas, promovendo embates pela memória, disputas políticas, inclusive com projeções e escolhas do que se lembrar no futuro. Como espaço de reflexão, é importante a coleta de diversas informações das peças, a contextualização dos objetos à memória social e a cultura material às práticas sociais.

Percebendo o Museu do Ceará como um local de embate de memórias, como espaço de (des)construção de histórias, um dos lugares de formação de identidade da cultura cearense, assim como espaço de debate acerca de ideias que colaborem para a consciência histórica, preservação do patrimônio e ensino de História, pensamos como produto a elaboração de um roteiro temático de aulas no Museu do Ceará para professores de História do Ensino Médio, formado a partir do acervo do museu.

Para entendermos como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída existem diversos caminhos. O conceito de representação, trabalhado por Roger Chartier, na qual as percepções do social são formadas, construídas e determinadas pelos interesses dos grupos que as forjam, é uma chave interpretativa importante para a compreensão do poder e da dominação – inclusive para o entendimento das memórias e dos discursos encontrados nos espaços dos museus, que constroem uma representação do passado, uma “teatralização” do pretérito, em que a identidade dos seres é uma aparência do que se foi. Para Chartier:

[...] As estruturas do mundo social não são um dado objetivo, tal como o não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as suas figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objeto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como reflectindo-o ou dele se desviando.<sup>34</sup>

O aprendizado histórico encarado apenas como processo cognitivo é parcial, pois os pontos de vista emocionais, estéticos, normativos e de interesse particulares são impreteríveis na construção da consciência histórica. Rusen entende que a consciência histórica não é homogênea e é construída sob diferentes formas de geração de sentido: tradicional (onde as experiências temporais se processam em tradições orientadoras e condutoras da vida prática), exemplar (onde se constroem regras através de exemplos de condutas de indivíduos e casos nas sociedades), crítica (onde existe a história que é

---

<sup>34</sup> CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre práticas e representações. tradução de Maria Manuela Galhardo, 2ª ed. Lisboa: DIFEL, 2002, p. 27.

encarada como um contraponto, e, a partir da ruptura com as tradições, a identidade é formada na negativa dos padrões estabelecidos), genética (o passado é entendido de forma processual, nas quais as mudanças são decisivas para a compreensão da realidade, e a comunicação ocorre sob diversos tipos de pontos de vista). Para Rüsen:

[...] Somente quando a história deixar de ser aprendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos, e surgir diretamente da elaboração de respostas a perguntas que se façam ao acervo de conhecimentos acumulados, é que poderá ela ser apropriada ativamente pelo aprendiz e se tornar fator de determinação da vida prática humana[...].<sup>35</sup>

Segundo Luis Fernando Cerri, a consciência histórica pode ser definida como “uma das estruturas do pensamento humano, o qual coloca em movimento a definição da identidade coletiva e pessoal, a memória e a imperiosidade de agir no mundo que está inserido”.<sup>36</sup> Essa identidade é formada a partir de diversos elementos: ideias, valores, estranhamentos e familiaridades em relação a si e ao outro, ao individual e ao coletivo.

A estrutura da presente dissertação divide-se em três capítulos. No primeiro capítulo, refletimos sobre o ensino de História e a educação patrimonial no espaço museológico, a partir da cultura material, suas finalidades, embates políticos, possibilidades de exploração e diálogo, marcas do ensino de História. Com base na legislação e em literatura especializada, debateremos sobre como os museus podem ser utilizados para atender algumas demandas do ensino de História e para a educação patrimonial, questões que apareceram como demandas em nossa práxis profissional enquanto professor de História da educação básica e como ex-monitor do núcleo educativo do MC. Neste capítulo, debateremos também o ensino de História, suas funções, objetivos, desafios e possibilidades. Analisaremos os conceitos de consciência histórica, utilizaremos a metodologia da educação patrimonial, a fim de despertamos em nossos alunos a consciência preservacionista, e a pedagogia do objeto gerador como estratégias didáticas ativas para se trabalhar com a cultura material, em especial no espaço museológico.

No segundo capítulo, realizamos um estudo tendo como foco principal o Museu do Ceará, sua trajetória, suas potencialidades para a divulgação do conhecimento histórico, bem como lugar de memória. As peças que compõem o acervo do Museu do Ceará foram resultado de compras e, sobretudo, de doações de particulares e instituições públicas. Muitos dos artefatos que se encontram no Museu são de personalidades

---

<sup>35</sup> RÜSEN, Op. Cit., 2011, p.44.

<sup>36</sup> CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**/ Luis Fernando Cerri. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011, p. 13.

históricas que realizaram “grandes feitos” (General Tibúrcio e Sampaio, Heróis da guerra do Paraguai, Padre Cícero, Rodolpho Teóphilo, Capistrano de Abreu), instituições (sociedades abolicionistas: Perseverança, Porvir; agremiações literárias: Padaria Espiritual, etc), “fatos históricos” (como a escravidão, o movimento abolicionista, etc), peças de “arte popular” e uma coleção de cordéis publicados entre 1940 e 2000 (950 exemplares) e de diversas temporalidades (objetos arqueológicos do período paleolítico e neolítico: pontas de flecha, raspadores, machadinhas; objetos do período colonial: moedas, cédulas; objetos do período imperial: espadas, bacamartes, móveis, etc.; objetos do período republicano: fotografias, pinturas, bode ioiô, ex-votos). Neste capítulo, utilizamos como fontes livros e dissertações de mestrado que versam sobre o Museu do Ceará, bem como jornais e relatórios produzidos pela instituição, a fim de acompanhar sua trajetória e refletirmos sobre sua historicidade, suas mudanças de percepção acerca da História, sua expografia e trabalhos com os diversos públicos<sup>37</sup>.

No terceiro capítulo, produto da dissertação, propomos a criação de um roteiro de aulas temáticas no Museu do Ceará, em formato de slides, para os professores de Ensino Médio, a partir das salas temáticas do MC. Defendemos que essas aulas sejam programadas de acordo com os conteúdos trabalhados em sala de aula, pois, ao integrarmos diferentes recursos didáticos, potencializamos a construção do conhecimento histórico. Para a construção desse guia, realizamos 3 aulas de campo para o Museu do Ceará, com 60 jovens do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, com uma média de 20 alunos de cada série, da EEM Branca Carneiro de Mendonça. Em cada visita, selecionamos duas salas temáticas do MC, pois existe a necessidade de uma organização de tempo e espaço na visita ao Museu. Antes das aulas temáticas dentro do Museu do Ceará, realizamos, no espaço escolar, uma oficina com questões e conceitos que levem os alunos a refletirem de maneira crítica sobre os artefatos musealizados: historicidade, temporalidades, simbolismo, materialidade, ludicidade, funcionalidade. Utilizamos os relatórios produzidos pelos alunos após as aulas de campo<sup>38</sup> como atividade avaliativa da experiência didática, a fim de perceber como os estudantes se apropriaram das

---

<sup>37</sup> Reconhecemos que uma excelente fonte a ser trabalhada seriam entrevistas com os ex-diretores do MC. Optamos nesta pesquisa por não utilizar entrevistas, mas fica a perspectiva da ampliação de leituras sobre o Museu do Ceará, utilizando-se desta fonte, num futuro doutorado.

<sup>38</sup> Compreendemos que uma visitação aos museus implica atividades ativas, não contemplativas. O museu é um recurso pedagógico importante para o ensino de história e para a educação patrimonial, ao promover o debate de maneira dialógica e dinâmica potencializamos a leitura e o entendimento sobre o pretérito. O relatório solicitado aos alunos possui um conjunto de questões que foram elaboradas de maneira prévia, e estão inseridas no anexo da dissertação.

informações expostas e dialogadas no MC.

Como fonte para construção dos relatórios propostos aos alunos na visita ao Museu, solicitamos o registro fotográfico de alguns objetos do acervo. Essa atividade foi pertinente, pois nos mostrou diferentes perspectivas e visões que os alunos tiveram acerca das memórias e Histórias presentes nas salas do MC, por exemplo: o Bode Iôio (símbolo da irreverência popular cearense), a batina do Padre Cícero e os devotos (símbolos da religiosidade católica); objetos representativos na construção do conhecimento histórico que abordam as mudanças e permanências que ocorreram no Ceará: a maquete da Vila de Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção, a Planta Urbanística de Fortaleza, feita por Adolfo Herbster, e inspirada nos ideais de modernidade franceses durante a *Belle Époque*; objetos que mostram a resistência frente aos desmandos dos poderes oficiais, como o punhal de Lampião, a carranca do barco Laura, as fotografias e os instrumentos de trabalho da população sertaneja do Calderão, etc.

Para a análise das exposições e para a criação do produto nos baseamos na metodologia da educação patrimonial elaborada por Horta, Grunberg e Monteiro,<sup>39</sup> que tem por base as seguintes etapas: observação (identifica-se os objetos e desenvolve-se a percepção visual e simbólica dos mesmos), o registro (fixa-se no conhecimento e promove-se uma análise crítica), a exploração (interpretação das evidências e significados) e apropriação (desenvolve-se a capacidade de autoexpressão, internalização e valorização do bem cultural). Essa metodologia visa pensar o museu como construtor de conhecimentos significativos por meio da interpretação do visitante, a partir de seu saber prévio e das novas informações obtidas. O ensino de História passa então a promover uma integral formação humanística.

---

<sup>39</sup>A metodologia da educação patrimonial proposta por Maria de Lourdes Parreiras Horta é uma ferramenta útil ao professor de História para problematizar com os alunos sobre a relação identitária que os indivíduos mantêm, ou não, com os artefatos culturais. Nesse sentido, é possível organizar ações educativas que difundem as representações sociais associadas aos objetos culturais, como por exemplo oficinas de história utilizando objetos: roupas, fotografias, etc. Uma outra possibilidade pedagógica, que será desenvolvida na pesquisa, é a criação de cartilhas que trabalhem o ensino de História através do patrimônio. Ver HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Rio de Janeiro: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

## CAPÍTULO I

### CONVERGÊNCIAS: ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO PATRIMONIAL & CULTURA MATERIAL

Ensinar História é um dos desafios mais prazerosos que um professor pode enfrentar. Para que a aprendizagem se efetive, é necessário dinamismo, consciência por parte dos professores e alunos de que o conhecimento histórico possui uma construção provisória, pois novos indícios podem provocar novas interpretações, mas sustentado por bases documentais e rigor científico.

Sabemos que a educação escolar promove seleções no interior da cultura de um determinado povo, tanto no tempo quanto no espaço, que será transmitido às futuras gerações. Essas seleções são quase sempre tensas, pois envolvem disputas de poder, ideologias, visões de mundo, sejam do poder público, responsável por determinar os currículos, sejam dos professores, responsáveis por tornar os saberes efetivamente transmissíveis aos jovens, através de didáticas próprias, sejam das famílias e alunos que possuem diferentes formações e expectativas. Nesse contexto, os professores realizam uma interseção entre o conhecimento científico de referência com outros saberes que circulam no ambiente interno e externo da escola. Enquanto partícipe da sociedade, a escola agrega diversas experiências de ordem individual e coletiva ao seu meio, sendo a sala de aula um ambiente de aprendizagem compartilhada.

A disciplina de História, ao longo do tempo, sofreu diversas transformações, servindo a propósitos políticos, cívicos, sociais, culturais, identitários, fosse da nação, fosse de determinados grupos sociais. No Brasil, desde sua criação como disciplina no século XIX, a História vivenciou trajetórias plurais, difíceis de serem cartografadas.

Segundo Thais Nivia de Lima e Fonseca,<sup>40</sup> a constituição da História como disciplina, em nosso país, data do período após a Independência do Brasil, sendo o Colégio Pedro II, criado em 1837, e o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838, os responsáveis por dar as diretrizes de uma história nacional, bem como os responsáveis por difundir a história nacional por meio da educação. Vale a observação que o IHGB utilizou a proposta de Karl Philipp von Martius, que propunha uma História do Brasil partindo da mistura das três raças (branca, negra e indígena). No século XIX, a História deveria cumprir o papel de formação moral de crianças e jovens, despertando

---

<sup>40</sup> FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

ainda o sentimento nacionalista que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica, os fatos notáveis e sujeitos de “destaque” do Império.

Segundo Circe Maria F. Bittencourt, a História enquanto matéria escolar, destacou-se, na virada do século XIX para o início do século XX, nos currículos educacionais brasileiros, no sentido de se afirmar como “genealogia da nação”. Para ela: “[...] a História tornou-se imprescindível para a formação da cidadania, integrando-se ao currículo escolar que buscava direcionar a pedagogia, ou seja, a escola tinha como função criar e aperfeiçoar “uma pedagogia do cidadão”.<sup>41</sup>

É importante frisarmos que a História, como as demais disciplinas escolares, integra projetos políticos e ideológicos, e a questão da educação, enquanto campo de embates e de interesses diversos, deve ser pensada e analisada em cada contexto à qual está inserida. As várias reformas de ensino e construção curricular no Brasil buscaram atender demandas de suas épocas, por exemplo: em 1931, o então ministro da educação Francisco Campos realizou uma reforma educacional que pôs o Estado como agente responsável por criar mecanismos para melhorar a qualidade da educação brasileira, em especial do ensino secundário, por meio de uma uniformização dos programas, conteúdos, métodos e avaliações, tendo como finalidade o “progresso” e a “evolução” da nação.

É importante frisarmos que, para além do IHGB, outros intelectuais e institutos também contribuíram para o pensar do ensino de História no Brasil, tanto no final do Período Imperial quanto no começo da República. Segundo Magno Francisco de Jesus Santos, autores como José Scarameli, em seus livros *Pequenas Lições de história pátria para a infância nas escolas* e *Lições de história do Brasil para o primeiro ano do curso primário*, reforçavam a importância de modelos de heróis que deveriam ser seguidos para a construção da cidadania e do civismo. A obra em questão já buscava importantes inovações para o ensino, apresentando várias ilustrações, mapas, elementos que deveriam dar suporte a uma renovação didática a fim de possibilitar a aniquilação do fracasso escolar. Segundo Santos:

O passado é utilizado para unir, revelar os vínculos, imprimir uma unidade nacional. Os tempos pretéritos são apresentados como lições para a formação de uma consciência cidadã e patriótica, na qual a Pátria se torna protagonista da história, assim como os homens da política são tidos como os heróis de um passado que necessitava ser recuperado. Além disso, a narrativa sobre o passado transmuta-se em instrumento para revelar diferentes ângulos e escalas do espaço brasileiro. Imagens do mapa do Brasil e de símbolos nacionais são utilizadas como instrumento para reforçar a construção de uma identidade

---

<sup>41</sup> BITTENCOURT, Circe Maria F., **Pátria, Civilização e Trabalho**: o ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939). São Paulo: Edições Loyola, 1990, p. 20.



nacional.<sup>42</sup>

Nesta obra, segundo Santos, os símbolos nacionais, como a bandeira e o hino nacional, são utilizados como meios de construção de uma consciência histórica sobre o Brasil – a escrita da história procurava fortalecer a ideia de unidade nacional, com a construção dos mitos de origem, de um passado de união e luta em defesa de interesses comuns, neste sentido os paulistas e seus bandeirantes são alçados a protagonistas na fundação da pátria. Ao trazerem os discursos de uma cultura política, os livros didáticos participam da construção e difusão de um passado, bem como propicia a forja de planos futuros para a nação.

A História do Brasil ganhou destaque na Reforma Gustavo Capanema, de 1942, mantendo como objetivo fundamental a formação moral e patriótica dos discentes. Após 1964, o ensino de História foi controlado pelo regime militar e passou a ser trabalhada nas escolas de maneira não crítica, linear, cronológica, predominando temas e fatos que exaltavam indivíduos e feitos que engrandeciam o “espírito da nação”. Com o Decreto-lei Nº 68.065, de 14/01/1971, ocorreu uma fusão entre a História e a Geografia, resultando no aparecimento dos Estudos Sociais:

Segundo as determinações do próprio Conselho Federal de Educação, a finalidade básica dos Estudos Sociais seria ajustar o aluno ao seu meio, preparando-o para a “convivência cooperativa” e para suas futuras responsabilidades como cidadão, no sentido do “cumprimento dos deveres básicos com a comunidade, o Estado e a Nação”.<sup>43</sup>

Neste período, a relação professor/aluno era geralmente marcada pelo autoritarismo, pela concentração do poder na figura do professor e no livro didático, onde os alunos deveriam se adequar a uma atitude passiva e receptiva, ausentando-se o pensamento crítico, reflexivo e protagonista dos jovens.

Cada época histórica apresenta novas indagações e tem propósitos diferentes para a educação. Na década de 1980, em um contexto de luta pela democratização do Brasil, tivemos o início de discussões para uma reforma curricular que mudasse os rumos da educação no país, e por consequência o ensino de História. Novas seleções de conteúdos, o livre pensamento e liberdade de cátedra fizeram com que a História tomasse novos rumos teóricos, sendo o marxismo importante nas discussões sobre alguns

---

<sup>42</sup> SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Ensino de história, espaços e cultura política bandeirante: José Scarameli e a escrita de livros escolares de história para crianças. **Revista história, histórias**, volume 5, número 9, jan.jul. 2017, p. 117.

<sup>43</sup> FONSECA, Op. Cit., 2017, p. 62.

conceitos como: relações sociais, modos de produção, mais valia, infraestrutura, superestrutura, ideologia. Na transição das décadas de 1980-1990, novos temas, novos objetos, novos sujeitos ajudaram a renovar o ensino de História, que passou ainda a incorporar outras tendências historiográficas, como a história das mentalidades, do cotidiano.

Em 1985, foi criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que visava a distribuição de livros de forma gratuita para as escolas públicas. Esse programa foi aperfeiçoado em 1995, quando passou a analisar e avaliar previamente o conteúdo pedagógico com a criação do Guia de Livros Didáticos. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) tivemos mudanças na perspectiva do ensino no Brasil, onde as escolas e os professores passaram a ter como responsabilidade a promoção do senso crítico nos alunos, o preparo para o mundo do trabalho e a formação cidadã. Apesar de tantas mudanças, é importante o reconhecimento que as práticas escolares não são fiéis retratos de planejamentos, sejam pelo poder público, seja pelos docentes e, mesmo com a proposta de mudança, os conteúdos das disciplinas permaneceram quase os mesmos, apenas com uma “nova roupagem” nas abordagens e linguagens.

A disciplina de História ao ser trabalhada pelos professores, na educação básica, exige uma forma própria de se pensar o tempo e as sociedades humanas, provoca o surgimento de ideias através das rotinas educativas (leituras, reflexões, análises, debates, criação de argumentos por meio de narrativas históricas, resolução de exercícios, etc.) tanto na escola quanto nos demais ambientes de convívio dos estudantes. Ao promovermos aos alunos a capacidade de distanciar-se, diferenciar o passado do presente, fazendo-os pensar sobre suas vidas, situações concretas, possibilitando a aquisição de habilidades de elaboração de explicações mais complexas, indo além da simples memorização de conteúdos, datas e fatos, estamos cultivando um ensino de História que dimensiona novas “lentes” para que os jovens leiam o mundo.

Há uma grande pluralidade de meios por meio do qual podemos trabalhar a História (aulas expositivas, análise de filmes, visitas a lugares de memória, reflexões sobre os conteúdos dos livros didáticos, patrimônios), mas todos convergem para um tripé básico: professor, aluno, saber histórico. Portanto, para que o ensino de História ocorra, é importante o entendimento dos processos de construção do conhecimento histórico, pois reler os vestígios e reinterpretá-los são basilares na compreensão sobre o pretérito, o que nos leva à afirmação de que ensino e pesquisa são complementares. Quando realizamos

o ato mecânico de repetição de conteúdo, temas e conceitos, sem uma análise e reflexão aprofundada sobre o que se está estudando, o ato de aprender se torna vazio, desconexo da realidade de professores e alunos. A aula de História é o momento em que deve ocorrer o diálogo entre professor e alunos para a (des)construção de significados e sentidos diante dos saberes e conteúdos abordados. Para Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco:

O ensino escolar ganha na medida em que pode se utilizar da diversidade de interpretações como forma de expor a multiplicidade de enfoques, própria do conhecimento. Nesse sentido, compreender as lógicas de elaboração da escrita da história pode contribuir para a autonomia da História ensinada, tendo por base sua diversidade. A compreensão das questões e métodos usados pelos historiadores, sem pretender fazer com que professores e alunos reproduzam práticas tal qual historiadores profissionais, ajuda na dinâmica da aprendizagem e aproximam conhecimentos que são, na verdade, complementares.<sup>44</sup>

Os fatos históricos não são naturais, são o resultado do diálogo dos historiadores com suas fontes, por isso todo fato carece de provas e é de suma importância a indicação das referências das fontes, tipologia, lugar de produção, época de produção. Todo documento é resultado de uma série de fatores, disputas de influência, propósitos, que devem ser analisados pelos historiadores. A crítica às evidências é um fundamento essencial na produção de narrativas históricas e, em uma época de disseminação de saberes históricos por diversas mídias e meios de “vulgarização”, como revistas, livros escritos por jornalistas, *blogs*, jornais, filmes “históricos”, *youtubers*, que nem sempre observam as fontes consultadas, temos um desserviço a um ensino de qualidade.

O saber histórico, cada vez mais plural, é criado e divulgado nos dias de hoje por uma diversidade grande de pessoas, nem sempre qualificadas para essa demanda, e segundo Malerba:

Jornalistas e antiquários, genealogistas e ativistas sociais, estudantes secundaristas, ou mesmo o velho médico e advogado, jornalista ou professores aposentado diletantes juntaram-se ao coro dos cronistas da “história viva”. A presença desses historiadores acidentais ou incidentais não é em si algo de ruim. Ela acaba enriquecendo o diálogo sobre quem somos enquanto cultura e povo, e desafia a nós, historiadores profissionais, a praticarmos nosso ofício de maneira viva engajada, como sói ser o trabalho desses novos contadores de histórias que têm cativado a atenção do grande público.<sup>45</sup>

O fato de todas as pessoas serem sujeitos da sua própria história não as qualificam a produzirem um conhecimento histórico de qualidade, com respeito à

---

<sup>44</sup> FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo história: reflexão e ensino**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

<sup>45</sup> MALERBA, Jurandir. **Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital**. Revista Brasileira de história. São Paulo, 2017, p. 13.

epistemologia científica, seus métodos e suas teorias – a história científica se diferencia da história vivida na medida que a primeira requer fundamentos sólidos por meio de documentos. Esses novos desafios de análise da produção de conhecimento histórico, de viés não acadêmico, envolvem professores e alunos e abrem uma nova demanda por qualificação da crítica histórica, ao mesmo tempo reforçam a busca por habilidades e competências de leituras sobre o passado, marcas do ensino de História.

A referência ao pretérito comum é uma das características essenciais na coesão dos grupos, marca de identidade. Apesar das diluições de fronteiras na contemporaneidade, via processo de globalização, apesar das fragilidades das tradições que buscam sustentar e aglutinar os indivíduos por meio de culturas partilhadas em comum, a identidade ainda se constitui um dos elementos mais importantes nas sociedades. Para Marieta Ferreira e Renato Franco:

Nesse quadro de incertezas e inseguranças, a identidade permite diferentes significados e apreensões. É possível definir identidade como o processo pelo qual uma pessoa se reconhece e constrói laços de afinidade, tendo por base um atributo ou conjunto de atributos que o distingue dos outros, seja pelo local de nascimento, religião, origem familiar ou profissão, por exemplo. Assim, a noção de identidade pode referir-se às formas como indivíduos ou grupos/coletividades se reconhecem ou se assemelham por meio de um traço característico ou de uma diferença comum, constituindo, ao mesmo tempo, um elemento distintivo e unificador.<sup>46</sup>

Um ensino de História que se pretende útil na formação de cidadãos busca trabalhar as diferenças e semelhanças entre as diversas culturas e identidades, promovendo com isso a alteridade, perceber os outros é também uma forma de conhecer a si próprio. Se a História por si só não é capaz de formar cidadãos, sem ela tão pouco isso é possível, pois a construção da cidadania requer noções de historicidade, das temporalidades, de entendimento das realidades vividas, tanto no hoje quanto no passado.

Em nosso cotidiano escolar, enfrentamos situações em que percebemos preconceito e desrespeito no que se refere à origem de alguns de nossos estudantes, em especial os indígenas (quase todos pertencentes à etnia tapeba) e afrodescendentes. Portanto, como forma de resolver estas demandas, buscamos trabalhar com diferentes suportes didáticos, como vídeos, fotografias e cultura material, de modo a promover aos jovens a oportunidade de debater sobre as diferenças, cultivando com isso o respeito ao outro. Há uma necessidade de repensarmos o ensino de História no seu contexto da escola, na práxis envolvente entre discentes e docentes.

O ensino e a aprendizagem em História fazem parte do processo de construção

---

<sup>46</sup> FERREIRA; FRANCO. Op. Cit., 2013, p. 108.

das identidades dos sujeitos envolvidos nesse processo, orienta para a compreensão da realidade permitindo aos indivíduos atuarem de maneira consciente, produzindo, inclusive, um autoconhecimento, clareando sua própria percepção enquanto sujeito da História, sua identidade cultural, seu ser/estar no mundo.

A prática educativa com as demandas do presente faz com que a História participe da forja das identidades dos jovens e, para a formação de sujeitos tolerantes, respeitosos enquanto cidadãos, o ensino da alteridade é essencial. Reconhecemos que a percepção da construção das identidades no contexto atual é um desafio, principalmente devido à grande multiplicidade de culturas interrelacionadas no Brasil, mesmo com a inclusão obrigatória da História afro-brasileira e indígena no ensino de História, por meio das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, respectivamente, ainda há muito a ser feito para a inclusão democrática de conhecimentos sobre esses povos formadores da identidade cultural brasileira.

Percebemos que as culturas afrodescendentes e indígenas muitas vezes são trabalhadas nas escolas de maneira alegórica, em efemérides, como o Dia da Consciência Negra ou o Dia do Índio, o que leva, em muitas vezes, a deturpação do sentido de pertença identitária. A fim de promovermos a empatia dos jovens com o conhecimento histórico, utilizamos em nossa práxis o espaço do Museu do Ceará como recurso didático para trabalharmos com os alunos a construção das identidades: indígenas e afrodescendentes cearenses. Foi justamente por meio destas experiências educativas positivas que pensamos para o terceiro capítulo desta pesquisa a construção de um guia de possibilidades para o ensino de História no Museu do Ceará

Sabemos que o reconhecimento das diferenças sociais e culturais se articulam com jogos de interesses e tensões das políticas de memória e história. Essas disputas não são mais monopolizadas por um grupo, mas são constantemente afirmadas por meio de embates políticos e culturais, que visam a lembrança e o esquecimento, a comemoração e a preservação das identidades, sempre relacionadas ao presente, que possui demandas políticas e projetos a serem mobilizados.

Tomando como referência uma perspectiva reflexiva e analítica para o desenvolvimento do raciocínio e da imaginação histórica, percebemos a importância das fontes históricas como veículos capazes de ajudar nossos alunos a pensar sobre o passado e o presente, construindo com isso uma empatia em relação aos diferentes modos de vida: as diversidades de organização social dos indivíduos, com suas características peculiares ao tempo e ao espaço, as possibilidades de leituras partindo da cultura material podem

produzir diferentes narrativas e despertar sobre as múltiplas versões e visões que damos aos fatos passados. O combate ao preconceito se dá por meio da educação, pois aprendendo mais sobre o que nos torna diferentes e semelhantes, compreendendo melhor o direito que todos temos de sermos respeitados, cultivamos a cidadania.

Uma das tarefas do professor de História é a de criar as condições que venham contribuir para a compreensão dos alunos da diversidade de experiências das diferentes sociedades humanas em uma perspectiva crítica, sabendo reconhecer as variáveis no tempo e no espaço, de modo a dar sentido ao mundo vivido, nesse sentido o estudo patrimonial, realizado nos museus, por exemplo, pode ser utilizado para melhor conhecermos o pretérito. Para Ana Maria Monteiro e Carmem Teresa Gabriel, enquanto professores de História temos o dever de garantir aos jovens uma formação no plano político e cultural, nesse sentido “Questionar, problematizar o presente vivido pelos alunos, passa a ser percebido como condição *sine qua non* da inteligência narrativa inerente ao ensino de História”.<sup>47</sup>

A fim de potencializarmos a maneira por meio do qual os professores podem se preparar para trabalhar com o ensino de História e os patrimônios, defendemos o uso da Didática da História, área do saber histórico que se relaciona com os métodos de ensino utilizados nas aulas de História, dentro ou fora da escola. Segundo Kátia Maria Abud:

[...] a Didática da História alimenta a elaboração do conceito de identidade. A organização dos conteúdos da disciplina escolar traduz-se por meio de representações; trata das identidade, enfatizando as origens, as genealogias, os ancestrais, justifica os pertencimentos e dirige outros quadros, as relações que esclarecem as diferenças que se tem com os outros, institui as “memórias sociais”, aqueles que os componentes de grupos determinados têm em comum.<sup>48</sup>

A Didática da História é um ponto de referência no qual os professores podem promover reflexões sobre o ensino e a aprendizagem em História, tendo como foco a preocupação com o aluno. Ao agregar argumentos, teorias, procedimentos didáticos que ultrapassem o mero “conteudismo”, simplificador do processo pedagógico e limitador de racionalidade, os professores podem trabalhar de maneira eficiente as três dimensões do ensino: planejamento, execução e verificação. É importante o entendimento que não existem técnicas ou aulas ideais, mas a percepção do contexto e da realidade as quais a

<sup>47</sup> MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmem Tereza. Currículos de História: desafios epistemológicos e apostas políticas. In MONTEIRO, Ana Maria [et. al.]. **Pesquisa em ensino de história: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014, p. 37.

<sup>48</sup> ABUD, Kátia Maria. Didática da História: uma contribuição para o debate na educação histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; BARCA, Isabel; URBAN, Ana Cláudia. **Passados possíveis: a educação histórica em debate**. Ijuí: Ed. Unijui, 2014, p. 96.

escola e os alunos estão inseridos são um bom ponto de partida na seleção do quê, como e porque se trabalhar determinados conteúdos. Uma boa didática é, por nós concebida, na medida em que consegue aproximar o conhecimento do ambiente escolar, transformando-o em saber ensinado.

A relação entre cultura, conhecimento, poder, identidade pode ser percebida através das escolhas que fazemos no processo de ensino. Enquanto disciplina escolar, a História é responsável por permitir uma polifonia de diferentes visões de mundo, de culturas, de sentidos sobre quem somos e quem poderemos ser.

O conhecimento histórico escolar problematizado, analisado, refletido e produzido a partir dos conteúdos e conceitos da ciência História são ressignificados em uma relação pedagógica que visa a compreensão por parte dos alunos. Para facilitar a aprendizagem, é importante que os professores façam uso de analogias, ilustrações, exemplos, explicações, demonstrações próximas à realidade dos discentes de modo a favorecer a aprendizagem, produzindo uma experiência significativa.

Os conteúdos escolares não são meras vulgarizações ou adaptações dos saberes de referência, são antes de mais nada um território fértil de produção de saberes próprios, onde cada disciplina escolar formula seus objetivos com o intuito de contribuir para a formação intelectual e cultural dos discentes. Com isso, o conhecimento histórico desenvolve o espírito crítico através de atividades que promovem a leitura de diferentes tipos de fontes, observação, descrição, comparação, argumentação, alteridade, percepção de mudanças e permanências da vida em sociedade, dando condições do livre pensamento aos alunos para o exercício da cidadania.

A sala de aula é um espaço de negociação de um emaranhado social complexo, permeada por escolhas, signos ideológicos circunscritos a um tempo e a um espaço, onde o professor pode trabalhar com relativa autonomia, utilizando da criatividade para a facilitação da aprendizagem dos alunos, inclusive através da cultura material. As práticas da sala de aula estão imersas em uma historicidade contingente, que dimensiona atividade do professor na produção de sentidos. Para Patrícia Bastos de Azevedo:

Produzir sentido exige do professor um conhecimento do “outro”, mesmo que ele seja uma concepção hipotética do aluno que está a sua frente, do entorno real ou imaginado que compõe sua sala de aula, dos condicionantes curriculares, das estratégias avaliativas impostas pela hierarquia estabelecida e da tradição que constitui o ensino de História. Ao ensinar, o professor avalia seu tempo-espaço e assim conduz e constrói seus enunciados<sup>49</sup>.

---

<sup>49</sup> AZEVEDO, Patrícia Bastos de. Produção de sentido na história ensinada e sua relação constitutiva com o tempo-espaço. In: MONTEIRO, Ana Maria [et. al.]. **Pesquisa em ensino de história**: entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014, p. 126.

Essa produção de sentidos pode ser realizada a partir das problematizações que formulamos ao ensinar História, capacitando nossos alunos a desconfiar das certezas, estimulando-os a desenvolver a criticidade. Concordamos com Ramos, ao afirmar:

[...] nunca é demais repetir que a qualidade da pesquisa (e do ensino) não se mensura pelo tema e sim pela articulação entre problema, teoria, métodos e fontes. Articulação, vale destacar, que se torna densa na medida em que é criadora e criatura da reflexão crítica, feita na liberdade e para a liberdade de se pensar sobre as relações entre passado, presente e futuro.<sup>50</sup>

Ensinar História é habilitar para compreenderem uma linguagem específica, fruto de uma metodologia investigativa própria que pensa sobre os sentidos das fontes (O quê? Como? Quando? Por quê? Para quê? Para quem?) e exige a operacionalização da dúvida como construtora de um discurso sobre o presente, o passado e as perspectivas de um futuro.

A problemática da aprendizagem histórica enquanto processo tem como finalidade a construção de uma consciência histórica, conjunto de operações mentais do pensamento histórico, que por sua vez visa a promoção do entendimento relacional do presente com as mudanças temporais. Ensinar História pressupõe uma interlocução entre os diversos sujeitos do processo. Para Estevão C. de Rezende Martins:

A Educação Histórica, que organiza o passado para responder à(s) demanda(s) surgidas no presente (e por causa do presente), tem uma função notável: a de ensinar, instruir, promover informação de maneira a produzir compreensão, de modo formal ou informal. Exerce, pois, a função clássica de orientação[...].<sup>51</sup>

Essa orientação envolve o entendimento do tempo na história, elemento basilar para a construção do entendimento das ações humanas, tanto no hoje como no passado. Sem a noção de tempo é impossível a análise em termos históricos dos fatos, que devem ser sempre contextualizados espacialmente e temporalmente. Para o ensino de História ser eficaz, é salutar que os professores desenvolvam com os alunos as noções de temporais: sucessão, simultaneidade, duração, mudanças, permanências, visando a análise de eventos e fatos.

Ensinar História é possibilitar aos educandos a compreensão, a explicação, historicamente, da realidade em que ele vivencia, portanto é fundamental que a experiência dos alunos possa ser utilizada para se trabalhar os conteúdos. Quando

<sup>50</sup> RAMOS, Francisco Régis Lopes. O direito à memória no ensino de história. In: **Trajetos**. Revista do Programa de Pós-Graduação em História Social e do Departamento de história da Universidade Federal do Ceará. – Vol. 7, n. 13 (ago. 2009). – Fortaleza: Departamento de História da UFC, 2009, p. 188.

<sup>51</sup> MARTINS, Estevão C. de Rezende. Fazer História, Escrever História, Ensinar História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; BARCA, Isabel; URBAN, Ana Cláudia. **Passados possíveis**: a educação histórica em debate. Ijuí: Ed. Unijui, 2014, p. 49.



perdemos a noção temporal, corremos o risco do anacronismo, um dos maiores problemas no entendimento da História.

No ensino de História, bem como na construção do conhecimento histórico, podemos tomar como ponto de início as problemáticas, questões que potencializam o entendimento dos conteúdos a serem trabalhados. Para Maria Auxiliadora Schimidt e Marlene Cainelli, “A problematização dos conteúdos é uma maneira de iniciar o planejamento de ensino e de organizar a aprendizagem. Seu principal objetivo é colocar questões, indicar caminhos a serem percorridos, estabelecer possibilidades de análise do passado”.<sup>52</sup> Levar aos alunos a pensarem sobre algumas questões de seu cotidiano a partir dos conteúdos históricos é uma estratégia interessante para interpretação do passado, bem como é importante o exercício de construção de hipóteses, que respondam essas questões, a fim de tornar o saber histórico vivo, tudo isso baseado em fontes documentais que podem ser utilizadas como recurso didático.

Uma das maiores carências que enfrentamos em nossa escola é o estudo de História do Ceará, pois existe um entendimento por parte da gestão da escola que devemos privilegiar os conteúdos que são mais frequentes na prova do ENEM. A fim de tentar contornar esta situação, já que o livro didático que utilizamos na escola não apresenta especificidades do passado cearense, buscamos promover com os alunos a realização de atividades de história local, através de exercícios de pesquisa e coleta de informações. Normalmente, além do trabalho com a história oral, no qual os alunos fazem entrevistas com pessoas que vivem em seus bairros, é muito comum que eles tragam objetos antigos e fotografias, em que a memória é trabalhada como suporte para a construção de narrativas – essas experiências promovem aos alunos a oportunidade de exercerem o protagonismo, a proatividade e o senso de identidade. É por meio deste tipo de experiência, no qual a produção de conhecimento do passado potencializa a desnaturalização da narrativa histórica, que defendemos o uso de fontes, e em especial a cultura material como recurso didático para o ensino de História.

Como meio de debatermos a História do Ceará, e suprir a lacuna deixada pelo livro didático, realizamos em nossa práxis, sempre que possível, aulas de História no Museu do Ceará. Lá existem muitas possibilidades de ensinarmos sobre o pretérito cearense, pois o acervo que lá se encontra é múltiplo e variado: o MC conta, até a presente data, com mais de doze mil peças, divididas em várias coleções, como mobiliário,

---

<sup>52</sup> SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004, p. 53.

numismática, armas, indumentárias, pinturas, fotografias e peças arqueológicas. Esses objetos estão organizados em várias salas temáticas que compõem a exposição “Ceará: uma história no plural”: Memórias do Museu, Povos indígenas entre o passado e o futuro, Poder das armas e armas do poder, Artes da escrita, Escravidão e abolicionismo, Padre Cícero: mito e rito, Caldeirão: fé e trabalho, Fortaleza: imagens da cidade, além destas exposições há ainda a exposição permanente Memorial Frei Tito. Cada módulo possui inúmeras possibilidades de pesquisa e construção de conhecimentos acerca do passado, e é pensando em demonstrar algumas possibilidades de temas e conteúdos de História do Ceará, a serem trabalhados por professores e alunos do ensino médio, que no terceiro capítulo desta pesquisa faremos um guia do MC.

O que se lê, o que se vê, o que se ouve, o que se reflete, o que se analisa nos museus resultam em uma ampliação de nossas experiências vividas. Nesse sentido, o entendimento da explicação dos processos, das intrigas, das dúvidas presentes nas narrativas construídas pelos alunos, por meio de evidências, sobre determinados temas e conteúdos estudados nos mostram a aquisição de competências na construção ativa do ato de aprender, muitas vezes bem mais eficazes que as próprias certezas.

Mas como os professores podem utilizar os documentos em uma aula de História? Em primeiro lugar, é necessário refletir sobre alguns elementos que identifiquem este documento, como data, autor, lugar de origem, conteúdo, argumento – é importante que os professores e alunos possam contextualizar este documento no tempo e no espaço. Após este exame prévio, os alunos podem ser estimulados pelos professores a estabelecerem relações com outras fontes, como o livro didático, para construção de sínteses explicativas que respondam suas questões. Esse tipo de produção escrita ajuda no desenvolvimento de habilidades de construção de argumentação e hipóteses, defesa de ideias, elementos essenciais de uma perspectiva ativa e protagonista de ensino de História.

Para o uso de documentos em sala de aula, é importante que os professores de História expliquem aos alunos que essas fontes não são provas do real, mas indícios do passado que ajudam a responder problemas. Para Schimidt e Cainelli:

A concepção renovadora de documento e de seu uso em sala de aula parte do pressuposto de que o trabalho com documentos históricos pode ser ponto de partida para a prática de ensino da História. Nessa perspectiva, os documentos não devem ser tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado.<sup>53</sup>

---

<sup>53</sup> SCHIMIDT; CAINELLI, Op. Cit., 2004, p. 95.

Nada é uma fonte histórica por sua própria natureza, ao mesmo tempo quase tudo pode ser um documento transformado em fonte de pesquisa. São os problemas colocados pelos historiadores por meio dos documentos, indícios do pretérito, que promovem o exercício de exploração do passado. Na educação básica, este princípio da ciência histórica é enriquecedor:

O uso de documentos nas aulas de história justifica-se pelas contribuições que pode oferecer para o desenvolvimento do pensamento histórico. Uma delas é facilitar a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico pelo entendimento de que os vestígios do passado se encontram em diferentes lugares, fazem parte da memória social e precisam ser preservados como patrimônio da sociedade.<sup>54</sup>

Reconhecemos que cada tipo de documento deve ser trabalhado de acordo com sua própria linguagem, e que eles não foram produzidos com uma finalidade didática, mas é justamente a articulação entre os métodos de investigação histórica aliados com fins pedagógicos que tornam seus usos instigadores, favorecendo aos alunos o entendimento da História como uma representação do passado.

John Lewis Gaddis, ao buscar pensar o passado como uma paisagem, como uma representação do pretérito, enxerga a consciência histórica como uma projeção de maturidade ao longo do tempo, inclusive para o entendimento de nossa própria dimensão através das experiências vividas por outros indivíduos, em outros momentos. Gaddis explica que um dos méritos da consciência histórica são as possibilidades de aquisições de habilidades para percebermos as diferenças nas evidências, bem como similaridades, de compreensão de que nem todas as generalizações se aplicam a circunstâncias especiais. Segundo o autor, as evidências são sempre incompletas, apresentam perspectivas parciais para o conhecimento histórico, portanto devem ser problematizadas fazendo um recorte de tempo, do espaço e da escala. Essas discussões são bastante pertinentes para o ensino de História, pois ao refletirmos sobre o pretérito com os alunos da educação básica percebemos que existe uma deficiência por parte de alguns de abstrair, imaginar os fatos dentro de seu contexto, o que, em muitos casos, ocasiona o anacronismo.

É importante percebermos que há limites entre a realidade e sua representação. As narrativas dos historiadores, segundo Gaddis, simulam aquilo que se tornou conhecido do passado. Assim, as narrativas são construções mentais produzidas a fim de criar uma explicação: “ao ‘mapear’ o passado, o historiador também está definindo uma coordenada, comprimindo particularidades, privilegiando a legibilidade, tudo com a

---

<sup>54</sup> BITTENCOURT, Op. Cit., 2018, p. 269.

intenção de tornar o passado acessível ao presente e ao futuro”.<sup>55</sup>

## 1. 1 Educação patrimonial & ensino de História

O patrimônio define-se, ao mesmo tempo, pela realidade física de seus objetos, pelo valor estético – e, na maioria das vezes, documental, além de ilustrativo, inclusive de reconhecimento sentimental – que lhes atribui o saber comum, enfim, por um estatuto específico, legal ou administrativo. Ele depende da reflexão erudita e de uma vontade política, ambos sancionados pela opinião pública; essa dupla reação é que lhe serve de suporte para uma representação da civilização, no cerne da interação complexa das sensibilidades relativamente ao passado, de suas apropriações e da construção das identidades. Para se impor, de acordo com a espécie de evidência que é a sua atualmente, a noção teve de passar por um processo complexo, de longa duração e profundamente cultural; ela é o resultado de uma dialética da conservação e da destruição no âmago da sucessão das formas ou dos estilos de heranças que haviam sido adotados pelas sociedades ocidentais.<sup>56</sup>

O patrimônio é um indício do passado, herança cultural identitária e mnemônica.<sup>57</sup> Ao reconhecer a relação entre educação patrimonial e o ensino de História, torna-se plausível pensar como os professores podem trabalhar o patrimônio com finalidades educativas? Como podemos utilizar os patrimônios para pensarmos o presente e o passado?

Em nossa prática docente na EEM Branca Carneiro de Mendonça, utilizamos o patrimônio como um recurso didático para trabalhar com a valorização das identidades, culturas, saberes, práticas, memórias e histórias, tanto a nível local, quanto do passado cearense. Esse trabalho com o patrimônio é realizado tanto em sala de aula por meio de debates, reflexões, construção de narrativas sobre as experiências de vida dos alunos, suas identidades culturais, quanto por meio de visitas a espaços de memória, como o Museu do Ceará, que é utilizado pedagogicamente para debatermos a História do Ceará, bem como para problematizarmos o patrimônio cultural cearense por meio de seu acervo.

A Educação Patrimonial é processual, pois leva a permanentes e sistemáticos esforços de aquisição de conhecimentos e habilidades que promovem a apropriação e a valorização de uma herança cultural, portanto fortalece os laços identitários e contribui

---

<sup>55</sup> GADDIS, Op. Cit., 2003, p. 154.

<sup>56</sup> POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente**, séculos XVIII-XXI: do monumento aos valores. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. – São Paulo: Estação da Liberdade, 2009, p. 13-14.

<sup>57</sup> A noção de patrimônio que utilizamos no presente trabalho baseia-se na definição de Françoise Choay para quem “[...] esta bela e antiga palavra estava, na origem, ligada às estruturas familiares, econômicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo. Requalificada por diversos adjetivos (genético, natural, histórico, etc.) que fizeram dela um concito “nômade”, ela segue hoje uma trajetória retumbante”. Ver CHOAY, Françoise. **Alegoria do Patrimônio**; tradução de Luciano Vieira Machado. 4ªed. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006, p. 11.

para a prática cidadã, um dos fundamentos básicos do ensino de História. Como um meio de promover um “letramento cultural”, a educação patrimonial possibilita uma melhor percepção do contexto político, social, cultural e econômico do mundo que nos inserimos. Ao promover um diálogo multidisciplinar, a educação patrimonial facilita a troca de experiências, ajuda na interação entre os membros que compõe a comunidade a qual o objeto patrimonial se localiza, valorizando os sujeitos e as práticas do cotidiano.

A proposta metodológica da educação patrimonial, baseada no Guia de Educação Patrimonial, pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura – a metodologia da educação patrimonial apresentada neste guia possui como etapas: ordenamento, registro, interpretação e síntese – seja um objeto, um monumento, um centro histórico urbano, uma paisagem, uma manifestação popular de caráter folclórico ou qualquer outra expressão resultante da relação entre indivíduos. O esforço em preservar e estudar os bens representativos do passado deve se associar à percepção social do tempo presente. Segundo Ricardo de Aguiar Pacheco, as ações da educação patrimonial articulam vários saberes, conceitos e habilidades interdisciplinares que propiciam uma formação integral dos alunos.<sup>58</sup>

Segundo Almir Oliveira, o compartilhamento de saberes por meio da educação patrimonial proporciona a oportunidade de aguçar os sentidos do olhar, ouvir, sentir, sensibilizando os indivíduos, valorizando o senso de pertencimento do patrimônio em relação às comunidades as quais eles fazem parte. Para Oliveira, o patrimônio cultural possui um grande potencial de caráter educativo:

[...] documento como marcas deixadas pelo passado no nosso presente, que o patrimônio pode assumir, papel esse que pode ser explorado nas atividades, nas ações educativas realizadas por meio da prática da educação patrimonial, quando esse é usado para demonstrar as relações de permanências e mudanças ou de semelhanças e diferenças entre sociedades localizadas em tempos diversos/diferentes, bem como em múltiplos espaços, quanto à forma de pensar, de agir, de produção de um saber, de construir, de habitar, de alimentar, de vestir.<sup>59</sup>

A educação patrimonial realizada na escola pode contemplar as especificidades locais e regionais através de ações de estudo, pesquisa e debates. Ao ensino de História, o estudo do patrimônio contribui para o reforço das identidades, para a investigação e proporciona a construção de uma criticidade e maior aprofundamento de diversos

---

<sup>58</sup> PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Ensino de História e Patrimônio Cultural**: Um Percorso Docente. 1. ed. – Jundiaí, SP: Paco, 2017.

<sup>59</sup> OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

conteúdos e questões ligadas à memória, aos bens culturais, aos saberes e aos fazeres. Faz-se necessário a compreensão dos sentidos do pretérito através da preservação de certos patrimônios em detrimento de outros, de afirmações de memórias que, em muitos casos, diferem das memórias oficiais. Para Circe Bittencourt, entender as relações da sociedade com o patrimônio nos leva a indagações do porquê preservar (mas também destruir), como preservar, o que é preservar e quem é o responsável pela preservação. Enquanto campo político não é neutro, compreender os processos de seleção, apropriar-se dos discursos, perceber as mudanças que o patrimônio sofre ao longo do tempo, respondendo a demandas ligadas ao agora, é superar uma visão reducionista e cristalizadora de um patrimônio imutável.<sup>60</sup>

Para Carmem Zeli de Vargas Gil, o estudo patrimonial possibilita interrogarmos sobre o “patrimônio consagrado”, principalmente depois da ampliação do entendimento sobre o que é patrimônio:

A Ampliação do conceito de patrimônio, antes vinculado apenas aos bens de classes hegemônicas, colabora para uma nova percepção de obras produzidas no cotidiano da sociedade. Trata-se não somente de incluir, por exemplo, os saberes, as celebrações e as formas de expressão de diferentes grupos, como também de entendê-las como parte da cultura nacional. Nesse sentido, precisamos de uma educação que nos ajude a compreender que toda produção de um grupo diz respeito a uma determinada forma de ver e sentir o mundo. É cultura, portanto.<sup>61</sup>

Por estar associado à ideia de continuidade do passado para com o presente, e com perspectivas de um devir, o patrimônio costura fios temporais que provocam nas gerações uma carga de historicidade única. O patrimônio também se associa à ideia de tradição,<sup>62</sup> e constitui um elemento importante para a compreensão histórica de um povo, pois adquire vida e significado no presente.<sup>63</sup> Ao planejarmos, executarmos e avaliarmos ações educativas atinentes às heranças culturais que foram legadas a nós, provocamos a reflexão sobre o ensino de História, assim como levamos a percepção dos lugares, das práticas, dos artefatos evocativos de memórias. A educação patrimonial pode utilizar o tempo, as memórias, os espaços, as culturas, as identidades e os sujeitos como elementos

<sup>60</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**/ Circe Maria Fernandes Bittencourt – 5. Ed.- São Paulo: Cortez, 2018.

<sup>61</sup> GIL, Carmem Zeli de Vargas. Estágio de Docência em História: Saberes e práticas na educação para o patrimônio. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas (orgs); TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (orgs). **Patrimônio Cultural e ensino de história**. 1. Ed. – Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014, p. 48.

<sup>62</sup> Concordamos com Márcia Kersten, para quem “a tradição pode ser compreendida como um conjunto de valores estabelecidos socialmente, nos quais os homens estão mergulhados, demarcando limites no comportamento humano. Sendo culturalmente viva, não apenas se ligaria ao passado, mas apareceria como um modelo a ser seguido”. KERSTEN, Op. Cit., 2000, p. 42.

<sup>63</sup> GONÇALVES, José Reginaldo Santos. **Antropologia dos objetos: coleções, museus e patrimônios**. Rio de Janeiro, 2007.

constitutivos de um saber em constante construção, de maneira caleidoscópica, fugindo de uma recepção e transmissão passivas.

A Educação Patrimonial visa pensar em questões ligadas às demandas do presente, despertando nos alunos e demais interessados o interesse em resolver questões e problemas significativos para a vida, seja de ordem pessoal ou coletiva, e mostrando os conflitos e contradições políticas que envolvem as escolhas, revelando o embate das memórias dos grupos sociais, possibilitando a preservação das falas e a reflexão sobre os silenciamentos. Segundo Pollak, o “não dito” pode dizer tanto quanto o lembrado e:

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor.<sup>64</sup>

Para Michael Pollak existe uma batalha pela memória, que muitas vezes é enquadrada para defender os interesses de um grupo social, participando deste trabalho vários profissionais da História das mais diferentes organizações, membros, clubes, assim como de instituições, como monumentos, museus, bibliotecas e arquivos.

Concordamos com Ricardo Oriá sobre a relação estabelecida entre o patrimônio histórico, cidadania e identidade cultural como fundamento de um direito à memória:

Ora é a memória dos habitantes que faz com que eles percebam, na fisionomia da cidade, sua própria história de vida, suas experiências sociais e lutas cotidianas. A memória é, pois, imprescindível na medida em que esclarece sobre o vínculo entre a sucessão de gerações e o tempo histórico que as acompanha. Sem isso, a população urbana não tem condições de compreender a história de sua cidade, como seu espaço urbano foi produzido pelos homens através dos tempos, e a origem do processo que a caracterizou. Enfim, se a memória não se pode situar na própria cidade pois perde-se o elo afetivo que propicia a relação habitante/cidade, impossibilitando ao morador de se reconhecer enquanto cidadão de direitos e deveres e sujeito da história.<sup>65</sup>

O tema patrimônio cultural é transversal, transdisciplinar, e/ou interdisciplinar e deve ser abordado nas múltiplas áreas do saber, pois seu caráter diverso possibilita uma complexidade<sup>66</sup> de interpretações, bem como a várias memórias. É interessante

<sup>64</sup> POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. Trad. Dora Fraksman. **Estudos Históricos**. V. 2, n. 3, p. 3-15, 1989, p. 8.

<sup>65</sup> ORIÁ, Ricardo. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org). **O saber histórico na sala de aula**. 12.ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2017, p. 139.

<sup>66</sup> O conceito de complexidade utilizado por nós é entendido na lógica de Edgar Morin para quem “Complexus” significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis, constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade”. (MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 38.)

percebermos que os estudos que visam uma atitude patrimonial passam pelo reconhecimento dos vestígios do passado, assim como por uma estranheza diacrônica estabelecida pela presença testemunhal do remoto na atualidade.<sup>67</sup>

As pensarmos sobre como as relações e as práticas sociais se inserem na temporalidade, criamos o senso de alteridade, promovemos a leitura de um discurso sobre o que já passou, mas que chega até nós como elemento de identidade e de reconhecimento – podem ter uma perspectiva de futuro para determinados grupos sociais que buscam a preservação de sua cultura na posteridade. Para Circe Bittencourt, a educação patrimonial possui um compromisso educacional de respeito à “pluralidade de nossas raízes e matrizes étnicas e deve estar inserido no currículo real em todos os níveis de ensino”.<sup>68</sup>

Como afirmadora de identidade, a educação patrimonial é interativa, pois exige das comunidades uma ação transformadora, dialética e dialógica. É contingente à medida que muda de acordo com os interesses dos indivíduos, é progressiva pois está em constante processo de (des)construção. As narrativas que têm o patrimônio como chave buscam a representação de uma herança a ser preservada, de modo que ocorra uma satisfação social no devir. Portanto, tal educação pode ser segmentada ao fazer um recorte circunscrito, espacial/temporal, ao seu objeto – é labiríntica, pois os percursos que são percorridos para o entendimento de uma comunidade, um território, uma cultura, dificilmente são claros, e, na maior parte das vezes, leva-nos a becos sem saída.

Maria Auxiliadora Schimidt e Marlene Cainelli percebem as possibilidades de integração entre a educação patrimonial e a história local, recurso valioso para o ensino de História, mas que requer alguns cuidados: em primeiro lugar, a realidade local não pode se fechar para os problemas culturais, políticos, econômicos e sociais que ocorrem em outras localidades e regiões, ou seja, a realidade local não é uma chave explicativa autossuficiente. Em segundo lugar, temos que ter o cuidado com o anacronismo, as perspectivas etnocêntricas, reducionistas e localistas – devemos evitar as relações mecânicas entre o já conhecido e o próximo. Segundo Schimidt e Cainelli:

Como elemento constitutivo da transposição didática do saber histórico para o saber escolar, a história local pode ser vista como estratégia pedagógica. Trata-se de uma forma de abordar a aprendizagem, a construção e a compreensão do conhecimento histórico com proposições que podem ser articuladas com os interesses do aluno, suas aproximações culturais e com a possibilidade de desenvolver atividades diretamente vinculadas à vida cotidiana. Como estratégia de aprendizagem, a história local pode garantir uma melhor

---

<sup>67</sup> Ver FLORENCIO, Sônia Rampim (et al.). **Educação Patrimonial**: histórico, conceitos e processos. IPHAN, 2012.

<sup>68</sup>BITTENCOURT, Op. Cit., 2018, p. 23.



apropriação do conhecimento histórico baseado em recortes selecionados do conteúdo, os quais serão integrados no conjunto do conhecimento.<sup>69</sup>

Ao aprender a valorizar o patrimônio histórico de sua região, os alunos aprendem a conviver e entender melhor sua realidade, valoriza-se os saberes locais e potencializa-se a construção coletiva do conhecimento, além de fortalecer a identidade, por meio de estratégias pedagógicas e situações de aprendizagem, tais como oficinas, palestras, rodas de conversa. Ao aprendermos a valorizar os espaços, as artes, os objetos, os documentos, os saberes e formas de expressões culturais, estamos avançando para a construção de conhecimentos heterogêneos, para uma educação para a cidadania – uma das finalidades do ensino de História.

As evidências e experiências humanas ao longo do tempo, que chegam até nós como patrimônio, são recursos valiosos para aprendizagem histórica, e podem ser trabalhados a partir de procedimentos e técnicas de investigação. É importante que os professores problematizem com os alunos que os novos contextos adquirem novos significados e interpretações sobre os patrimônios, pois os espaços, objetos, rituais, costumes são formas de sociabilidade que devem ser historicizados, principalmente para evitarmos o anacronismo, não devemos naturalizar o passado.

Para o ensino de História, é impreterível aos estudantes o entendimento do patrimônio como uma invenção humana, que pode ser responsável por transformações no espaço, direcionando as paisagens e seus entornos. Circe Bittencourt defende o estudo do meio como uma prática pedagógica interdisciplinar que permite aos alunos a compreensão sobre as marcas do passado inscritas nas fontes materiais. Segundo Bittencourt, “do ponto de vista do desenvolvimento intelectual, o estudo do meio favorece a aquisição de uma série de capacidades, destacando-se a observação e o domínio de organizar e analisar registros orais e visuais”.<sup>70</sup>

As ressonâncias que o patrimônio traz promove uma alegoria do pretérito. Essa complexidade interpretativa acerca de nossas heranças, sejam intangíveis ou tangíveis, são polifônicas e potencializam o ensino de História. O patrimônio é indelevelmente uma representação, uma construção imagética discursiva carregada de signos, portanto pode ser problematizada, contextualizada sendo um recurso ímpar na construção de uma consciência histórica.<sup>71</sup>

---

<sup>69</sup> SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004, p. 113.

<sup>70</sup> BITTENCOURT, Op. Cit., 2018, p. 229.

<sup>71</sup> GONÇALVES, Op. Cit., 2007.

Existem atividades de educação patrimonial e ensino de História que podem ser trabalhadas nas escolas, como: produção de acervos (iconográficos, orais, escritos, de cultura material), criação de hemerotecas, casas da memória, organização de palestras, produção de documentários, produtos esses que visam a democratização dos saberes e o envolvimento da comunidade escolar.

Quando falamos em patrimônio, temos que entender a complexidade que o conceito envolve, pois patrimônio pode ser classificado como material, como prédios, estátuas, monumentos, assim como imaterial: língua, costumes, danças, músicas e cantigas, modo de fazer comida. Patrimônio pode ainda ser percebido como algo individual, quando definimos a partir de nossas percepções e sentimentos o que queremos deixar para os nossos proles, como: objetos pessoais (um brinquedo, uma casa, um carro, uma fotografia, um relógio), um ensinamento sobre o modo de fazer algo que foi passado através de gerações (uma receita culinária, uma prece ou oração a fim de buscar proteção, o preparo de um remédio caseiro) ou coletivo, que é definido por diferentes pessoas, mas que tem em comum a percepção da importância daquilo que será preservado, como por exemplo uma festa, as crenças religiosas, a língua de um grupo específico, vestimentas. É claro que as coletividades vivem, ou não, em constantes interações com outros grupos, e isso pode levar a mudanças, podendo provocar uma percepção diferente, valores diferentes acerca do que foi classificado como patrimônio: o que para um grupo é patrimônio, para outro não é, e isso pode variar no tempo, no espaço e na cultura.

## **1.2 Aprendendo História com artefatos: o museu e o ensino de História**

Existem muitos tipos diferentes de materiais didáticos que são utilizados por professores e alunos no trabalho com a História escolar: apostilas, livros didáticos, atlas, dicionários, mapas, vídeos, *slides*, documentários. Cada um destes suportes informativos possuem uma linguagem própria, que requer uma didática que cumpra seus princípios pedagógicos. Defendemos o uso dos objetos enquanto marcas do vivido, fontes históricas, que podem servir como material com finalidades de estudo para o ensino de História. Ao aprendermos a observar a cultura material, investigando e submetendo os objetos à crítica, podemos proporcionar aos alunos um exercício de entendimento sobre as diferentes formas de conhecermos o passado, demonstrando ainda as lacunas e os silêncios decorrentes da parcialidade destes testemunhos.

Segundo Bittencourt, os métodos de investigação dos objetos residem na

observação livre (sem mediações) e na observação dirigida (com mediações). Depois da observação, partimos para a análise dos objetos: o que é o objeto? De que é feito (tipos de materiais utilizados para sua confecção)? Como foi feito (técnicas ou ferramentas utilizadas para sua produção)? Possui elementos decorativos? Para que serve? Por quem foi feito? Como era utilizado? Onde foi feito (procedência)? Essas questões podem servir como meio de levantar hipóteses que despertem a curiosidade dos alunos acerca da historicidade dos artefatos. Logo após este exercício interpretativo inicial, sugerimos aos alunos a comparação dos objetos, observando sua tipologia e classificando-os podemos desenvolver o entendimento sobre determinados tipos de culturas.

A curiosidade despertada sobre os artefatos antigos nos leva a reflexões sobre como podemos fazer deles um recurso pedagógico para o ensino de História. Sobre o assunto, Bittencourt discorre:

Os objetos de museus que compõe a cultura material são portadores de informações sobre costumes, técnicas, condições econômicas, ritos e crenças de nossos antepassados. Essas informações ou mensagens são obtidas mediante uma “leitura” dos objetos, transformando-os em “documentos”.<sup>72</sup>

O esclarecimento sobre o que são os museus, como eles se formam, quais tipos de objetos eles possuem, preservam e expõem são questões elementares para a compreensão dos jovens acerca das memórias constituídas e representadas nestes espaços. A fim de percebermos os museus como guardiões do patrimônio de um determinado povo, é necessário pensá-lo a partir das materialidades e subjetividades com as quais ele são formados, pois as exposições implicam interpretações, seleções, discursos, narrativas e escolhas do que é musealizado.<sup>73</sup> Segundo a museóloga Marília Xavier Cury:

[...] o museu é o lugar de todos e de todas as culturas e de todo objeto, eleito por uma coletividade. Mas o museu é, também, o lugar da evidenciação da diferença, onde o conflito surge e é tratado na dinâmica democrática na qual o museu atua.<sup>74</sup>

Os museus podem ser provocativos, inquisidores, muito mais que explicativos, pois, como espaço de múltiplas perspectivas interpretativas, não possui apenas uma única narrativa. Os museus conservam elementos do passado e os organizam em seus acervos

---

<sup>72</sup> BITTENCOURT, Op. Cit., 2018, p. 284.

<sup>73</sup> Consideramos musealização a projeção no tempo, em perspectiva processual e com visibilidade social, de fenômenos que têm origem no fato museal: a relação entre homem e objeto em um cenário. (CURY, Marília Xavier. **Concepção, montagem e avaliação**. – São Paulo: Annablume, 2005.)

<sup>74</sup> CURY, Marília Xavier. Museus e Memória. Que memórias? Que museu? In: **Cadernos Tramas da Memória 2011**. Memória da Assembléia Legislativa do Ceará Deputado Pontes Neto; Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará – nº1 (mai 2011) – Fortaleza: INEP, 2011, p. 132.

em uma narrativa representativa, não reduzindo os visitantes ao silêncio.

A Política Nacional de Museus brasileira afirma que:

Numa sociedade complexa como a brasileira, rica em manifestações culturais diversificadas, o papel dos museus, no âmbito de políticas públicas de caráter mais amplo, é de fundamental importância para a valorização do patrimônio cultural como dispositivo estratégico de aprimoramento dos processos democráticos. A noção de patrimônio cultural, do ponto de vista museológico, implica a abertura para o trato com o tangível e o intangível, a dimensão cultural pressuposta na relação dos diferentes grupos sociais e étnicos com os diversos elementos da natureza, bem como no respeito às culturas indígenas e afro-descendentes.<sup>75</sup>

É por reconhecer essa dimensão ampla da cultura em nosso país, formado por uma grande multiplicidade de culturas, que defendemos o uso dos museus como espaços que vão além da preservação, da investigação e da comunicação dos objetos culturais, sejam materiais ou imateriais. Os museus são locais privilegiados para a salvaguarda patrimonial, estudo, divulgação de informações, atuam na construção de representações do passado, além de serem espaços educativos.

Enquanto local de guarda da memória, os espaço museal sucinta as questões do presente, potencializa o ensino de História, e ajuda na promoção da aquisição de uma consciência histórica. Comentando sobre os museus em uma época de cultura de massa,<sup>76</sup> onde esses espaços de memória participam do consumo turístico e de economia de lazer (uma das funções dos museus é ser espaço de fruição e a indústria turística, aproveitando-se dos potenciais financeiros que a cultura possibilita, os apresenta enquanto bem de consumo e vivência), Dominique Poulot chama a atenção para a vulgarização histórica,<sup>77</sup> a qual eles contribuem através de objetos:

Capturado em sua história, o museu materializa o espaço de espoliação, intercâmbio, citação e reescrita em que os objetos se inscrevem de um contexto para outro e trocam, se necessário, de denominação, dependendo de quem os possui, expõe ou empresta. Na generalidade dos casos, o estatuto de peça de museu é uma fase terminal da biografia das coisas, a alternativa à eliminação

<sup>75</sup> BRASIL. Ministério da Cultura. Bases para a Política Nacional de Museus. In: BRASIL. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus: memória e cidadania**. Brasília, DF, 2003. p. 8.

<sup>76</sup> Adorno e Horkheimer, membros da Escola de Frankfurt – um grupo de intelectuais alemães que tinham como uma das pautas de discussão a relação entre cultura e ideologia –, criaram o termo cultura de massa, que indica uma padronização e homogeneização dos produtos culturais para um consumo quantitativo de uma maior parcela da população. (ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.)

<sup>77</sup> Acreditamos que o termo “vulgarização” utilizada por Dominique Poulot tenha o mesmo sentido que para Moema de Rezende Vergara, para quem vulgarização histórica tem o papel de divulgação do conhecimento, “os esforços de vulgarização fizeram com que a ciência passasse a existir na consciência do público, implantada na sua realidade quotidiana, mesmo sem dar atenção aos processos de construção deste conhecimento”. (VERGARA, Moema de Rezende. O contexto e conceitos: história da ciência e “vulgarização científica” no Brasil do séc. XIX. In. **Interciência**, MAY 2008, VOL. 33 N° 5, p. 329.)

sob a forma de fragmentos e outros detritos.<sup>78</sup>

Explicar as trajetórias dos objetos, sua biografia, sua compreensão enquanto integrante de uma organização social, parte da vida cotidiana, promovem uma atitude inquisitiva e reflexiva diante do objeto. Pensar sobre o que o objeto está fazendo no espaço museológico, que tipos de memórias ele sugere, relacionando-o ao contexto cultural proposto pela curadoria é uma etapa mais complexa, mas que pode render um aprendizado histórico pertinente. É importante levarmos em consideração que esta atividade também envolve a ludicidade, a criatividade, e o diálogo é um elemento fundamental, pois tão importante quanto levantar questões é respeitar as respostas dos alunos, complementando suas respostas, sugerindo caminhos, ajudando-os a interpretarem e descobrirem o passado por meio da cultura material.

O estudo patrimonial em uma exposição museológica exige uma atitude proativa e reflexiva para verificarmos os indícios mnemônicos contidos nos objetos, não devemos ser passivos perante o discurso proposto pela curadoria do museu, não se restringir apenas a escutar os monitores ou se limitar às plaquetas informativas. Para Ricardo Aguiar Pacheco:

O entendimento da leitura de uma exposição museológica não se restringe a escutar aquilo que é dito pelo monitor ou pela observação do que está escrito nas plaquetas informativas. Estes elementos apresentam a interpretação do objeto proposta pela curadoria, mas cada objeto pode e deve ser ressignificado pelo visitante para desta forma ser incorporado à sua memória individual como elemento de uma memória coletiva.<sup>79</sup>

O estranhamento causado pelo contato direto com os vestígios do pretérito em um museu convida-nos a tornar este lugar um espaço de debates de questionamentos, fórum e laboratório para o ensino de História, bem como lugar por excelência de exercício de cidadania. Para Abud, Silva, Alves:

Assim, visitar museus é um exercício de cidadania, pois possibilita o contato com temas relativos à natureza, sociedade, política, artes, religião. Leva a conhecer espaços e tempos, próximos e distantes, estranhos e familiares, e a refletir sobre eles: aguça a percepção por meio da linguagem dos objetos e da iconografia, desafia o pensamento histórico com base na visualização das mudanças históricas, permitindo repensar o cotidiano.<sup>80</sup>

Ao utilizarmos os museus como “lôcus” educativo, percebendo as potencialidades que eles trazem na construção de respostas para problemas históricos

---

<sup>78</sup> POULOT, Dominique. **Museu e museologia** / Dominique Poulot; tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 131.

<sup>79</sup> PACHECO, Op. Cit., 2017, p. 127

<sup>80</sup> ABUD; SILVA; ALVES, Op. Cit., 2013, p. 136.

através de narrativas expositivas, podemos promover a apreensão de conhecimentos relativos às relações sociais de determinados grupos, objetivando, com isso, a interação, a reflexão e o pensamento crítico pautado no patrimônio e na cultura material.

A organização dos museus instrumentaliza e normaliza os espaços, seleciona e dirige objetos e usos, podendo contribuir para a afirmação de memórias coletivas através de celebrações, ritos e representações: o “templo das musas” convive com um duplo estereótipo: conservatório do patrimônio e escola das ciências e da humanidade. A elaboração museográfica faz parte de um discurso específico produzido, musealidade, e sua leitura implica no reconhecimento de uma complexidade que vai além da retórica. Sobre a visita aos museus, Poulot reconhece:

(...) a visita ao museu é uma atividade complexa, nem somente lazer nem apenas aprendizado, implicando maneiras de enunciar e pôr em prática determinados interesses e valores. Nos olhares que cruza no interior do museu, nas narrativas de visitas, nos usos do catálogo, o amador fica reconhecendo aos poucos, o que é válido para ele. A experiência do museu é um conjunto de valores acumulados que constrói uma legitimidade por ocasião de visita [...] <sup>81</sup>

Os museus possuem a tarefa de desempenhar um papel de levar seus visitantes à reflexão social, de fornecer elementos de interpretação e compreensão, levando as pessoas a adquirirem habilidades de leitura de mundo através dos objetos, promovendo uma criticidade analítica sobre o pretérito, as identidades, além de ser um lugar de fruição e de lazer. Os museus reforçam as memórias através dos sentidos, através da pedagogia do olhar, promovem o encantamento diante da obra ou do objeto em paralelo com saberes e experiências ou mesmo com discursos fora de contexto. Segundo Abud, Silva, Alves:

Os museus oferecem uma oportunidade singular que não se restringe à narrativa dos fatos passados; antes, mobilizam um trabalho com conceitos históricos mediante investigação dos objetos. Além disso, oferecem uma experiência com o passado por meio de diferentes fontes cujo papel é reinventar nosso olhar sobre a realidade e nossas experiências de vida pelo estabelecimento de novas relações entre o homem, a história, a natureza, a cultura, as artes [...] <sup>82</sup>

Reconhecemos que cada visita é uma experiência única, cada professor, cada escola, cada estudante possuem realidades diferentes. É justamente esta multiplicidade de saberes que potencializam as possibilidades de ensino de História utilizando a cultura material.

Os elementos evocativos de memórias, representantes de uma versão do passado, são portadores de discursos históricos simbólicos tensionados a partir de disputas, valores

---

<sup>81</sup> POULOT, Op. Cit., 2013, p. 140.

<sup>82</sup> ABUD, SILVA, ALVES., Op. Cit. 2013, p. 144.

e interesses diversos que operam na construção/manutenção do que lembrar, bem como da seleção do que esquecer. Ao levarmos os alunos da educação básica a pensar sobre a História e a memória salvaguardada nos museus, descortinamos o véu das verdades absolutas, levando-os à surpresa e à curiosidade, podendo, através da análise e da interpretação, promovermos outras histórias e narrativas originais.

### **1.3 Tecendo provocações: a pedagogia do objeto gerador**

Como fazer para utilizar os objetos como recursos didáticos para o ensino de História? Essa questão nos leva a pensar sobre uma sequência didática que pode ser implementada, a priori, no espaço escolar e depois levada para os museus.

O ensino de História é uma seara que pode incluir o deslumbramento, o fascínio crítico diante de descobertas acerca do que se foi, bem como dos caminhos que nos levaram ao agora. As potencialidades do uso da pedagogia do objeto gerador são amplas e não se limitam a lugares específicos, como os museus, centros de memórias ou mesmo as escolas. Em nossa prática profissional, buscamos o diálogo e a reflexão como vias de possibilidades de interpretação sobre o passado, desafio inerente a uma prática educativa mais reflexiva do que transmissora de informações e um dos recursos didáticos que utilizamos é a cultura material.

Em um primeiro momento, é importante o entendimento que atividades lúdicas podem favorecer a aquisição de habilidades e competências úteis para percebermos as mudanças de temporalidades. Podemos utilizar objetos de uso pessoal dos jovens como meio de percebermos que o presente é também tempo de mudança, por exemplo por meio de comparações entre os telefones celulares que os jovens carregam, muitos com variações de modelos, marcas, funcionalidades, cores, que rapidamente se tornam “obsoletos”, pois a indústria capitalista forja em nós uma falsa sensação da necessidade do novo. Uma boa maneira de pensarmos e criarmos História pode ser partirmos de objetos que carregam marcas simbólicas significativas e que nos identificam, pois algumas afetividades estão presentes nas coisas que usamos, por exemplo nos brinquedos, nas roupas que guardamos, mesmo que já não as usemos, nas fotografias, muitas com potencial de despertar a memória inscrita em nós, etc. Não existe objeto neutro, eles são indícios de práticas sociais e culturais de quem os criou ou possuiu.

É interessante e enriquecedor ao ato educativo a problematização com objetos de uso comum no passado, mas que foram ultrapassados e deixados das brumas da

memória, como por exemplo os brinquedos artesanais. O fascínio de ver um caminhão de madeira ou de lata puxado por um cordão, um pião, uma pipa, carrinhos de rolimã, bonecas de pano, bolas confeccionadas com meias... Esses brinquedos podem revelar a idade de quem os possuiu ou brincou, podem servir também como formas interessantes de discussão acerca das formas de diversão e lazer de uma época anterior à supremacia dos jogos eletrônicos e das redes sociais. A tensão hermenêutica provocada pelos contrastes e pelas comparações através de objetos abrem um manancial de possibilidades ao ensino de História, reforçam o debate sobre a preservação patrimonial, exercita o ato de ver, pensar e sentir.

Após este primeiro momento do despertar para a historicidade presente nos objetos, podemos em sala de aula construir problemáticas, questões chave que nos ajudem a desenvolver a criticidade, fundamento para uma educação cidadã. Para Francisco Régis Lopes Ramos:

A história problema enxerga o passado como fonte de reflexão acerca do presente, indagando as inúmeras tensões e conflitos que se fazem em mudanças e permanências. Assim, a história deixa de ser uma sucessão de eventos e assume a condição de pensamento sobre a multiplicidade do real.<sup>83</sup>

A ideia de definir algum problema como mote para debate não significa cristalizar o conhecimento, mas organizar provocações que levem aos estudantes a pensar sobre o que se foi, o que se é, e o que pode vir a ser. Em vez de uma compilação de informações baseadas no reflexo, Ramos propõe uma reflexão a partir do contato com os objetos.

Concordamos com Francisco Régis Lopes Ramos, para quem a “pedagogia da pergunta” no espaço museal, o diálogo, através de problemáticas históricas previamente pensadas, podem levar ao campo das possibilidades interpretativas e das múltiplas temporalidades que os patrimônios provocam. Nos museus, temos múltiplas interpretações sobre os significados simbólicos atribuídos aos acervos mnemônicos, embates e disputas de poder.

O grande desafio proposto através de uma práxis pedagógica dialógica é a ação criativa dos conhecimentos, que no caso dos museus passa pelo entendimento da reconfiguração dos sentidos e usos que eles adquirem ao serem patrimonializados/musealizados. Qualquer exposição museológica é sempre um caleidoscópio de leituras e interpretações, que podem variar a partir do olhar e das

---

<sup>83</sup> RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Argos, 2004, os. 25-26.



questões a serem respondidas.

Mais do que encaminhar respostas prontas, a pedagogia do objeto gerador tem como base elementar a busca de aberturas, de leituras múltiplas acerca do pretérito e do contemporâneo:

O trabalho com objetos geradores não se vincula a relações nas quais o sujeito simplesmente descobre o objeto. Não se trata da revelação à luz de métodos cujos passos estão seguramente definidos. Antes de tudo, o potencial educativo dos objetos geradores reside no exercício de alargamento do nosso ser no mundo, da experiência de viver a historicidade do ser que dá existência a nós e ao mundo, em suas múltiplas ligações.<sup>84</sup>

Quando falamos sobre os objetos, e com objetos, estamos trabalhando uma relação indissociável do ser com suas obras, caminho que modifica nossas relações de ser e estar no mundo, pois ao mesmo tempo que possuímos as coisas somos moldados, às vezes, por elas. Ao propormos questões fundamentadas com os objetos geradores não estamos buscando um método, mas sim construindo uma prática pedagógica que possibilite novas leituras sobre nossa própria historicidade a partir de vestígios, fontes de itinerários dos possíveis.

Para Francisco Régis Lopes Ramos, as exposições nos museus devem tocar os visitantes por meio de arranjos da memória, da afetividade compondo o ato de lembrar, mesmo aquilo que não vivemos, mas que de alguma maneira agrega-se a nossa existência:

Tudo o que foi discutido sobre o objeto gerador, dentro e fora do museu, leva a crer que o grande esforço educativo é sair da memória para a história, deslocar-se do jogo das lembranças para as reflexões sobre o modo pelo qual tal jogo vai se constituindo. E é isso mesmo, mas não é somente isso. Torna-se necessário pensar na potência pedagógica de outra equação: sair da memória, entrar na história e fazer uma certa volta à própria memória. Ao lidar com objetos que de alguma forma são memoráveis, o museu que não volta à memória corre o risco de perder sua especificidade de espaço expositivo. Se os objetos não podem ser tocados, não devem perder a capacidade de “tocantes”, de alimentar percepções marcantes, tarefa que somente a racionalidade da análise não consegue.<sup>85</sup>

De acordo com o referido autor, a pedagogia do objeto gerador tem como missão a proposição de desafios que impliquem os debates sobre presente, passado e futuro. Para além do uso da memória, mas também através deste importante recurso, a ideia é a da vinculação do saber histórico com as dinâmicas da memória social.

Os objetos geradores possuem uma carga simbólica, suas materialidades são vetores de memórias e, ao serem selecionados, agregam novas dinâmicas e sentidos. Segundo Ramos:

---

<sup>84</sup> RAMOS, Op. Cit. 2004, p. 60.

<sup>85</sup> RAMOS, Op. Cit., 2004, p.83.

Antes de ser o lugar de preservação da memória, o museu é um território de construção da memória, disputa em torno do que deve resistir à corrosão do tempo. No museu, ou em outros espaços, há objetos que são sacralizados e ganham importância como forma de perpetuar linhas biográficas, cujas tessituras costumam seguir parâmetros congelados, que arredam da interpretação a própria historicidade do biografado [...]<sup>86</sup>

Há objetos que de tanto nos afeiçoarmos e usarmos transmitem uma intimidade relacional, como relógios de família, álbuns de fotografias, medalhas, vestidos de noiva que ultrapassam gerações. Esses objetos personalizados no espaço dos museus são, muitas vezes, encarados como testemunhas de uma vida. Essa metamorfose pode ser utilizada no ensino de História para discutirmos sobre a questão dos sujeitos históricos, pois enquanto documentos históricos, fragmentos do passado, possuem uma trajetória. Apesar dos artefatos adquirirem novas percepções e mudanças de sentido no espaço museológico, seu poder criativo reside nas informações que podem ser obtidas a partir de investigações, pois os documentos não falam por si, mas respondem às demandas e questões problematizadas pelos pesquisadores.

A História não pode ser visualizada através dos objetos, eles não representam o processo histórico, mas são importantes vetores indiciários que nos ajudam analisar as memórias e o pretérito. É importante o reconhecimento que ensinar História nos museus é ensinar a fazer história com os objetos. Segundo Meneses, devemos adotar uma postura crítica nas exposições utilizando comportamentos que evitem feiticizar os objetos (mistificando e mitificando-os), evitem a metonímia nos objetos (tomando a parte pelo todo quando queremos, por exemplo, reforçar as identidades e a cultura de um grupo), bem como evitar usar a metáfora nos objetos (quando os objetos são utilizados apenas para ilustrar sentidos, conceitos, ideias de fora, de fontes externas).

A postura crítica em uma exposição implica a competência de distinguir, filtrar, separar, questionar, perceber, analisar, refletir, perguntar com e a partir dos artefatos. Enquanto laboratório para a história, segundo Meneses, os museus possuem uma inteligibilidade sempre incompleta, provisória, fadada a ser refeita, o que nos dá um grande potencial de fertilidade para o ensino de História devido às metamorfoses de conhecimentos que podemos explorar e criar ao percebermos os objetos como fonte. Segundo Ulpiano Bezerra de Menezes:

Não, a História não pode ser visualizada. A História não é algo que possa ser apreendido sensorialmente – modo padrão de estímulo na exposição. Exclui-se, portanto, da responsabilidade do museu histórico preservar ou restituir o passado – quaisquer que sejam as motivações. Tudo que se fizer nessa direção

---

<sup>86</sup> RAMOS, op. Cit., 2004, 112.

estará, inelutavelmente, permeado de ideologia e mascaramentos.<sup>87</sup>

Fazer os “objetos falarem” exigem dos historiadores, ou demais visitantes dos museus, uma “alfabetização museológica”, pois a linguagem dos museus possui uma trama de recursos que são propositalmente construídos para que a narrativa proposta pela curadoria seja inteligível: disposição dos objetos, sejam individuais, sejam em coleções, legendas, textos explicativos, iluminação, climatização, sons são preparados para proporem uma narrativa. Os objetos são os suportes significativos que a curadoria propõe às exposições. Os museus não são neutros, eles mudam de acordo com as concepções de cultura, tempo, espaço, com seus agentes sociais, tanto mantenedores, quanto pelos seus funcionários.

Levando-se em conta que a narrativa é uma das principais competências do aprendizado histórico, é importante termos noção da forma como os alunos se expressam acerca do que está sendo debatido e assimilado na visita ao museu, portanto como terceiro momento propomos a produção escrita através de relatórios, cadernos de campo e fichas de questões. Recomendamos ainda que, se possível, as salas visitadas, ou mesmo os objetos que mais chamaram a atenção dos alunos, sejam “capturados” por meio de desenhos, ou fotografias, ou pequenos vídeos, a fim de podermos avaliar se a assimilação da proposta está sendo efetivada de maneira significativa.

Palavras chaves no ensino de História, como descoberta, estranhamento, comparação, análise, interpretação, dúvida, encanto, surpresa, valores, informações, são muitas vezes vivenciadas nas experiências de visitas aos museus. A fim de coordenar essas atividades pós visitas, é importante que os professores aproveitem este momento no espaço escolar para perceber as impressões e analisar o que de proveitoso essa atividade proporcionou aos alunos. Algumas tarefas podem ser realizadas tomando por base esta atividade pedagógica de ensino de História nos museus, como rodas de conversa, exposição de fotografias de objetos que mais chamaram a atenção, entrevistas, apresentação dissertativa de informações coletadas sobre os objetos, produção de painéis, murais, vídeos tendo as exposições como mote de reflexão.

---

<sup>87</sup> MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico In: **Anais do Museu Paulista**. São Paulo. v.2, jan./dez. 1994, p. 38.

## CAPÍTULO 2

### MUSEU DO CEARÁ: UMA TRAJETÓRIA DE MUDANÇAS

#### MUSEU

Ele junta uma doida papelada.  
 Junta o que presta e o que não vale nada.  
 Junta o que pode e até o que não pode:  
 Mesa em que se julgou Pinto Madeira,  
 Cua, colher de pau, quicé, chaleira...  
 - Chaleira sim, e cobra e cabra e bode.  
 Entrou-lhe esta mania de besunto.  
 De querer ver o mundo todo junto.  
 Dizem que começou a tal mania,  
 Juntando compadria a compadria.  
 Juntou depois o cômico ao dantesco.  
 E a um carnaval juntou uma lapinha.  
 Mas, antes disso tudo, ele já tinha  
 O seu amigo Museu de compadresco.

Lúcio Várzea

O presente capítulo versa sobre alguns aspectos importantes concernentes à historicidade do Museu do Ceará. Partindo do pressuposto que a construção do acervo museológico, bem como a comunicação proposta pelos museus não possuem uma essência eterna, mas depende de vários fatores, como por exemplo a leitura que os diretores querem propor aos objetos exibidos, à narrativa, à compreensão histórica, às disputas pela memória, procuramos entender que o museu histórico é um lugar de representação do pretérito através de seu acervo material, o que por conseguinte permite uma interpretação do tempo vivido.

Os anseios e as necessidades de preservação de espaços e monumentos estão constantemente sendo debatidos, principalmente neste início do século XXI, em que as transformações aceleradas e o ritmo das mudanças se fazem marcas presentes, sobre as heranças do pretérito. Neste sentido, conhecer para preservar à posteridade é um desafio que a educação patrimonial e o ensino de História estão imersos, e os templos das musas adotam como responsabilidade para a memória. Para Mário Chagas:

Síntese provisória: nesse mundo de meu Deus tudo é museável tudo pode, pelo menos em tese, ser incluído no campo de possibilidades do museu. Essa capacidade inclusiva tem relação direta com o seu poder de produzir metamorfoses e significados e funções, com a sua aptidão para adaptação aos condicionamentos históricos e sociais e a vocação para a mediação cultural. Por essa vereda, pode-se considerar o museu como ponte entre tempos, espaços, indivíduos, grupos sociais e culturas diferentes; ponte que se constrói

com imagens e que tem no imaginário um lugar de destaque [...].<sup>88</sup>

Mário Chagas, ao tratar do poder devorador dos museus<sup>89</sup> ante ao homem, nos faz uma pertinente observação, é prudente manter as desconfianças nessas casas de memória. Os museus são espaços de teatralização e narração de eventos, dramas, comédias, tragédias – são ainda dispositivos tecnológicos que promovem intervenções sociais, além de ferramentas de deslocamento de imaginários e temporalidades.

Segundo Chagas, depois da modernidade tudo pode ser musealizado, devorado e ressignificado, os templos das musas como espaços democráticos são apropriados por diferentes grupos étnicos, sociais, religiosos, individuais e coletivos com o objetivo de institucionalizar, cancelar suas memórias – os encantamentos que os museus provocam diante do patrimônio pretérito produzem magia diante de sua áurea onírica. É não sendo inocente, é saboreando o que eles têm a oferecer com problematizações a partir do presente, é despertando para as dicotomias de poder e resistências as quais eles se formam, é entendendo o poder de metamorfose de significados e sentidos culturais que eles promovem, que passamos a defender o uso e abuso dos museus como *locus* das relações cognoscíveis do ensino de História.

Iremos nos debruçar como objeto de estudo o Museu do Ceará, pois reconhecemos suas potencialidades para o ensino de História e para a educação patrimonial. Não pretendemos nos debruçar sobre toda a trajetória do Museu, porém construímos uma trajetória envolvendo os fatos e dados relevantes para a compreensão do projeto educativo deste lugar de memória, do momento de sua fundação até o fim da gestão de Francisco Régis Lopes, época em que houve uma mudança metodológica no trabalho educativo do museu, bem como de uma reorganização das exposições. É desnaturalizando o Museu, é pensando sobre o lugar social de fala de cada diretor, é analisando a construção de novos discursos, é compreendendo os potenciais educativos desta casa de memória que a torna viva e partícipe de uma educação cidadã.

---

<sup>88</sup> CHAGAS, Mário. Museus: Antropofagia da memória e do patrimônio. In: INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Nº 31, Brasília – DF, 2005, p. 18.

<sup>89</sup> Utilizamos neste trabalho a definição de museu criada pelo Conselho Internacional de Museologia (ICOM), órgão vinculado à Unesco, “museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite”. (INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (Portugal) – ICOM. Definição: museu. In: INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (Portugal) – ICOM. **Definições**. Lisboa, 2015. Disponível em: <http://icom-portugal.org/2015/03/19/definição-museu/>. Acesso em: 17 dez. 2018.)

## 2.1 A construção do templo da memória cearense

Uma das formas que podemos utilizar para entendermos os discursos propostos pelos museus é pensá-los a partir de suas trajetórias ao longo do tempo, as percepções da história, as seleções sobre o que são objetos museais, o entendimento acerca das funções dos museus, associados às escolhas das referências teóricas e aos objetivos políticos de quem está à frente desta instituição. Os embates pela memória que estas casas cultivam, o entendimento que as exposições dos museus podem ser analisadas como uma forma escrita da história nos levam a problematizar algumas questões importantes: quem foram os diretores dos museus? Quais seus lugares sociais? Que patrimônios históricos buscaram preservar? Quais os objetos que foram selecionados? Como? Para quem? Por quê? Essas questões nos ajudarão a perceber a (des)construção dos discursos, da expografia, principal meio pelo qual o pretérito é publicamente representado.

O Museu Histórico do Ceará foi criado em 1932,<sup>90</sup> ocupando duas salas do Arquivo Público do Estado, ambos sob a direção de Eusébio Néri Alves de Sousa,<sup>91</sup> que permaneceu a frente do museu até 1942. Pensar na gênese dessa instituição é também compreender seu momento histórico fundante, em que as questões atinentes à preservação cultural no Brasil insere-se em discursos produzidos e articulados em torno das noções de modernidade e tradição, unidade e nação.<sup>92</sup> Segundo Márcia Regina Romeiro Chuva, o SPHAN, através do decreto-lei N° 25/1937, atribuía um papel importante aos museus: “Estes participaram conjuntamente do processo de construção de um “patrimônio nacional”, pressupondo um recurso ao concreto – cultura material – que deveria informar sobre um passado selecionado”.<sup>93</sup> Os museus, pela lógica do SPHAN, incorporariam os

---

<sup>90</sup> Decreto Estadual N° 643, de 29/06/1932.

<sup>91</sup> A nomeação de Eusébio de Sousa para a direção do Arquivo Público e para o Museu Histórico ocorreu em 20 de novembro de 1931, sendo efetivamente normatizado pelo Decreto N° 529, de 05/03/1932.

<sup>92</sup> A história das tradições de museus no Brasil data do séc. XIX, com o Museu Nacional (criado em 1818), Museu Paulista (inaugurado em 1894) e o Museu Emílio Goeldi (fundado em 1866). Segundo Lúcia Lippi Oliveira, esses primeiros museus trabalhavam com a perspectiva de reunião de objetos originais submetidos a classificações e ordenamentos, e que tinham como princípio serem suportes de narrativas de autenticidade, construção e afirmação de memórias. Em 1922, ano de comemoração do centenário da Independência do Brasil, na Exposição Internacional, no Rio de Janeiro, foi criado o Museu Histórico Nacional, marco significativo para a museologia brasileira, pois trouxe a noção de que as coleções de objetos poderiam ser explorados como recursos pedagógicos para ensinar aos visitantes a História do Brasil, bem como despertar o espírito patriótico. Importante frisarmos que desde os anos 1920, quando foram criadas inspetorias estaduais de monumentos históricos em Minas Gerais (1926), na Bahia (1927), em Pernambuco (1928), a defesa do patrimônio brasileiro via museus já estava em pauta. No anteprojeto de Mário de Andrade, os museus eram idealizados enquanto elementos educativos e de desenvolvimento das políticas culturais. (OLIVEIRA, Op. Cit., 2008.)

<sup>93</sup> CHUVA, Op. Cit., 2017, p. 152.

bens culturais aos seus acervos e seriam guardiões da memória coletiva já que, segundo Chuva:

Os objetos recolhidos aos museus mudavam do *status* de propriedade particular, papéis velhos, móveis antiquados, artefatos, objetos de um tempo passado, para o *status* de arte, ou seja deixavam de ser vistos como vestígios de um “outro” particular, para serem incluídos como parte integrante da cultura tradicional da nação – monumentos de uma história ancestral.<sup>94</sup>

Segundo a historiadora Cristina Rodrigues Holanda,<sup>95</sup> foi Eusébio de Sousa o diretor que mais investiu em uma política de arrecadação de peças para o MC. Amigo de Gustavo Barroso,<sup>96</sup> Eusébio de Sousa partilhava da ideia do “culto da saudade”,<sup>97</sup> uma tentativa de construção de uma identidade para a nação baseada na celebração de efemérides, glórias, principalmente os feitos militares e as ações de algumas personalidades aristocráticas do Segundo Reinado.

Eusébio de Sousa realizou um “estágio de observação” no Museu Histórico Nacional em 1936, e foi fortemente influenciado por Gustavo Barroso, recebendo inclusive doações de alguns objetos para o Museu Histórico do Ceará. Havia por parte de Eusébio de Sousa a pretensão de colaborar para o engrandecimento e a integração do Ceará na História do Brasil, que, na época, era escrita e reconhecida pelos eventos que ocorriam no eixo Rio de Janeiro/São Paulo.

Eusébio de Sousa era bacharel de formação, mas suas atividades intelectuais eram múltiplas: jornalista, escritor, juiz, historiador. Membro efetivo do Instituto Histórico desde 1928, o polígrafo compreendia a História como *Magistra Vitae*, e essa era a perspectiva trabalhada no Museu Histórico do Ceará, que deveria transmitir através dos objetos as experiências e ensinamentos do pretérito a fim de formar uma consciência

---

<sup>94</sup> CHUVA, Op. Cit., 2017, p. 185.

<sup>95</sup> HOLANDA, Cristina Rodrigues. **A construção do Templo da História.** Eusébio de Sousa e o Museu Histórico do Ceará (1932-1942) / Dissertação de Mestrado em História Social. Universidade Federal do Ceará, 2004.

<sup>96</sup> Gustavo Dodt Barroso nasceu em Fortaleza, em 1888. Advogado e jornalista, ingressou na Faculdade de Direito de Fortaleza em 1907. Em 1922, fundou e passou a dirigir o Museu Histórico Nacional (MHN), no Rio de Janeiro. Barroso buscou situar o MHN em uma linha nacionalista e militarista, onde a história da nação seria contemplada através de objetos/reíquias, testemunhos materiais capazes de ensinar o povo a amar o passado, um verdadeiro culto ao pretérito repleto de heróis que serviriam de exemplos à posteridade na construção da nacionalidade e da cidadania brasileira. No campo patrimonial, destacamos ainda a participação de Barroso na fundação do Curso de Museus (1932) e Inspeção de Monumentos Nacionais (1934). Para conhecer mais sobre a atuação de Gustavo Barroso, indicamos as seguintes leituras: SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **A escrita do passado em museus históricos.** Rio de Janeiro: Garamond, MinC, IPHAN, DEMU, 2006.; MAGALHÃES, Aline Montenegro. **Culto da Saudade na Casa do Brasil: Gustavo Barroso e o Museu Histórico Nacional (1922-1954).** Fortaleza: Museu do Ceará, Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, 2006.

<sup>97</sup> ABREU, Regina. **A Fabricação do Imortal: Memória, história e estratégias de consagração no Brasil.** Rio de Janeiro: Rocco; Lapa, 1996.

cívica. Para Holanda, o Museu Histórico não era destinado apenas aos eruditos, mas deveria ser frequentado pela população em geral, que deveria aprender História através dos objetos, que eram tratados como documentos de grande potencial educativo. Segundo a autora:

O termo “documento”, que aparece em vários registros sobre o Museu Histórico para designar artefatos, não parece ser empregado por Eusébio no sentido de suporte de informações, mas na acepção cientificista de *prova*, como se os artefatos em exposição comprovassem a existência de um tempo pretérito, sendo mais eloquentes e convincentes do que qualquer outro meio de rememoração. Por essa razão, empenhava-se em identificar as peças, associando-as aos fatos e personagens da História, para que os visitantes compreendessem a importância do Museu e, circulando entre eles, pudessem estabelecer um contato direto com o passado [...].<sup>98</sup>

As peças que compunham o Museu Histórico, na sua maioria, estavam atreladas a personalidades cearenses que ajudaram a “construir” o Ceará, e pelo seu exemplo deveriam ter suas memórias perpetuadas nesta casa de memória, enquanto que os “maus exemplos” deveriam ser execrados por sua falta de patriotismo. Segundo Chuva:

A seleção de bens que representassem uma história “remota” e “originária” possibilitou a omissão de conflitos na história da nação, que se fundou pela possibilidade de, ao distanciar-se do presente, construir heróis nacionais e uma origem “pura”, que deveria informar as ações no futuro e conter as diferenças no presente.<sup>99</sup>

Em relação a essa seletividade de memórias, observemos a matéria publicada no jornal **Gazeta de Notícias**, no dia 5 de fevereiro de 1933, referente à exposição das condecorações pertencentes ao general Antônio Sampaio, exemplo de “herói” que tinha sua história perpetuada na casa da memória cearense:

[...] Na exposição da noite de hoje (das 19 às 21 horas), serão apresentadas aos visitantes as condecorações que pertenceram ao bravo soldado cearense, brigadeiro Antônio Sampaio, por seus serviços prestados nas campanhas do Uruguai-Buenos Aires e Paraguai, recentemente adquiridas pelo Exmo. sr. Interventor federal, as quais se encontravam em poder de uma filha sobrevivente de Sampaio, d. América da Conceição Sampaio, ora residente em Porto Alegre (Rio Grande do Sul). Tais condecorações, em número de seis, cobiçadas pelos colecionadores de preciosidades antigas, foram em boa hora conseguidas pelo Estado, vindo deste modo enriquecer a galeria do nosso Museu Histórico que, aos poucos, vai inventariando o que de raro, porventura, possa existir nos domínios das coisas do passado [...].<sup>100</sup>

Holanda observa que havia por parte de Eusébio de Sousa uma preocupação em atestar a procedência e a autenticidade das doações e conquistas do acervo que compunha

<sup>98</sup> HOLANDA, Op. Cit., 2004, p. 25-26.

<sup>99</sup> CHUVA, Op. Cit. 2017, p. 225.

<sup>100</sup> *Gazeta de Notícias*, 5 fev. 1933. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 41.



o Museu, praticamente quase todas as peças eram acompanhadas de informações acerca de suas singularidades.<sup>101</sup> Eusébio de Sousa utilizava-se da fabricação,<sup>102</sup> da permuta,<sup>103</sup> da compra<sup>104</sup> quando não conseguia as peças por meio de doação – a maior parte do acervo do Museu foi conquistada a partir desse expediente, e quando ocorriam era comum a identificação da procedência dos objetos, em uma clara tentativa de incentivar outras.

Ao utilizar os objetos como fonte para interpretação das relações entre os indivíduos e os grupos, podemos perceber muito da historicidade não apenas de produção material, mas também simbólica, compreender não apenas os usos dos objetos, mas também as necessidades concretas. A cultura material é um suporte de memória e de informações que pode ser explorada para uma interpretação da vida pretérita. A história dos objetos das culturas material e imaterial, portanto, é mais um caminho para acessarmos a experiência humana do que já não é.

Segundo Ricardo de Aguiar Pacheco:

Para entender essa história dos objetos, é preciso lhes interrogar sobre questões aparentemente simplistas, como sua composição e a técnica de fabricação, sabendo que as respostas aos questionamentos nos podem informar sobre os recursos materiais que o grupo social dispunha. Como também o modo de fazer pode informar ao historiador sobre as tecnologias que aquele grupo social desenvolveu. Igualmente a sua circulação entre diferentes comunidades fala da circulação de pessoas e ideias.<sup>105</sup>

Estudar história a partir de objetos ajuda na interpretação do processo de reconstrução de determinadas dimensões da vida social humana no passado, muitas vezes inacessíveis por outros suportes. As soluções tecnológicas, os valores culturais, as limitações técnicas com as quais os grupos sociais conviveram, ou transformaram, em diferentes temporalidades, as circularidades de artefatos e ideias podem ser pensadas no ensino de História e na educação patrimonial.

Se havia um trabalho pedagógico e cívico a ser desempenhado pelo Museu a

---

<sup>101</sup> Régis Ramos observa que algumas ofertas endereçadas aos museus tinham um propósito de obter notoriedade personalista “como artefato cultural, com certas características de estilo, confecção e usos historicamente engendrados. Não era propriamente a ‘coisa’ que entrava em pauta e sim o dono da coisa”, (RAMOS, 2004, p. 6 apud HOLANDA, 2004, p. 106).

<sup>102</sup> Algumas telas a óleo do artista cearense J. Carvalho foram encomendadas por Eusébio de Sousa para homenagear algumas personalidades da História do Ceará, por exemplo os quadros de Major Facundo, Boticário Ferreira, Dragão do Mar e General Tibúrcio.

<sup>103</sup> Eusébio de Sousa encomendou ao artista cearense Antônio Borges Teles uma escultura em gesso do busto de Capistrano de Abreu, e em troca exibiu a peça no Museu Histórico, possibilitando o reconhecimento do trabalho artístico através do respaldo social e institucional que o Museu possibilitava.

<sup>104</sup> Através do Decreto Nº 944 de 13/03/1933, o Interventor Federal Carneiro de Mendonça comprou seis condecorações que pertenciam ao General Antônio Sampaio, cearense que teve reconhecido papel de destaque na Guerra do Paraguai, à Dona América da Conceição Sampaio, filha do homenageado.

<sup>105</sup>PACHECO, Op. Cit., 2017, p. 10.

partir dos artefatos, cabe-nos algumas indagações: quais objetos eram expostos? Como eram expostos? Quais as memórias deveriam ser cultuadas? Segundo Holanda:

[...] objetos que evocam e celebram os eventos, instituições e pessoas que no passado teriam contribuído de diversas maneiras (política, militar, culturalmente, etc.) para constituição e o engrandecimento do Ceará e da nação brasileira, cujas origens estariam atreladas à colonização portuguesa católica. Sem evidenciar os conflitos étnicos oriundos desse processo colonizador, apresentando o indígena com um ancestral muito distante, várias peças também atestariam o grau de civilização e refinamento que os cearenses teriam conquistado na sua aproximação com a Europa, sobretudo na época do império, quando o Brasil vai ganhando os contornos de um país soberano.<sup>106</sup>

O Museu era utilizado como vitrine de realizações, tanto de Eusébio de Sousa quanto de seus colaboradores, como o Intendente Carneiro de Sousa. Apesar das dificuldades financeiras enfrentadas, o Museu do Histórico do Ceará nos anos de 1930-1940, que, segundo Cristina Holanda, dava-se principalmente pelo descuido das elites políticas, econômicas e culturais do Ceará no que diz respeito à conservação de suas próprias lembranças, Eusébio de Sousa organizava um “teatro de memórias” que objetivavam reforçar uma concepção do pretérito glorioso para o estado. A forma como as peças eram expostas pelo diretor nesta época aparentava com as práticas do antiquariado, onde cada peça era capaz de “comprovar” por si fatos e personalidades do pretérito, cabendo aos frequentadores do Museu a contemplação da História.

O certo é que não havia uma narrativa historiográfica ou pelo menos cronológica que entremeasse os objetos das exposições permanentes do Museu Histórico do Ceará. Não havia o “sentido histórico” que Eusébio realizava na sua produção escrita. A produção de um “texto tridimensional temático também não seria firmada pelos diretores que o substituíram na década de 1940[...].<sup>107</sup>

Faltava uma organização na forma de expor do Museu sob a direção de Eusébio de Sousa, não havia uma coerência temática ou cronológica que facilitasse a leitura da narrativa proposta pela instituição. Segundo Holanda, as peças eram reunidas, na maior parte do tempo, em coleções, muitas vezes, a partir das semelhanças e funcionalidades práticas, outras vezes buscava-se destacar algum artefato por suas singularidades<sup>108</sup> – é importante destacarmos que nos anos de 1930 havia carência de especialistas em museologia no Brasil, o que dificultava o entendimento simbólico e as mudanças de significados que os artefatos adquiriam ao serem musealizados. Pensando sobre as exposições e os processos de musealização, Marília Xavier Cury explica:

<sup>106</sup> HOLANDA, Op. Cit., 2004, p. 56

<sup>107</sup> Ibidem, p. 98.

<sup>108</sup> Exemplo disso é a imagem de Nossa Senhora da Assunção, que era exposta de maneira destacada devido à exigência do Arcebispo de Fortaleza, D. Manuel da Silva Gomes.

Em síntese, entende-se o processo de musealização como uma série de ações sobre os objetos, quais sejam: aquisição, pesquisa, conservação, documentação e comunicação. O processo inicia-se ao selecionar um objeto de seu contexto e completa-se ao apresentá-lo publicamente por meio de exposições, de atividades educativas e de outras formas. Compreende-se, ainda, as atividades administrativas como pano de fundo desse processo.<sup>109</sup>

A elaboração museográfica faz parte de um discurso específico produzido, musealidade, e sua leitura implica no reconhecimento de uma complexidade que vai além da retórica. Sobre a visita aos museus Poulot, reconhece:

[...] a visita ao museu é uma atividade complexa, nem somente lazer nem apenas aprendizado, implicando maneiras de enunciar e pôr em prática determinados interesses e valores. Nos olhares que cruza no interior do museu, nas narrativas de visitas, nos usos do catálogo, o amator fica reconhecendo aos poucos, o que é válido para ele. A experiência do museu é um conjunto de valores acumulados que constrói uma legitimidade por ocasião de visita [...].<sup>110</sup>

Os objetos ao serem institucionalizados, integrando os museus, passam a ser musealizados, ou seja, recebem uma atenção específica e contínua de cunho técnico, científico e administrativo visando sua preservação, documentalidade e comunicação. É importante o entendimento de que os objetos nas exposições passam, no mínimo, por duas escolhas: a primeira ao entrar na instituição, a segunda ao serem associados a outros objetos e serem expostos ao público – é relevante a observação que muitos dos objetos salvaguardados e patrimonializados em um museu não estão expostos, e normalmente se localizam nas reservas técnicas.

Os legados tangíveis do passado eram utilizados no Museu para celebrar atos e fatos de personalidades de “grande vulto”, preferencialmente vinculados a membros do Estado, exército, Igreja Católica, agremiações políticas e intelectuais. Entretanto, vários objetos não se encaixavam nesse mote, tais como: jacarés de bronze (escoadores de água), bode Ioiô, pedaço de oitizeiro, fósseis de animais, amostras de minerais, etc. Durante os dez primeiros anos do Museu Histórico, mais de mil peças foram doadas, compradas e fabricadas, formando um caleidoscópio de objetos e memórias, do pretérito e do presente, que formaram um conjunto variado de indícios mnemônicos que objetivavam a construção e a preservação de lembranças ao por vir. Se havia uma idealização do que seria o “guardião de memórias” do passado do cearense por parte de seus fundadores, o projeto foi tomando contornos indefinidos, o que nos mostra as tensões políticas, os interesses, individuais e coletivos, que marcam a criação e a narração da História no espaço museal. Para Holanda:

<sup>109</sup> CURY, Op. Cit., 2005, p. 26.

<sup>110</sup> POULOT, Op. Cit., 2013, p. 140.

Conscientes da configuração do Museu Histórico do Ceará como local de exibição, muitos doadores ostentavam através dos objetos, sob diferentes justificativas, os nomes de seus ascendentes ou de outros membros da elite local, para figurarem ao lado do panteão das celebridades referendadas pela história escrita, que também foram residir no Museu. Conferia-lhes, assim, a possibilidade de pertencer à história oficial do Ceará e do Brasil. Simultaneamente, também poderiam ganhar notoriedade a partir dos jornais e documentos oficiais por seu gesto patriótico de contribuir com a nova repartição estadual, bem como demonstrar os seus vínculos com os notáveis lá apresentados.<sup>111</sup>

Com a saída de Eusébio de Sousa, em 1942, o Museu passou por um período de crise, onde em um período curto de tempo ocorreram várias trocas na direção: Antônio Paes de Castro, em 1943, Artur Eduardo Benevides, em 1944, Hugo Catunda, entre 1944 e 1945, Fidélis Alves da Silva, entre 1946 e 1951.

As evidências nos levam a crer que essa troca de diretores durante um intervalo de quase dez anos e a falta de uma política por parte do Estado prejudicaram a continuidade do trabalho iniciado por Eusébio de Sousa ou a própria definição de um plano a ser implantado na instituição por outro diretor.<sup>112</sup>

Durante o período em que ocorreram essas mudanças na direção do Museu novas perspectivas foram surgindo, ocorreram transformações tanto na estrutura expositiva quanto na sua finalidade. Em entrevista concedida ao jornal *Unitário*, 12 de dezembro de 1944, o professor Hugo Catunda comenta sobre algumas modificações as quais o Museu Histórico do Estado iria passar:

O Museu histórico do Estado, que é uma seção do Arquivo, será também reorganizado. Entendo que o Museu não deve ser apenas um mostruário de objetos antigos, destinado a simples curiosidade, muitas vezes inconsciente, do público visitante. A sua organização deve prever, sobretudo, finalidades de ordem educativa, pela valiosa contribuição objetiva que oferece aos estudiosos, aos que procuram interpretar, através das suas coleções, a inspiração artística, as tendências espirituais, o sentido cultural de cada época, na sua evolução constante e renovada. Daí porque, ao invés de um caráter estático, o Museu deve apresentar um sentido progressivo de renovação, aumentando-se sempre as suas coleções com os objetos artísticos, os motivos estéticos, as curiosidades de qualquer natureza que expressem o gosto, as aptidões e as preferências das gerações que se vão sucedendo. Disposição das coleções do Museu deve, pois, obedecer por ordem e por época, esse sentido de diferenciação das tendências das gerações, para melhor facilitar o exame das suas modificações, através das idades. É o que procuramos fazer.<sup>113</sup>

Pela fala de Hugo Catunda, é possível inferir as potencialidades do Museu para a educação cívica do povo, bem como uma perspectiva educativa não estática, mas que

<sup>111</sup> HOLANDA, Op. Cit., 2004, p. 115.

<sup>112</sup> OLIVEIRA, Ana Amélia Rodrigues de. **Juntar, separar, mostrar**: memória e escrita da história do Museu do Ceará (1932-1976). Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009, p. 43.

<sup>113</sup> A reorganização da biblioteca e do Arquivo público e a sua significação na obra futura de documentação sobre a vida social e política do Ceará. *Unitário*, 12 dez. 1944. In: SILVA FILHO; RAMOS, Op. Cit., 2007, pgs. 118-120.

deveria primar pela “renovação” expositiva constante. O (re) fazer do “templo da memória” cearense deveria falar por meio de suas peças a um público diverso, por isso mesmo a necessidade de adequação dos discursos. Mais que um bazar ou mostruário de objetos antigos, destinado à curiosidade, o Museu era (re)pensado pelo sentido cultural de cada época, de cada geração.

## 2.2 Museu-escola: antro-po-histórico

O Instituto do Ceará realizou um convênio com o Governo do Estado do Ceará, firmado pela Lei Nº 1.105, de 23 de outubro de 1951, e passou a ser o responsável administrativo pelo Museu Histórico, tendo como diretores Raimundo Girão (entre 1951-1960 e 1963-1964), Manuel Albano Amora (entre 1960 a 1962), Renato Braga (1964) e Hilma Montenegro (1965-1966). Além da mudança de gestão, é importante frisar que o Museu, em 1953, foi renomeado como Museu Histórico e Antropológico do Ceará (MHACE), influência de Thomáz Pompeu Sobrinho,<sup>114</sup> presidente do Instituto do Ceará durante todo o período em que o Museu esteve anexado, grande intelectual e amigo de Raimundo Girão.

Em 1957, o MHACE mudou sua sede para a antiga Avenida Visconde Rio Branco, atual Avenida da Universidade, e em 1959 teve o primeiro tombamento de seu acervo, realizado a partir da colaboração de Valdelice Girão, que efetuou o processo de documentação museológica – nesta época, ela estava realizando estágio no Museu Histórico Nacional.

Ana Amélia Rodrigues de Oliveira, ao se debruçar sobre a memória e a escrita da história no Museu do Ceará, faz um importante balanço das gestões de Eusébio de Sousa, Raimundo Girão e Osmírio Barreto. Segundo Oliveira, uma das mudanças apresentadas de Raimundo Girão em relação a Eusébio de Sousa perpassa pela realização de recortes a partir da criação de salas temáticas,<sup>115</sup> onde os objetos são agrupados para comporem um determinado discurso. O jornal *Gazeta de Notícias*, na reportagem “Museu: patrimônio cultural de um povo”, de autoria de Arnaldo Vasconcelos, comenta sobre a nova disposição do Museu:

---

<sup>114</sup> Thomaz Pompeu Sobrinho acreditava em uma carência de estudos sobre o Nordeste e seus aspectos socioculturais. Ele foi um dos criadores do Instituto de Antropologia da Universidade Federal do Ceará, juntamente com Antônio Martins Filho. (OLIVEIRA, Op. Cit., 2009.)

<sup>115</sup> As salas temáticas são modificadas ao longo do tempo, mas, segundo Ana Amélia Oliveira, em 1958 o acervo estava organizado nas seguintes exposições: Sala da Cidade, Sala do Sertão, Sala do Índio, Sala Eusébio de Sousa, Sala General Tibúrcio, Sala do Serviço de Antropologia. (Oliveira, Op. Cit., 2009.)

[...] Muito acertada foi a escolha do Dr. Raimundo Girão para diretor do Museu Histórico, quando este foi integrado ao Instituto do Ceará, em 1951.

O Dr. Raimundo Girão, não obstante múltiplas ocupações que o prendem à rotina cansável, dedica-se muito bem ao desempenho dos cargos que ocupa, haja vista a grande reforma que fez no prédio da Casa de Tomás Pompeu, hoje sede da Academia Cearense de Letras. Sob sua orientação foi dividido o Museu em salas de conformidade com os objetos.

SALA DA CIDADE – Nesta sala, no alto da parede encontra-se um retrato do Boticário Ferreira, velho farmacêutico português [*rectius*: fluminense] que deu nome à praça do Ferreira, e em cuja administração, como vereador, sofreram as ruas de Fortaleza radical transformação, com o alinhamento de várias ruas e becos estreitos [...]

O PITORESCO DA SALA DO ÍNDIO – Na sala do índio há um sem-conto de machados feitos por nossos selvagens, instrumentos esses dos mais variados aspectos. Colares, cocares, peneiras de variados tipos, penas, enfeites diversos, há-os num armário [...]

SALA DO SERTÃO – Na sala do sertão encontram-se objetos típicos dos nossos homens dos campos, como gibões, selas de montar, cangalhas, rédeas de animais [...]

A SALA EUSÉBIO DE SOUSA – Na sala Eusébio de Sousa, o fundador do Museu Histórico do Ceará, há alguns objetos que pertenceram ao ilustre cearense, inclusive sua banca de trabalho.

OUTRAS COISAS INTERESSANTES – Na principal sala do Museu, a de entrada, encontra-se a mesa de trabalho do romancista Rodolfo Teófilo, com alguns pertences seus [...]

O QUE PODERÁ SER O MUSEU – Numa terra, como o Ceará, em que não há nada da natureza que atraí o visitante, era de esperar que o governo dedicasse alguma coisa ao cultivo das tradições, que seriam uma nota pitoresca para os visitantes. Ainda está em tempo. Talvez o governo se lembre disso.<sup>116</sup>

Para além da perspectiva histórica, a antropologia cultural passou a ser debatida no espaço do Museu, principalmente na Sala do Índio e na Sala do Sertão, que tinha como pretensão documentar o cotidiano dos sertanejos e utilizou do vaqueiro como elemento central das exposições. Se com os sertanejos existe uma afirmação identitária, ainda que “folclorizada”, na Sala do Índio, segundo Oliveira, percebemos uma negação dos silvícolas enquanto sujeitos históricos; eles eram representados enquanto elementos representantes de povos antes da colonização: “O índio é aqui a representação do elemento puro, primitivo, ingênuo, elemento que passa por um processo de melhoramento a partir da miscigenação com o homem branco”.<sup>117</sup> A forma de ver o índio a partir de uma perspectiva etnográfica acompanha a historiografia brasileira desde o século XIX, e é uma das marcas da produção historiográfica de Raimundo Girão.<sup>118</sup>

<sup>116</sup> Museu: patrimônio cultural de um povo. Gazeta de Notícias, 9 jul. 1958. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 155.

<sup>117</sup> OLIVEIRA, Op. Cit., 2009, p. 75.

<sup>118</sup> No livro *Pequena História do Ceará*, observamos a “Pré-História” cearense, na qual os grupos que aqui viviam eram descritos em sua organização tribal, troncos linguísticos, sua cultura. Nesta obra, o papel do índio na formação do povo brasileiro se limita à miscigenação ocorrida ainda no período colonial – para Girão, os aldeamentos jesuítos foram fundamentais para a domesticação do selvagem, que se colocava como obstáculo ao processo civilizador português.

Para Oliveira, Raimundo Girão tinha a preocupação de mudar o sentido educacional do Museu, baseado, principalmente, nas suas concepções de mundo e de sua consciência histórica. Na Sala da Cidade, é dado um destaque ímpar a Fortaleza, principal tema de pesquisa de Raimundo Girão.<sup>119</sup> A cidade foi pensada sobre a lógica do urbanismo, atrelada aos ímpetus de modernidade a qual ele buscou enquanto gestor público: em 1931, ele foi Secretário Geral da Prefeitura de Fortaleza, entre 1933-1934 ele foi prefeito da cidade, posteriormente, em 1960, ele foi Primeiro Titular da Secretaria Municipal de Urbanismo. A capital do Ceará fora representada na Sala da Cidade por meio de objetos utilizados para contar uma história de progresso, mudança e evolução, inclusive homenageando algumas personalidades históricas da cidade, como o Boticário Ferreira (Presidente da Câmara Municipal, ainda no séc. XIX).

Na Sala Eusébio de Sousa, encontrávamos “grandes” homens públicos e intelectuais, como Capistrano de Abreu, Farias Brito e Rodolfo Teófilo. Nessa exposição, percebemos a concepção histórica de Girão em relação aos sujeitos históricos, privilegiando e destacando os membros da elite burguesa e aristocrática cearense. Além de Thomaz Pompeu Sobrinho, outros intelectuais irão influenciar Girão em sua concepção de museu, como o Barão de Studart,<sup>120</sup> Francisco Dias da Rocha e Gustavo Barroso.

Na exposição da Sala General Tibúrcio, verificávamos um modelo bem comum para a época, em que os feitos militares eram tidos como de grande “relevância” e dignos para a História. No Museu, o destaque era dado aos generais Antônio Sampaio e Tibúrcio, heróis da Guerra do Paraguai. Porém, existe espaço para figuras “anônimas” representadas por meio de objetos que deveriam rememorar feitos de bravos militares da terra de Alencar. Segundo Oliveira, a lógica expositiva pouco mudou da gestão de Eusébio de Sousa, caracterizado pela tradição antiquária, para a de Raimundo Girão, que organizou o Museu em salas temáticas, mas que também encarava os objetos como relíquias do pretérito, característica do antiquarianismo.

Apesar dos esforços dos vários diretores que passaram pelo Museu em divulgar a História e a cultura do estado, a frequência e o público que o visitava era aquém de seu potencial. Em entrevista ao jornal *Gazeta de Notícias*, em 8 de maio de 1966, a diretora

---

<sup>119</sup> Várias obras foram escritas por Girão sobre Fortaleza, como por exemplo: *Geografia estética de Fortaleza* (1959); *Matias Beck, fundador de Fortaleza* (1961); *A cidade do Pajeú* (1982); *Fortaleza e a crônica histórica* (1983).

<sup>120</sup> Segundo Ana Amélia Oliveira, para o Barão de Studart a história era o estudo privilegiado da biografia de alguns indivíduos notáveis, dignos de figurarem no panteão de “heróis”, além de fatos memoráveis.

Hilma Correia Montenegro informa que a: “Principal meta para o presente ano: tornar conhecido o Museu, o nosso Museu. Para tal finalidade há planos, e todos eles precisam da colaboração do poder público, da sociedade e do povo”.<sup>121</sup> Na mesma entrevista, é mencionado que a referida diretora buscou contatos com diversas organizações, como o Departamento de Folclore e Departamento de Turismo (do Estado do Ceará), imprensa, rádio, televisão com a finalidade de fornecer meios de tornar o Museu realmente uma “casa de cultura”. Entre os planos apresentados por Hilma Montenegro ao jornal, destacamos as projeções cinematográficas, palestras sobre as salas e personagens do Ceará e principalmente:

Convidar oficialmente os colégios públicos e particulares para incentivarem a visita dos alunos ao Museu. Consideramos um ponto muito importante. E o que é de mais fácil execução, já que a juventude se interessa pelo Museu. Atualmente, 95% dos visitantes são jovens. Estes deverão cooperar, pois só benefícios e conhecimentos serão dados aos seus alunos. Vimos ofícios que serão enviados aos colégios.<sup>122</sup>

Essa preocupação em utilizar o Museu como espaço educativo, presente desde sua fundação, mas com projetos e ações diferentes de acordo com a visão de cada diretor, foi ratificada por meio da imprensa local em diversos momentos de sua trajetória. O jornal *O Povo*, em matéria realizada em 7 de junho de 1966, divulga o projeto de dinamização do Museu Histórico:

A Secretaria de Educação e Cultura vai tomar várias providências para recuperação e funcionamento condigno do Museu Histórico e Antropológico do Estado, que se encontra abandonado por falta de recursos. As providências serão as seguintes: abrir o museu nos dois expedientes, organizar cursinho de museologia, história do Ceará, arte antiga e moderna, preparar funcionários ciclerones, procurar interessar os Centros de Cultura estrangeiros para organização de semanas de diversos países, projeções cinematográficas, programação de quadros vivos sobre indumentária das diversas regiões brasileiras, organizar conferências sobre diversas personalidades históricas do Ceará, convidar colégios públicos e particulares para incentivarem visitas ao Museu, procurar colaboração da sociedade.<sup>123</sup>

Um dos grandes entraves ao bom funcionamento do Museu, e que por isso mesmo limitava algumas de suas ações, era a falta de recursos financeiros para a área da cultura por parte do poder público. Na tentativa de especializar o trabalho na área cultural,

---

<sup>121</sup> Gazeta de Notícias, 8 maio 1966. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 162.

<sup>122</sup> *Ibidem*.

<sup>123</sup> *O Povo*, 7 jun. 1966. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 163.



em 1966 foi criada a Secretaria de Cultura do Estado do Ceará (Lei Nº 8.541), no término da gestão do Governador Virgílio Távora. A partir de então, e até a presente data, o Museu Histórico e Antropológico passou a ser vinculado à Secretaria de Cultura, saindo dos domínios do Instituto do Ceará.

Após Hilma Montenegro, Célsio Brasil Girão assumiu o Museu entre 1967 e 1971, quando Osmírio Barreto, por indicação do Secretário da Cultura Uchoa Lima, é delegado ao cargo de diretor do Museu com a responsabilidade de “popularizar a cultura” no Ceará. Sob a direção de Osmírio Barreto, o Museu passou a ser mais conhecido, pedagogicamente, através do projeto “Museu-Escola”:

O trabalho realizado por Osmírio Barreto teria como meta principal fazer do Museu uma extensão da sala de aula. Apesar da função educativa do Museu estar sempre subentendida nas ações de Eusébio de Sousa e Raimundo Girão, é na gestão de Osmírio Barreto que se cria um projeto sistemático de cunho educativo. O diretor priorizava, de forma efetiva, as ações educativas no Museu e, para tornar isso possível, resolveu tomar novas medidas e realizar algumas modificações.<sup>124</sup>

Houve na gestão de Osmírio Barreto a ampliação do número de salas, de cinco para nove.<sup>125</sup> Criou-se ainda o Projeto Capistrano de Abreu,<sup>126</sup> que tinha como objetivo divulgar o Museu nos estabelecimentos de ensino de Fortaleza e região metropolitana. Também foram lançadas duas importantes publicações *Monografia do Museu Histórico e Antropológico* e *Boletim Informativo do Museu Histórico*, que buscavam orientar as visitas às exposições.

Segundo os teóricos da nova museologia, a partir dos anos de 1970 os museus ultrapassaram os discursos e práticas de preservação de objetos biográficos das elites – hoje os museus estão mais afinados com uma concepção cultural mais democratizante, integrando inclusive objetos do cotidiano dos diversos grupos que compõem as

<sup>124</sup>OLIVEIRA, Op. Cit., 2009, p. 97.

<sup>125</sup>Sala da Cidade, Sala Eusébio de Sousa, Sala Pompeu Sobrinho (antiga Sala do Índio), Sala do Vaqueiro (antiga Sala do Sertão), Sala das Armas (antiga sala dos generais), Sala da Abolição, Sala Capistrano de Abreu, Sala do Folclore, Sala Dias da Rocha.

<sup>126</sup> Segundo Ruoso, o projeto Capistrano de Abreu consistia em visitas às escolas, realizadas pelo diretor em conjunto com outros professores de História que trabalhavam no museu – José Hortêncio de Medeiros e Manuel Sedrim de Castro Jucá –, onde eram apresentados alguns conjuntos de 81 *slides* com fotos das exposições do MHACE e de objetos, com a finalidade de educar e despertar o interesse de visita e pesquisa por parte dos estudantes e professores, além de divulgar o trabalho promovido por Barreto: “Ao conceber a apresentação dos *slides* nas escolas, gerava também uma abordagem diferenciada dos objetos e um novo deslocamento de cada um deles ou das salas expostas sob o efeito da luz, no escuro das salas de aula das escolas da cidade de Fortaleza. Fazia do Projeto Capistrano de Abreu um museu imaginário, provocava uma metamorfose através do uso do acervo fotográfico em espaços não museológicos.” (RUOSO, Carolina. **O Museu do Ceará e a linguagem poética das coisas** (1971-1990). Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009, p. 150.)

sociedades modernas. Segundo a nova museologia, a ênfase que antes era dada aos objetos materiais, depositários de valores transcendentais, foi substituída pela interpretação das relações de interdependência entre os objetos e a sociedade, artefatos esses que são vetores e construção simbólica de identidades e memórias.

Segundo José Reginaldo Gonçalves dos Santos, a forma como nós consideramos e entendemos os museus mudou e a relação deles com seu público também: “A própria ideia de museu é substituída pela ideia de *fato museal* ou ainda de *prática museal*, com o propósito de indicar que a atividade do profissional de museu não se restringe ao espaço da instituição museu”.<sup>127</sup> É possível incorporar conhecimentos teóricos de diversas áreas do saber (história, antropologia, museologia, comunicação, linguística, numismática, etc.) e, com a ideia de fato museal, para entendermos as narrativas construídas pelos museus, é importante a compreensão de que existe uma mediação cultural que norteia suas práticas.

O jornal *Correio do Ceará*, em artigo escrito por Raimundo Eufrásio Oliveira, no dia 13 de novembro de 1971, sob o título “O Museu Histórico em nova fase”, faz o seguinte registro:

UMA CONTINUAÇÃO DA ESCOLA – Entrementes, o diretor do Museu faz questão de acentuar aos visitantes: “O Museu não é mais um relicário de peças antigas e sim uma continuação da escola onde se estuda a história do Ceará e do Brasil”.

Com esse propósito, o dr. Osmírio Barreto vem realizando, desde que assumiu a direção da casa, notável e meritória campanha de divulgação da mesma junto aos estabelecimentos de ensino de nosso estado. Com este objetivo, ele visita nos dois turnos, quase que diariamente, os principais educandários de Fortaleza, convidando-os a conhecerem aquela instituição [...]

[...] VISITAS – A média diária de visitas continua subindo mês a mês, o que testifica a sede do saber por parte dos estudantes e estudiosos nacionais e estrangeiros.

O Museu do Estado precisa, por isso, ser engrandecido cada vez mais com o beneplácito do governo atendendo-se à disposição nobilitante do povo cearense em contribuir para o progresso cultural e científico do estado.<sup>128</sup>

Apesar dos avanços teóricos no campo museal, para Barreto o mais importante era divulgar os fatos importantes da História do Ceará e do Brasil, bem como despertar na juventude o interesse pelos estudos do passado. Portanto, as modificações e projetos realizados pelo Museu visavam ampliar seu uso pedagógico, facilitando o ensino de História através dos objetos e temas das exposições. Segundo Maria Ângela Borges

<sup>127</sup>GONÇALVES, Op. Cit., 2005, p. 262.

<sup>128</sup> OLIVEIRA, Raimundo Eufrásio. O Museu Histórico em nova fase. *Correio do Ceará*, 13 nov. 1971. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 174.

Salvadori:

O patrimônio serviria, assim, como uma “pedagogia” pública, capaz de mostrar ao brasileiro suas origens e, deste modo, igualmente instituí-lo. Tal como a história construída como identidade da nação, os bens entendidos como patrimônio deveriam ser objetos de culto, pois remeteriam à origem e à ancestralidade.<sup>129</sup>

Em 1977, foi instalado no Museu o Centro de Estudos Históricos e Antropológicos do Ceará, que discutia e debatia meios mais efetivamente didáticos de tornar a instituição uma “extensão da escola”. No dia 6 de maio de 1977, o jornal *O Povo* publica a matéria “Pesquisadores e professores aderem ao Centro de Estudos”:

Contando com adesões de professores e pesquisadores foi instalado ontem, no Museu Histórico e Antropológico, o Centro de Estudos Históricos e Antropológicos do Ceará. A referida associação foi inaugurada numa das salas do Museu histórico e Antropológico do Ceará e destina-se a congregar professores de história e estudiosos interessados em pesquisas e trabalhos sobre obras de vultos nacionais[...].<sup>130</sup>

A ideia de Barreto era de explorar de maneira mais “científica” os potenciais que os artefatos possuem para a compreensão do passado cearense. O jornal *O Povo*, do dia 9 de março de 1979, traz a reportagem “A função didática do museu”:

O Museu deixou de ser um antigo depósito de peças e objetos ligados a fatos e pessoas incluídas na história, com funções apenas meramente de guardar reminiscências, para transformar-se num dinâmico núcleo de aprendizado. O Museu Histórico e Antropológico do Ceará, atualmente com 3.155 peças expostas, entre objetos históricos, líticos e indígenas e apetrechos de couro e outras variedades, atua com sistemática voltada para oferecer à comunidade informações sobre o múltiplo acervo. Desde visitas a colégios com projeções de *slides* e palestras feitas pelo seu diretor Osmírio de Oliveira Barreto a recepção dos visitantes com orientação precisa de professores e historiadores, o Museu Histórico do Ceará forma nova mentalidade de ensinar história e antropologia a partir da documentação museológica [...].<sup>131</sup>

A concepção pedagógica de Osmírio Barreto para o Museu se ligava à exemplaridade histórica, portanto algumas personalidades deveriam servir como modelos a serem seguidos e lembrados. Na reportagem, percebemos que Osmírio Barreto teve seu trabalho pedagógico reconhecido, principalmente acerca da nova mentalidade didática implementada no Museu, que ampliou seu sentido de guardião para divulgador do pretérito.

<sup>129</sup> SALVADORI, Op. Cit., 2008, p. 16.

<sup>130</sup> Pesquisadores e professores aderem ao Centro de Estudos. *O Povo*, 6 maio 1977. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 189.

<sup>131</sup> A função didática do museu, *O povo*. 9 de mar. 1979. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 197.

Para Pomian, existe um paradoxo nos objetos ao serem retirados de circulação e passarem a fazer parte de uma coleção<sup>132</sup> ou de um museu: os objetos passam a ter um valor de troca, mas não possuem um valor de uso.<sup>133</sup> Mas o que leva as pessoas a considerarem alguns objetos especiais? Por que eles são considerados preciosos? Qual a lógica de preservá-los? Pomian tenta responder essas questões com base em uma psicologia primária, com base em alguns argumentos múltiplos, tais como: o instinto de acumular e de propriedade; os objetos são fontes de prazer estético; alguns objetos nos possibilitam a aquisição de conhecimentos históricos ou científicos; alguns objetos ao terem contato com pessoas “santas”, “deuses” e “heróis” passam a se tornar relíquias.

Alguns objetos são utilizados para finalidades políticas, para obtenção de prestígio junto à sociedade, para fazer propaganda – dependendo de a quem pertença, ou pertenceu, um objeto, o seu valor é exponencialmente maior, ou menor, os semióforos não possuem consenso, produzem dúvidas e geram expectativas. São essas relações sociais, o caleidoscópio de narrativas e interpretações, que fazem da cultura material uma fonte importante para o conhecimento de outras épocas, assim como para pensarmos sobre a forma como nos relacionamos na contemporaneidade, sua validade é atemporal.

Para além das explicações de Pomian, acreditamos que os objetos são marcas de distinção social, possibilitam o estudo da cultura de indivíduos e grupos sociais, carregam um poder mnemônico que se localiza num fluxo temporal dialético, pois, ao mesmo tempo que nos possibilitam as lembranças do pretérito, esses objetos nos fazem lembrar com base nas questões do agora. É fato que objetos pessoais possuem um cunho biográfico, que muitos de nós passamos a ser reconhecidos por objetos que se identificam com nossa identidade, e que em muitos casos passam a se tornar bens patrimoniais familiares, pois são passados através de gerações. Exemplos disso são os álbuns fotográficos de família, os cadernos de receita, os vestidos de noiva, os relógios, as armas, etc.

Os objetos são portadores de significados, são suportes para a memória coletiva e são fontes de informação para a história da humanidade. Ao serem retirados de seus

---

<sup>132</sup> Pomian define coleção como “[...] qualquer conjunto de objetos naturais ou artificiais, mantidos temporária ou definitivamente fora do circuito das atividades econômicas, sujeitos a uma proteção especial num local fechado preparado para esse fim, e expostos ao olhar do público.” (POMIAN, Krzysztof. *Coleção*. **Enciclopédia Einaudi**. Porto: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1984. p. 53.)

<sup>133</sup> Pomian chama de semióforos os objetos que não têm utilidade de uso, mas conservam o valor de troca. Esses objetos representam o invisível, são dotados de um significado, e não sendo mais manipulados, pois estão fora do circuito econômico (pertencendo a uma coleção ou museu, por exemplo), mas expostos ao olhar não sofrem usura. (POMIAN, *Ibidem.*, 1984.)

contextos originais, os objetos são ressignificados, ao entrarem em lugares de memória e passarem a fazer parte de coleções, serem expostos, eles se fazem suportes de narrativas e demonstram as singularidades de determinada cultura – os museus operam uma transformação simbólica nos artefatos, que passam a representar a identidade de um grupo ou nação. Segundo Ulpiano Bezerra de Menezes,<sup>134</sup> a transformação dos objetos em documentos é o eixo da musealização.

Carolina Ruoso, no livro “O Museu do Ceará e a linguagem poética das coisas (1971-1990)”, faz o percurso de Osmírio Barreto à frente da direção do Museu Histórico e Antropológico do Ceará. Para ela, o diretor era uma pessoa muito zelosa e preocupado com seu trabalho, centralizador em suas decisões. Mais que apenas um diretor, um “anfitrião com ares de erudição, distinto, austero e trabalhador”:

Apresentava na construção da relação com o mundo público e com a vida familiar a influência do pensamento cristão do sacrifício, da doação e martírio na conquista da felicidade, do reconhecimento e ainda da salvação. É com esse espírito que o diretor do museu desejava ser historicizado e aplaudido. O Museu passava a significar, na sua vida, uma missão social de cunho educativo e patriótico.<sup>135</sup>

Segundo Ruoso, a prática educativa de Barreto era do tipo *educação bancária*: “A história narrada no Museu e nas suas palestras estava pronta e acabada, cabendo ao receptor apenas receber e acatar os acontecimentos”<sup>136</sup> – para Barreto, o museu era um lugar de verdades históricas materializadas nos objetos. Isso não significa dizer que havia uma única forma de leitura de experiências, pois as visitas aos museus dependem de muitas particularidades, como capital cultural, subjetividades, conhecimento acerca das temáticas expostas, etc.

Além das funções práticas e cognitivas, os objetos são carregados de afetividade, eles marcam nossa identidade e apresentam um pouco do que somos. Ao possuírem uma historicidade, os artefatos devem ser entendidos através dos seus compromissos com o presente, pois é no presente que eles são produzidos ou reproduzidos – isso vale inclusive para os artefatos comemorativos, como obeliscos, bustos, arcos do triunfo que foram fabricados para imortalizar uma memória, mas que possuem um caráter essencialmente político, os objetos também são ideológicos.

Para Ulpiano Bezerra de Menezes,<sup>137</sup> os objetos não podem representar

---

<sup>134</sup> MENEZES, Op. Cit. 1994.

<sup>135</sup> RUOSO, Carolina. **O Museu do Ceará e a linguagem poética das coisas** (1971-1990). Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009, p. 93.

<sup>136</sup> RUOSO, Ibidem, 2009, p. 140.

<sup>137</sup> MENEZES, Op. Cit., 1994.

processos históricos, nem mesmo a dinâmica social, mas como vetores desses fenômenos, eles nos permitem entender os diversos tempos sociais. Para Menezes, o modo mais eficaz de se trabalhar com os artefatos é através de problemas históricos, é entendendo o documento a partir da crítica que passamos a sair de uma posição contemplativa, de naturalização, ou seja, devemos evitar a fetichização dos objetos, não devemos entendê-los como metonímia. Os objetos não falam por si.

As atividades de pesquisa que ocorriam no MHACE, neste período, normalmente eram relacionadas aos aspectos biográficos dos objetos através de questionários, que deveriam ser respondidos através da cópia das legendas, bem como a partir das informações extras fornecidas pelos guias – essa prática reduz a experiência educativa e privilegia o conhecimento acrítico da História.

Por falta de conhecimento técnico específico (Barreto era dentista de formação), sua maneira de organizar as exposições do Museu era confusa, com uma quantidade excessiva de objetos em cada uma das salas – vale a ressalva que não havia uma reserva técnica para o Museu, o que dificultava o trabalho de seleção: “todos os objetos eram agrupados de acordo com o tamanho da sala e quando não estavam associados à nenhuma biografia eram encaixados de acordo com a sua dimensão física e estética.”<sup>138</sup> Ao analisar os álbuns de fotografia criados durante a gestão de Barreto, Ruoso conclui que a expografia e a museografia do Museu foi pouco alterada, ao longo do tempo que este diretor esteve à frente do Museu (1971-1990).

Na estrutura da Secretaria de Cultura do Estado, havia o interesse de promover e difundir o turismo no Ceará. O Conselho Estadual de Cultura (CEC) entendia os museus como instrumentos educativos e turísticos, que tinham o interesse em representar o tipo cearense – dois ícones da cultura regional passaram a se tornar símbolos da identidade cultural das terras alencarianas e ganharam destaques no Museu: os vaqueiros e os jangadeiros, em especial o Dragão do Mar (Francisco José do Nascimento, jangadeiro que esteve à frente da greve contra o desembarque de escravos nos verdes mares cearenses, e que foi alçado ao panteão cívico por seu ato de bravura).

O vaqueiro, símbolo do sertão, visto por alguns como o responsável pelo povoamento da capitania, portador da ancestralidade do “povo cearense”; e o jangadeiro, expressão da gente do litoral, região que, com a implantação de uma política do turismo, passou a ser o principal atrativo para os visitantes. A apropriação da imagem desses dois tipos pela política de turismo transformou, aquilo que está relacionado a seus hábitos cotidianos, como o chapéu de couro e a jangada, por exemplo, em símbolos de representação do estado.<sup>139</sup>

---

<sup>138</sup> RUOSO, *Ibidem*, 2009, p. 107.

<sup>139</sup> OLIVEIRA, *Op. Cit.*, 2009, p. 233.

Vaqueiros e jangadeiros são representados como coletividade, associando-os à tradição e ao povo cearense em uma perspectiva romantizada. É importante observarmos que as discussões em torno do popular se intensificaram a partir de 1964, quando a temática passa a ser alvo de interesses de grupos políticos: de um lado os conservadores, que utilizaram o “popular” para as ideias de tradição e valorização do passado, inclusive ampliando os estudos sobre o folclore; do outro lado, os centros populares de cultura, que se vincularam aos movimentos de oposição ao regime militar, opondo-se à visão conservadora e entendendo a cultura popular como instrumento de conscientização e transformação da sociedade. Segundo Oliveira, apesar das divergências, ambos os grupos, em certo sentido, tinham um só objetivo: construir a identidade nacional através da idealização da pureza do homem autêntico, símbolo idealizado de uma nova nação.

Independente dos diretores que estavam à frente do Museu, até então haviam três temas que, segundo Oliveira, eram marcantes: a Abolição da Escravidão, a Guerra do Paraguai e a Independência do Brasil. Havia ainda um interesse em comum: “vulgarizar a História”, pois ao facilitar o acesso ao conhecimento histórico estaríamos ajudando a forjar cidadãos dignos do convívio social.

Nos 150 anos da Independência (1972), o Instituto Histórico organizou as comemorações no Ceará e o Museu Histórico e Antropológico do Ceará foi utilizado com a finalidade de propagar a cultura cívica. Dentro de uma perspectiva tradicional, caracterizada pela sacralização dos espaços e artefatos, onde eram (re)memorados fatos e feitos de personalidades e heróis pátrios – vale a ressalva que durante o governo Médici, Tiradentes e D. Pedro I foram os elos de origem escolhidos pelos militares para um projeto desenvolvimentista, iniciado na Inconfidência Mineira e na Independência. Barreto buscou ressignificar a História nos moldes dos militares, elaborando uma cultura ufanista, a partir de uma visão enciclopedista da História:

Nos governos ditatoriais da América Latina, os museus foram palcos da elaboração de simulacros da tradição, enfatizando a construção de uma história coletiva através destes teatros da memória. Esses espaços eram lugares de evocação de um passado que tais governos escolhiam para representar a história da nação. Os feitos militares, a partir de seu próprio ponto de vista, eram o cerne desta operação. Neste caso, Osmírio estava envolvido nessa proposta porque acreditava nesta história militar e a tinha como referência para a sua vida. Como trabalhador de museus, cooperava com eles no projeto maior da ditadura militar e engajava-se como se fora sua obrigação inquestionável conservar a tradição e os valores nela embutidos.<sup>140</sup>

---

<sup>140</sup> RUOSO, Op. Cit., 2009, p. 107.

Desde 1975, com a Política Nacional de Cultura do governo Geisel, ocorreu uma valorização dos bens culturais<sup>141</sup>, com destaque para as possibilidades que os museus ofereciam para uma educação cívica – os museus receberam apoio e puderam se fortalecer institucionalmente durante os governos militares, pois eles eram encarados como símbolos da memória nacional capazes de forjar um sentimento de pertença e amor, sendo vistos ainda como articuladores de valores, como o respeito ao pretérito e reverência à cultura brasileira e aos seus “heróis” da pátria –. A cultura brasileira era formada a partir do mito das três raças, uma unidade feita na heterogeneidade. Nesse sentido, os planejamentos das exposições deveriam neutralizar as contradições, mesmo que fosse preciso manipular os símbolos nacionais, como por exemplo Tiradentes, transformado em herói e que teve sua história (re)contada e ressignificada desde o final do séc. XIX, no advento da República.

Preocupado com as questões do turismo cultural, Barreto construiu uma parceria com a Escola Técnica do Ceará em 1984, pois, além de contribuir com a formação dos alunos do curso de Turismo, ele estimulava o aumento do fluxo de visitantes, o que foi noticiado pela imprensa local, dando-lhe reconhecimento e prestígio. O jornal *Tribuna do Ceará*, do dia 26 de setembro de 1984, comenta sobre esta parceria:

A direção do Museu Histórico e Antropológico do Ceará acaba de firmar convênio com a coordenação do Curso de Turismo ministrado pela Escola Técnica Federal do Ceará, visando o aprimoramento de jovens concludentes na área de história do Ceará e museologia. O convênio foi celebrado entre o diretor do museu, professor Osmírio Barreto, e o coordenador do Curso de Turismo, professor Amílton Nogueira Vasconcelos.

Segundo o professor Osmírio Barreto, o convênio proporciona um estágio de 15 dias no Museu, onde os alunos do último período do Curso de Turismo recebem aula de história do Ceará, a cargo do diretor, e de museologia, ministrada pelo professor Henrique Barroso.

---

<sup>141</sup> Entendemos bem cultural como todo testemunho da criação humana que possui relevância para as sociedades, portanto que deve ser preservado devido ao seu significado e valor para a ciência, para as artes e/ou para a história. Os bens culturais podem ser classificados em materiais (sítios históricos, urbanos, arqueológicos e arquitetônicos, objetos, desenhos, pinturas, etc.) e imateriais (língua, música, literatura, dança, teatro, tradições, técnicas, etc.). O conceito de *bem cultural* foi bastante ampliado pela Constituição de 1988, sendo resultado de um longo processo de ressignificação que inclui as inúmeras áreas do conhecimento. Segundo o IPHAN, “No Brasil, a terminologia *bem cultural*, quando aplicada aos bens protegidos, também apresentou suas variantes, uma vez que o conceito igualmente passou por transformações na área do patrimônio. Até os anos setenta, o termo *bem cultural*, se utilizado no sentido de *bem protegido*, estava mais próximo da ideia de patrimônio vinculado às primeiras décadas do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), de acordo com o qual os bens são vistos como aqueles associados a “fatos memoráveis da história do Brasil, quer pelo seu excepcional valor arqueológico quer pelos valores etnográfico, bibliográfico ou artístico”, incluindo os monumentos naturais, os sítios e as paisagens, delimitação das primeiras décadas de atuação da instituição, citados do Decreto-lei n.25 de 1937. O conceito, portanto, passa a ter sua reelaboração no exercício das práticas de preservação a partir da proposta apresentada por Aloísio Magalhães e sua equipe na década de setenta, que inseriu a cultura no âmbito das políticas sociais (ANASTASSAKIS, 2007, p. 37).” Disponível: <http://portal.iphan.gov.br/dicionarioPatrimonioCultural/detalhes/79/bem-cultural>. Acesso em 22/07/2019.



Após o estágio, os alunos são submetidos a provas oral e escrita das duas matérias e no final recebem diploma, que os habilita a exercer a profissão de guia turístico.<sup>142</sup>

A ideia de um museu como “salvaguardador” dos testemunhos materiais dos homens no tempo, prolongador das memórias através dos objetos, é somado a de um espaço do sagrado teatral que opera através dos sentidos, das linguagens e funções, inclusive a turística. Os fragmentos da História ao serem deslocados, transformados em bens culturais, representam narrativas que pode, ou não, estabelecer modelos e estereótipos identitários, inclusive de uma “cearensidade” a ser explorada como bem econômico.

### 2.3 No tempo das “mudanças”

Em 1990, o Museu Histórico Antropológico do Ceará foi renomeado como Museu do Ceará (MC), o que permitiu um entendimento mais amplo da tipologia que compõe seu acervo histórico, antropológico e etnológico – assim como ocorre a mudança de sua sede<sup>143</sup> para o Palacete Senador Alencar.

Adequando-se às necessidades urgentes de organização, o MC contou com a orientação dos técnicos do Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural, neste período foi realizado o inventário, a higienização e a embalagem do acervo. Estudos museológicos e museográficos ficaram sob a responsabilidade das historiadoras Berenice Abreu e Eleonor Botelho, que contaram com a participação dos museólogos do IPHAN, Adriane Monteiro e Fernando Barbosa, que analisaram a viabilidade da instalação de um laboratório de tratamento do acervo, uma sala de exposição temporária, biblioteca e auditório.

Entre 1990 e 1993, o MC não possuiu um diretor efetivo,<sup>144</sup> mas tinha em

<sup>142</sup> Tribuna do Ceará, 26 set. 1984. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 217.

<sup>143</sup> O MHACE estava sediado na Av. Barão de Studart, nº 410, desde fevereiro de 1971, e foi transferido para a Rua São Paulo, nº 51, para o Palácio Senador Alencar, prédio construído (terminado em 1871) em estilo neoclássico para abrigar a sede da antiga Assembleia Provincial, posteriormente tombada e protegida pelo IPHAN, inscrito no livro de Tombo Histórico, sob o número 402, e escrito no livro do Tombo Artístico, sob o número 502, em 28 de fevereiro de 1973 com a justificativa da singularidade de sua construção, representante da história local e nacional. O referido prédio, ao longo de sua existência, já havia abrigado a Faculdade de Direito, a Biblioteca Pública, a Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, o Tribunal de Contas do Estado do Ceará e a Academia Cearense de Letras, antes de ser ocupado pelo Museu do Ceará.

<sup>144</sup> Em junho de 1991, uma nova equipe gestora foi formulada para o Museu do Ceará, composta por Simone Souza (professora do Departamento de História da UFC e diretora do Departamento de Patrimônio Documentação e Bibliografia da Secretaria de Cultura), Ricardo Oriá (membro do Conselho Consultivo da

Frederico de Souza Barros um “diretor interino”. A mudança de direção e sede do Museu ocorre em um período de grandes transformações no estado do Ceará, principalmente após 1986, época em que o então jovem empresário Tasso Jereissati é eleito governador.<sup>145</sup>

Na década de 1990, o MC passou por diversas gestões, transformações e funções: de 28 de dezembro de 1993 a meados de 1999 quem esteve à frente da instituição foi Valéria Laena Rolim,<sup>146</sup> em 1999 a historiadora Berenice Abreu de Castro Neves assumiu a direção do MC, ficando até maio de 2000, quando o também historiador Francisco Régis Lopes Ramos assumiu o cargo de diretor deste espaço de memória. Cada diretor do MC deixou sua marca, apresentou reflexões que fizeram com que a História passasse a ser trabalhada de maneira múltipla através das exposições.

Interessante notarmos que desde a década de 1990 até a presente data todos os diretores que assumiram o Museu do Ceará têm formação acadêmica, o que contribuiu para uma nova perspectiva institucional.

Neste sentido, acreditamos que a participação de sujeitos diretamente ligados à formação acadêmica em história da Universidade Federal do Ceará terá papel significativo nas transformações das práticas discursivas institucionais, tendo em vista que esta atuação, entre outros fatores, possibilitará a abordagem de novos temas, o desenvolvimento de metodologias diferentes, bem como novas relações com o conhecimento e com o lugar de produção [...].<sup>147</sup>

Reconhecemos que os saberes e as práticas teóricas e metodológicas que as formações adquiridas nos cursos de nível superior de estudos ligados às humanidades e áreas afins, apesar de não ser necessariamente determinante, possibilitaram uma perspectiva mais técnica e profissional aos diretores, bem como os demais funcionários que deram suporte à gestão, que estiveram à frente do MC a partir da década de 1990. O Museu do Ceará entre os anos de 1990-1998 passou por um processo de modernização

---

Associação Nacional dos Professores Universitários de História), Adriane Queiroz Monteiro (técnica em Dinâmica Educativa do IBPC), Eleanor Botelho (historiadora), Henrique Barreira (pesquisador), Fernando Ferreira Barbosa (arquiteto e restaurador do IBPC), Frederico de Souza Barros (arquiteto, restaurador e técnico da Secretaria de Cultura), Walda Weyne (historiadora e coordenadora do Departamento de Microfilmagem da Secretaria de Cultura), Pedro Airton Queiroz Lima (coordenador do curso de História da UFC). (COSTA, Yazid Jorge Guimarães. **Museu, memória e patrimônio: uma trajetória de transformações no Museu do Ceará (1990/1998)**. Dissertação de mestrado em Memória Social – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012.)

<sup>145</sup> Na década de 1980, estava sendo discutida no Ceará a criação de um “corredor cultural” no centro da capital do estado, Fortaleza, que permitiria o acesso aos cidadãos aos diversos equipamentos culturais da cidade, que até a presente data encontravam-se “abandonados” pelo poder público, assim como objetivava um maior fluxo de turistas para este espaço de Fortaleza.

<sup>146</sup> Formada em História pela Universidade Federal do Ceará, e que trabalhava nos quadros técnicos da área de Patrimônio da Secretaria da Cultura do Estado do Ceará.

<sup>147</sup> COSTA, Op. Cit., 2012, p. 57.

efetiva:

É neste momento que vemos a efetivação das transformações físicas no Museu do Ceará, passando por grandes transformações que visavam readequar o espaço do sobrado em estilo neoclássico para o uso do museu, é instalada uma reserva técnica, elevadores e sistema de ar-condicionado em todo o prédio. É neste momento também que há a conclusão de mais um processo de catalogação do acervo, iniciado no período anterior, mas pautado por interrupções, a criação do Núcleo Educativo da instituição e a criação da Associação Amigos do Museu do Ceará. A exposição de longa duração tem seu processo de curadoria finalizado, tendo este ficado a cargo da *designer* e arquiteta Gisela Magalhães.<sup>148</sup>

Segundo Costa, as práticas e ações propostas pelo MC a partir dos anos de 1990 foram realizadas a partir de critérios técnicos, buscando uma profissionalização da instituição e ampliando as memórias representadas em seu espaço – se antes essas memórias eram vinculadas a uma elite econômica, social e intelectual, agora buscava problematizar o povo cearense em seus múltiplos processos identitários.

Como dito acima, em 1993, Valéria Laena Rolim Bezerra foi nomeada diretora do MC. A diretora buscou a produção de uma nova concepção museológica, museográfica e também expográfica para o Museu, resultando na criação da exposição de longa duração “Terra da Luz e Ceará Moleque. Que história é essa?”, pensada a partir de 1996 e inaugurada em 25 de março de 1998.<sup>149</sup> Essa exposição contava com 14 temas<sup>150</sup> e 9 módulos<sup>151</sup> e, na busca de realizar a construção de uma narrativa expositiva acessível a um maior número de pessoas, vários recursos foram utilizados, como: etiquetas que identificavam os objetos, textos literários (poesias, anécdotas, etc), iluminação e ambiente cenograficamente preparado para despertar sentidos. A exposição foi preparada para incrementar o turismo cultural do estado, mas também propiciou a construção de uma identidade cearense, apreendida pelo público local assim como quem vinha de fora:

O Museu do Ceará ao deixar as representações tipológicas ou esquemáticas de seus fragmentos de memórias ambicionou não apenas se desviar de um traço expográfico tradicional, relacionado com uma concepção de museu que priorizava aqueles fragmentos colecionados a partir de uma política de formação de acervo ligada aos fatos nos quais o destaque era dado aos sujeitos das elites econômicas e sociais, busca promover a apresentação de grande parte destes fragmentos – aqueles que sobreviveram à ação impiedosa do tempo, e

<sup>148</sup> COSTA, Op. Cit., 2012, p. 26.

<sup>149</sup> A curadoria desta exposição ficou a cargo da *designer* Gisela Magalhães, contou ainda com a participação da própria diretora Valéria Bezerra, além das assistências de Márcia Rejane Bitu Moreno (chefe da Unidade Administrativa do MC), Margarida Hernández (museóloga), Sebastião Rogério Ponte (historiador) e Berenice Neves (historiadora).

<sup>150</sup> São eles: Terra da Luz Sertão e Mar, Fortaleza, Símbolos e Emblemas do Poder, Escravidão e Abolição, Letras e Artes, Padaria Espiritual, Trincheiras e Barricadas, Religiosidade Popular, Mulheres, Cangaço, Ceará Moleque, Paleontologia, Que história é essa? Índios Hoje e Ontem.

<sup>151</sup> São eles: Terra da Luz Sertão e Mar, Escravidão e Abolição, Letras e Artes, Símbolos e Emblemas do Poder, Trincheiras e Barricadas, Religiosidade Popular, Paleontologia do Ceará, Indígenas Cearenses, Ceará Moleque.

do mais cruel ainda descaso do poder público no que se refere aos investimentos destinados à preservação profissional do acervo – a partir de variados temas em busca da criação/ampliação do processo de identificação da população cearense.<sup>152</sup>

Pensando sobre o título da exposição, “Terra da Luz” e “Ceará Moleque”, é clara a intenção de formar como eixos temáticos dois símbolos que marcam a identidade cearense, duas construções simbólicas que passaram a ser legitimadas pelo discurso oficial do estado via Museu do Ceará.

O epíteto “Terra da Luz” deve-se ao fato de o Ceará ter sido a primeira província do império brasileiro a ter libertado seus escravos, em 25 de março de 1884 – o dia 25 de março, através do decreto Lei Nº 31.168 de 15 de março de 2013, tornou-se feriado da Data Magna do Ceará. Analisando algumas peças que compunham a exposição vale a pena mencionar o contraste entre as gargantilhas, correntes, tronco para aprisionar os escravos com o quadro “Fortaleza Liberta”, pintado em 1984 por José Irineu de Souza, como comemoração ao feito cearense, bem como da mesa em que foi feita a assinatura do referido ato, que também encontra-se na exposição. Vale a observação que este ato foi realizado no Palacete Senador Alencar, que hoje abriga o MC.

O “Ceará Moleque” deve-se à suposta irreverência que marca o “espírito cearense”, representado, por exemplo, pelo Bode Ioiô – o caprino veio para Fortaleza como um retirante da seca de 1915, ele foi companheiro de artistas e intelectuais que frequentavam a boemia da capital alencariana e que, informalmente, foi “eleito” vereador em 1922. Em 1931, logo após sua morte, o animal foi empalhado e doado para o MC. A galhofa, o humor são utilizados como símbolos identitários que foram construídos para potencializarem o turismo no Ceará, e o museu enquanto equipamento cultural do estado também participa de políticas públicas.

A criação da Associação de Amigos do Museu do Ceará (ASMUSCE), em 1996, foi um importante marco no que diz respeito ao financiamento e à educação do Museu do Ceará. O projeto “Adote o Museu do Ceará” foi uma das iniciativas criadas pela ASMUSCE a fim de estimular as empresas locais para viabilizarem verbas para o MC, minimizando o problema crônico de receitas que a instituição vivenciava na década de 1990. Por meio da ASMUSCE foram realizados vários cursos e oficinas no Museu<sup>153</sup> e

---

<sup>152</sup> COSTA, Op. Cit., 2012, p. 145.

<sup>153</sup> A título de exemplo destacamos a oficina “sem memória não tem história”, ministrada pela socióloga Fátima Façanha, que tinha como público-alvo professores das escolas públicas e privadas, tendo como objetivo discutir reflexões que levassem a ações de preservação do patrimônio cultural do Ceará. (SILVA FILHO; RAMOS, Op. Cit., 2007, p. 245).

que tinham um público variado: profissionais que trabalhavam no MC, professores da rede pública e privada de ensino, estudantes, profissionais que trabalhavam com o turismo, etc – essas capacitações eram importantes para a qualificação da informação a respeito da memória, do ato educativo, dos debates envolvendo educação patrimonial e ensino de História.

Entendemos como fundamental essas formações promovidas pelo Museu, haja vista que o desconhecimento das maneiras corretas de trabalharmos com a cultura material, e conseqüentemente com o patrimônio, dificultam o entendimento da linguagem e das informações que são expostas nos museus. Sabemos que cada visitante tem a liberdade e o direito de conhecer e refletir à sua maneira em uma visita aos museus, porém é responsabilidade de quem lá trabalha a criação de meios e estratégias que facilitem o ato comunicativo de modo eficaz e eficiente.

Um conceito importante no contexto debatido é o de museografia: “termo que engloba todas as ações práticas de um museu: planejamento, arquitetura e acessibilidade, documentação, conservação, exposição e educação”.<sup>154</sup> Como depende de muitos fatores que coadunam para seu bom funcionamento, é importante uma postura agregadora, democrática, dos diversos entes que formam os museus de modo que suas ações sejam efetivas.

A expografia é a forma como a exposição é organizada e abrange o planejamento, métodos, técnicas para sua concepção e materialização. Para sua construção, diversos são os elementos constitutivos, como: *design* de exposição, elementos de identidade sensoriais (plotagens, legendas, ilustrações, fotografias, cenários, mobiliários, sons, texturas, cheiros, luminosidade, temperatura), tudo pensado para a experiência com o público – cada indivíduo se relaciona de maneira única com os artefatos e com o museu.

A exposição é pensada e montada tendo como finalidade a interação da instituição com o visitante, é um espaço de construção de valores, de escolhas do quê, como, quando, por quem, por quê?

A exposição é, didaticamente falando, conteúdo e forma, sendo que o conteúdo é dado pela informação científica e pela concepção de comunicação como interação. A forma da exposição diz respeito à maneira como vamos organizá-la, considerando a organização do tema (enfoque temático e seu desenvolvimento), a seleção e articulação dos objetos, a elaboração de seu desenho (a elaboração espacial e visual) associados a outras estratégias que juntas revestem a exposição de qualidades sensoriais.<sup>155</sup>

---

<sup>154</sup> CURY, Op. Cit., 2005, p. 27.

<sup>155</sup> CURY, Op. Cit., 2005, p. 42.

Entrar em uma exposição, caminhar pelo espaço do museu, observar os objetos, apropriar-se dos conteúdos temáticos, apreciar as sensações provocadas pelos efeitos expográficos, analisar, julgar, discordar, concordar, comparar, relacionar, criticar, lembrar, dialogar, interagir com as narrativas e discursos construídos, são muitas as possibilidades de agir e vivenciar a experiência dos museus.

Devemos lembrar, ainda, as diversas formas de expor e comunicar em museus, que possuem suas particularidades próprias. Não há um modelo único que deve ser aplicado, indiscriminadamente, em todos os museus, não existe um receituário. Os museus constituem um sistema por estarem integrados hierarquicamente, seja perante ao público ou aos seus mantenedores. Pensando sobre o sistema de comunicação museológica, Cury explica:

Sistema de comunicação museológica, então, é o conjunto teórico, procedimentos metodológicos, infraestrutura, recursos humanos e materiais, técnicas, tecnologias, políticas, informações e experiências necessárias para o desenvolvimento de processo de comunicação de conhecimento por meio de exposições e ações educativas. Ainda, a exposição e ação educativa como produtos dos sistemas em operação e a recepção do público.<sup>156</sup>

Os sistemas de comunicação devem possuir competências de ordem técnica, política e administrativa. Conceber e montar uma exposição significa oferecer um produto, que possui suas particularidades políticas, pois os museus não são neutros, são carregados de ideologias. Existem nos museus seleções de conceitos, temas, abordagens, memórias, objetos que “fabricam” a escrita da história, o museu não apenas coleta objetos, mas os ressignifica à poesia que se inscreve em suas materialidades.

Entre 1995 e 1996 foi realizado um processo de inventário das peças, que resultou na catalogação de 5843 peças. Em 1996, foi instalada a reserva técnica no MC, espaço vital pra guarda e preservação do acervo não exposto. O jornal *Tribuna do Ceará* de 23 de setembro de 1996 publica a seguinte matéria “Fazendo inventário do acervo”:

O Museu do Ceará está concluindo o inventário do seu acervo, cujo trabalho foi iniciado há um ano, sob a supervisão da historiadora Gisete Aguiar Coelho Pereira, chefe da Divisão de Apoio Museológico do Estado de Pernambuco. O inventário é a quantificação do acervo do museu, que visa à organização e ao controle do patrimônio nele existente no sentido de transformar o museu em um centro de irradiação de cultura. Segundo a diretora do Museu do Ceará, Valéria Rolim, o inventário irá possibilitar, qualificar e, posteriormente, catalogar o acervo do Museu.

O inventário é um trabalho muito importante porque através dele se pode saber e melhor controlar o acervo do museu. Valéria Rolim explica que, além do inventário, existem outras fontes de documentação, que incluem a identificação e classificação. Numa primeira etapa, se identifica para, em

---

<sup>156</sup> CURY, *Ibidem.*, 2005, p. 53.

seguida, se classificar numa categoria maior as áreas que estão presentes no acervo do Museu. Depois de identificado e classificado, o acervo do Museu do Ceará será transformado num catálogo impresso. Já existem impressos catálogos das coleções de Paleontologia, Escravidão do Ceará e está em fase de conclusão os catálogos da Arqueologia e Etnografia.

No processo de estruturação do Museu do Ceará, outra iniciativa importante foi a construção da reserva técnica, um espaço reservado para a guarda do acervo não exposto. Valéria Rolim esclarece que a reserva técnica é o local tecnicamente preparado para levar a cabo diversos trabalhos relacionados ao acervo, como registro, análise e estudo do mesmo. Segundo ela, a reserva técnica do Museu do Ceará foi construída dentro de rigorosos padrões, com a instalação de um sistema de ventilação especial – com exaustor, desumidificador e purificador de ar – e traines para pinacoteca, de estrutura metálica provida de mezaninos que ocupam duas salas do Museu. [...]

A diretora do museu do Ceará, Valéria Rolim, revela que a preocupação é de oferecer uma fundamentação acadêmica ao Museu para que o público visitante realmente possa conhecer a história do Ceará e não se restrinja apenas a ver as peças expostas. Neste sentido, serão expostas dentro de um contexto que explique de uma forma clara o desenrolar dos fatos históricos [...].<sup>157</sup>

A matéria relata sobre algumas importantes inovações que o MC estava realizando em seu acervo e organização, bem como demonstra os critérios técnicos e científicos que passaram a nortear a gestão. Até o início dos anos de 1990 havia uma superabundância de objetos nas exposições, o que dificultava a construção de uma narrativa expositiva clara. Muitas vezes, os objetos eram dispostos em coleções em uma perspectiva antiquária. Com a profissionalização do corpo técnico responsável pela montagem da expografia do MC, bem como de novas noções acerca do patrimônio e museologia, alguns objetos foram levados para a reserva técnica – espaço destinado a salvaguarda dos objetos musealizados que não se encontram nas exposições. A ideia básica ao reduzir o número de objetos nas exposições do MC era de tornar o ato comunicativo mais compreensível e reflexivo.

Ainda em 1996 foi criada a Associação de Amigos do Museu do Ceará, que tinha como intuito flexibilizar a gestão e propor projetos baseados na legislação vigente concernente à cultura: Lei Federal Nº 8.313 (lei Rouanet), Lei Estadual Nº 12.464 (lei Jereissati). Segundo Costa, devido à falta de verbas, o MC recorreu ainda à criação de uma lojinha na recepção vendendo *souvenieres*, a promoção de cursos e o aluguel de seu espaço para alguns eventos.<sup>158</sup>

Em 1998, é instalado o Núcleo Educativo do Museu do Ceará, tendo como coordenadora a socióloga Fátima Façanha – havia neste momento inicial a assessoria da

---

<sup>157</sup> Fazendo inventário do acervo. Tribuna do Ceará, 23 set. 1996. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 248-249.

<sup>158</sup> COSTA, Op. Cit., 2012.

museóloga Maria Célia Teixeira Moura Santos (professora da Universidade Federal da Bahia), bem como do historiador Sebastião Rogério Ponte (professor da Universidade Federal do Ceará). Analisando a Revista do Núcleo Educativo do MC, com o tema “Visita ao Museu do Ceará”, podemos observar suas finalidades pedagógicas:

O Núcleo Pedagógico tem as seguintes linhas de trabalho, que na verdade referenciam suas funções básicas: Capacitar docentes das escolas públicas e privadas tendo como referência o acervo do Museu do Ceará. Espera-se que a relação dos alunos com os objetos culturais e seus temas possibilite uma ampliação de conhecimentos, podendo ser trabalhados em sala de aula e interligados às disciplinas escolares; Despertar no visitante o respeito pelo patrimônio, entendendo a cidade como um bem cultural e o museu como espaço dinâmico, vivo e repleto de aprendizagens; Oferecer informações sobre a história do Ceará, produzindo reflexões, questionamentos e desenvolvendo o espírito crítico dos grupos visitantes; capacitar guias turísticos como parte de um programa de gestão cultural, que promova o resgate, a compreensão e a difusão dos diferentes contextos culturais cearenses; Promover o intercâmbio do Museu com outras instituições culturais e educacionais na troca de conhecimento através de: palestras, cursos, seminários, estágios etc.; Capacitar a equipe de profissionais que atuam no Museu, no sentido de perceber o seu caráter educativo, aprendendo novas formas de se relacionar com o público em geral.<sup>159</sup>

Tendo como foco principal o público escolar, o Núcleo Educativo, em 1998, criou o projeto “Museu é Vida”, destinada a professores, com o intuito de capacitá-los acerca da linguagem específica da educação em museus, tendo como foco a mediação dos objetos em relação aos seus usos no cotidiano: “objetivando o sentimento de patrimonialização das memórias construídas e apresentadas ao público e com o público na instituição”.<sup>160</sup>

O trabalho desenvolvido pelo Núcleo Educativo, que trouxe como novidade a presença de “monitores” que deveriam promover as “visitas guiadas”,<sup>161</sup> apresentava como foco o desenvolvimento de atividades pedagógicas, qualificadas com os estudos interdisciplinares (museologia, história, etc.), que visavam atender aos públicos diversos, como escolas, universidades, transeuntes e turistas, tendo como discurso incluir a comunidade e trabalhar a noção de cidadania. A função pedagógica do Museu do Ceará foi potencializada com os debates acerca da educação patrimonial, bem como pela produção de alguns materiais que serviriam para problematizações nas salas temáticas, como o catálogo “Ceará: um resumo histórico-cultural”, feito pelo historiador Sebastião

<sup>159</sup> SILVA FILHO; RAMOS, Op. Cit., 2007, p. 278.

<sup>160</sup> COSTA, Op. Cit., 2012, p. 206.

<sup>161</sup> Os profissionais que trabalhavam no Museu do Ceará foram capacitados para trabalhar com a exposição “Terra da Luz e Ceará Moleque. Que história é essa?”, por meio do curso “Fortaleza, Ceará: Temas em exposição”, ministrado por Sebastião Ponte em conjunto com a historiadora Berenice Abreu de Castro Neves – o curso teve 40 h/a de duração e foi pensado a partir de temas que estavam representados através dos objetos em exposição.



Ponte apresentando algumas potencialidades da instituição.

Como espaço educativo por excelência, os museus são importantes na construção do conhecimento e da pesquisa sobre o pretérito. As informações acerca do acervo devem ser constantemente exploradas em um caráter multidisciplinar e, para isso, além da curadoria e direção, o setor educativo dessas instituições tem um papel fundamental. Segundo Vidal:

O setor educativo de um museu vai além dos atendimentos a visitantes, deve participar da construção da exposição, trazendo informações importantes sobre os públicos, seus hábitos, preferências, expectativas e comportamentos; auxiliar na produção de materiais gráficos; na construção de materiais educativos e deve estabelecer relações com outros serviços educativos de outros museus sejam eles locais, regionais, nacionais e internacionais, a fim de otimizar suas ações de comunicação, seus recursos e ampliar o alcance de suas ações. O setor educativo também atua de forma interdisciplinar e, por isso, é indispensável e pressupõe a relação entre a educação, a pesquisa/documentação e a comunicação.<sup>162</sup>

As atividades de planejamento educativas desenvolvidas pelo MC levavam em conta a forma como os visitantes reagiam às exposições, evitavam uma história linear, sequencial e cronológica: “a proposta de educação era vinculada à aproximação com a comunidade, tornando o museu um espaço de identificação não apenas com pequenos setores da sociedade cearense, mas com um público amplo e plural.<sup>163</sup>”. Geisa Matos escreve a matéria “Museu revela alma do cearense”, publicada no jornal *O Povo* no dia 2 de abril de 1998, e deixa a seguinte impressão:

Qualquer roteiro turístico pela cidade deve incluir o Museu do Ceará, reinaugurado no dia 25 de março. O espírito cearense pode ser captado pelos cinco sentidos com a nova disposição das peças, organizada pela *designer* Gisela Magalhães [...] A disposição das peças não segue uma ordem cronológica ou didática. Cada sala tem um espírito diferente [...] O Museu deve ser olhado em todas as direções. Há peças expostas no alto e no chão, na entrada de cada sala estão textos do historiador Sebastião Rogério da Ponte que ajudam a interpretar o contexto e a disposição dos objetos. Mas, enfim, não se preocupe se deixou de entender o porquê das coisas terem sido arrumadas desta ou daquela forma. O acervo é pequeno mesmo. O novo Museu do Ceará é para ser compreendido mais com os sentidos do que com a razão<sup>164</sup>.

A organização das salas e das exposições do MC trouxeram indagações sobre os fragmentos e as disputas de memórias pela instituição, espaço educativo, não formal, mas que até então era visto como um lugar tradicional de preservação do pretérito. Em

<sup>162</sup> VIDAL, Andréa Dias. Aspectos de uma política pública para museus no Brasil. **Políticas Culturais Revista**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 167-187, 2017, p. 183.

<sup>163</sup> COSTA, Op. Cit., 2012, p. 169.

<sup>164</sup> MATOS, Geisa. Museu revela alma do cearense. *O Povo*, 2 abril 1998. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 267.

matéria publicada dia 5 de abril de 1998 pelo jornal *Diário do Nordeste*, escrita por Luciana Cavalcante, a curadora responsável pelo rearranjo do Museu explica:

*A designer Gisela Magalhães revela que o objetivo é trazer o presente para a exposição, porque “ninguém quer saber do passado”. O passado para ela é um modo de olhar para ver o futuro e de referência no presente. Sendo assim, esta carioca concebeu o espaço, na sua forma física e intelectual, dando prioridade à informação – coisa mais importante, segundo ela – é a mistura de peças velhas e atuais.<sup>165</sup>*

Trazer uma perspectiva do tempo presente no espaço do MC foi uma importante inovação expositiva realizada por Gisela Magalhães, mas afirmar que “ninguém quer saber do passado” é uma afirmação incorreta, imprecisa, contraditória e que não faz o menor sentido a quem se propõe trabalhar em um lugar de memória. Pensar sobre o agora é tarefa dos museus, afinal as temporalidades estão ressignificadas através dos objetos e dos discursos narrativos das exposições, tanto no ontem, quanto no hoje, assim como no porvir.

Em 1999, a historiadora Berenice Abreu de Castro assumiu a direção do MC. Neste período, foi instalado um elevador nas dependências do museu, facilitando o acesso no piso superior à pessoas portadoras de necessidades especiais; durante esta gestão foram tomadas algumas iniciativas de promoções de programações de modo a contemplar um público diversificado, tais como os cursos “Embalagem natalina” e “Arranjos natalinos”, contemplando funcionários da Instituição e pessoas do entorno em situação de risco social, como meninos de rua e prostitutas.

## **2.4 Museu gerador: caleidoscópio de sentidos**

Francisco Régis Lopes Ramos, historiador e professor do Departamento de História da Universidade Federal do Ceará, assumiu a direção do Museu do Ceará em maio de 2000 e permaneceu no cargo até fevereiro de 2008. A gestão de Ramos a frente do MC foi marcada por algumas importantes iniciativas que mudaram as metodologias de trabalho, a ampliação do acervo, a publicização de pesquisas referentes à práxis desenvolvida na instituição, bem como uma linha editorial reconhecidamente de qualidade.

Entre os anos de 2000 a 2005, o MC ampliou consideravelmente seu acervo.

---

<sup>165</sup> CAVALCANTE, Luciana. Museu Mulher. *Diário do Nordeste*, Caderno Eva, 5 abr. 1998.

Segundo Passos,<sup>166</sup> o Museu possui atualmente aproximadamente 13.650 peças, adquirindo inclusive coleções de cordel e de História Natural, principalmente do antigo Museu Rocha, que se encontrava sob tutela no Instituto de Educação do Ceará.

Em 2003, Régis Lopes buscou readequar as exposições do MC e, a partir de novos pressupostos e conceitos, foi elaborado o Projeto de reestruturação da exposição, que resultou, em 2007, na mostra “Ceará: história no plural”,<sup>167</sup> que privilegiou a abordagem histórica do Museu, ampliando a diversidade de memórias em disputas, bem como as leituras interpretativas acerca das narrativas presentes nesta casa de memória.

A expografia anterior foi modificada com a proposta de trazer linhas simples e tonalidades sóbrias, tornando-se um pano de fundo para objetos e para o próprio prédio do museu, referência neoclássica da cidade, também integrado à experiência da visita. Neste reordenamento buscou-se, através de painéis e divisórias, destacar e valorizar o acervo como documento passível de reflexão. O foco estaria voltado às características atreladas aos objetos. Assim, a cenografia foi modelada com o objetivo de não bloquear a percepção arquitetônica do edifício, nem de ser uma concorrente à reflexão sobre os objetos [...].<sup>168</sup>

O Museu do Ceará, sob a direção de Régis Lopes, privilegiou as memórias e fatos ocorridos na capital do Estado em detrimento das outras regiões do Ceará, lacuna existente nas exposições, frutos de uma escolha do acervo exposto. Importante mencionarmos que existe uma valorização do cotidiano, da heterogeneidade no trabalho proposto ao MC, que parte de problemáticas para a interpretação da História através de indícios do passado, os artefatos museais são tratados como documentos a serem inquiridos. Fazendo a leitura do relatório do Núcleo Educativo do Museu do Ceará, que contou com a participação de Antônio Luiz M. e Silva Filho (criado a partir de diversas reuniões ocorridas entre os dias 15 e 29 de outubro de 2001) e que tinham como enfoque a definição de estratégias para elaboração de temáticas a serem exploradas pelos monitores nas visitas escolares ao MC nas exposições “Ceará Terra da Luz” e “Ceará Moleque: que história é essa?”, percebemos que os objetos são o mote principal para a tessitura dos temas<sup>169</sup> epistemológicos transversais a serem trabalhados.

<sup>166</sup> PASSOS, Marcos Uchoa da Silva. **Lendo os Objetos**: a reconstrução do conhecimento histórico no Museu do Ceará. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria da Cultura do estado, 2011.

<sup>167</sup> A mostra foi parte das comemorações dos 75 anos do MC, dando origem a atual organização modular presente, com as seguintes salas temáticas: Memórias do museu, Povos indígenas: entre o passado e o futuro, Poder das arma e armas do poder, Artes da escrita, Escravidão e abolicionismo, Padre Cícero: mito e rito, Caldeirão: fé e trabalho, Fortaleza: imagens da cidade. Posteriormente, foi criada a sala do Memorial Frei Tito, completando as exposições permanentes da Instituição.

<sup>168</sup> PASSOS, Op. Cit., 2011, p. 69.

<sup>169</sup> Entre os temas elencados, podemos destacar: **ofícios tradicionais**, em que são debatidas diversas formas de trabalho no espaço cearense, como: pesca, pecuária, olaria, agricultura, artesanato, etc; **usos e atribuições da água**, em que a natureza é debatida como elemento de destaque para as práticas culturais e

As ações educativas realizadas no Museu do Ceará foram integradas à prática de pesquisa, elemento essencial em uma instituição representativa de memória e salvaguarda de fragmentos do pretérito. Reunindo pesquisadores, professores e estudantes interessados com as questões que envolvem a museologia e áreas afins, o Laboratório de Museologia (LAMU), criado em 2001, e funcionando às segundas-feiras no horário das 14 às 18h, com participação livre, e reunindo um público heterogêneo de estudantes, professores e pesquisadores que se interessavam pelos debates acerca das memórias e da cultura material, fundamentando suas perspectivas na História Social<sup>170</sup> e na Nova Museologia.

Evento marcante organizado pelo MC e que ganhou destaque no estado é a Semana Paulo Freire,<sup>171</sup> surgido em 2001 a partir das discussões do LAMU. Reunindo

---

políticas do Ceará, como por exemplo o problema das secas e a ação das políticas públicas do Departamento Nacional de Obras contra as secas (DNOCS), bem como a questão ambiental e uso sustentável deste recurso natural; **documento/monumento**, nesta temática são debatidas questões atinentes à relação entre saber, memória e poder, na qual os grupos sociais criam instituições e elaboram conhecimentos que valorizam suas convicções e valores; **intelectuais e imprensa**, este módulo pretende analisar como o meio escrito pode se afirmar nas esferas culturais e de poder do Ceará, com destaque para o séc. XIX e início do séc. XX, há ainda o destaque aos grupos literários, agremiações literárias e confrarias que contaram com várias personalidades da história do Ceará; **construção de identidades**, nesta linha temática é discutida a invenção das tradições identitárias do Ceará com destaque a Terra da Luz (símbolo da liberdade dos escravos), e Moleque (marca do humor e de atitudes burlescas); **relações de trabalho no campo**, com destaque para a ocupação do espaço geográfico (séc. XVII e XVIII), concentração fundiária, pecuária e cotonicultura, bem como dos problemas ocasionados pela exploração, coronelismo e compadrio. Há ainda a indicação de abordagem de temas relacionados ao canção, Caldeirão, e disputas de terras. Para além destas indicações de problemáticas que deveriam ser exploradas a partir do acervo do MC, e que contam com uma rica bibliografia sugestiva aos membros do núcleo educativo, há ainda no relatório a apresentação de temáticas a serem desenvolvidas futuramente, tais como: Vida privada e ritos de ostentação, Poder e gestual, Indumentária, Poder da Igreja Católica, Culturas indígenas. (MUSEU DO CEARÁ, 2001. **Relatório do Núcleo Educativo**: Construção de temas para visitas escolares orientadas. [Não publicado].)

<sup>170</sup> Algumas linhas de pesquisa foram privilegiadas, como: Comissão Científica de Exploração (Comissão das Borboletas), Cerâmicas Indígenas e Projeto Museu 70 anos. Frutos deste trabalho resultaram em diversas exposições, como: Inventando o Brasil, Imagens do Padre Cícero, Caldeirão 80 anos e Coisas do amor.

<sup>171</sup> Durante a gestão de Francisco Régis Lopes, tivemos a realização de algumas edições da Semana Paulo Freire, entre elas: I Semana Paulo Freire, que ocorreu entre os dias 02 e 05 de maio de 2001, o evento inaugurou as discussões a respeito das potencialidades do pensamento freiriano para a educação nos museus e outros espaços de memória. Entre os dias 18 e 22 de novembro de 2002, foi realizada a II Semana Paulo Freire com o tema “Os Direitos Humanos”, nesta edição o destaque maior ocorreu a partir das reflexões que o MC desenvolve acerca do Memorial Frei Tito. A III Semana Paulo Freire ocorreu entre os dias 02 e 06 de junho de 2003, com o tema “O museu e o ensino de história: um projeto interdisciplinar”, tendo como destaque os debates entre Psicologia, Antropologia, História, Arte, Pedagogia, Arquitetura, Turismo, áreas que complementam e enriquecem o debate da educação museal e patrimonial. A IV Semana Paulo Freire, ocorrida entre os dias 05 a 07 de outubro de 2005, teve como tema “Paulo Freire no Plural” – nesta edição, o enfoque foi dado à pedagogia do diálogo freiriano, em especial buscando vivências e depoimentos que valorizam o ser humano historicamente (vale destacar o minicurso: A memória dos objetos no ensino de História, realizado por Maria Auxiliadora Schimidt, que resultou no III volume dos Cadernos Paulo Freire, coleção surgida a partir das temáticas debatidas na Semana Paulo Freire). A V Semana Paulo Freire ocorreu entre os dias 13 a 15 de dezembro de 2006, tendo como tema: “Esquecer para lembrar, lembrar para esquecer” – neste evento tivemos, entre outras programações, a apresentação do projeto educativo do Museu do Ceará pela coordenadora do núcleo educativo do Museu, Cristina Holanda, que sucedeu Régis

especialistas em museologia, arqueologia, história e áreas afins, são organizadas palestras, cursos, oficinas em que são discutidas as potencialidades das contribuições de Paulo Freire para uma educação propedêutica. A fim de exemplificarmos como ocorre este evento, vamos fazer uma breve análise da primeira edição da Semana Paulo Freire.

A I Semana Paulo Freire ocorreu entre os dias 02 e 05 de maio de 2001, tendo como proposta debater sobre as relações entre o pensamento de Paulo Freire<sup>172</sup> e as atuais tendências museológicas, bem como construir novos campos de ação pedagógica no espaço museal. Em reportagem publicada no jornal *O Povo*, com o título “Museu do Ceará presta homenagem a Paulo Freire”, podemos observar a fala do diretor Régis Lopes sobre o evento:

A ideia de fazer a Semana Paulo Freire germinou nos estudos promovidos pelo Laboratório de Museologia do Museu do Ceará (LAMU), cuja proposta é exatamente interagir com a experiência cotidiana do nosso Núcleo Educativo, que há mais de três anos é responsável pelas visitas monitoradas. Desse modo, procura-se enraizar-se o projeto educativo do museu em um permanente movimento de reflexão, através de pesquisas, oficinas, cursos e palestras.<sup>173</sup>

Na abertura do evento, dia 02 de maio, ocorreram duas palestras, a primeira proferida pelo diretor do Museu do Ceará professor Régis Lopes: “A leitura do Mundo através dos objetos”. A segunda, “A boneca Dorinha: um projeto educativo do museu”, teve como palestrante a atriz e membro do núcleo educativo do MC, Ecíla Moreira de Menezes – a referida atriz interpretava Dorinha para as crianças, e foi posteriormente substituída por um fantoche. O jornal *O Povo* trouxe entrevista com Ecíla Menezes na matéria “A Boneca do Museu”:

[...] Minha intenção é despertar neles o valor histórico e sentimental que tem os objetos para cada um de nós, para eles também, para a cidade [...] as situações cênicas criadas pela boneca ajudam os monitores a esclarecer para as crianças novas questões [...] a Dorinha faz rir, traz dúvidas, faz perguntas certas e coisas erradas [...] eles sabem que a Dorinha é uma boneca, mas facilmente entram no imaginário dela [...] o objetivo do teatro-história é ajudar a construir o pensamento da criança na visita ao museu. O que a Dorinha não sabia, nem mesmo o Núcleo Educativo do Museu, é que a experiência inédita no Brasil funcionou bem, inclusive com visitantes adolescentes das escolas da periferia.

---

Lopes como diretora do MC (sua gestão à frente do Museu ocorreu entre os anos de 2008-2013), a mesa-redonda “A memória no ensino de História”, com membros do Projeto Historiando e com a professora Isaíde Bandeira, além do lançamento de diversas publicações chanceladas pelo MC. A VI Semana Paulo Freire ocorreu entre os dias 02 e 04 de outubro de 2007, e teve como tema: “Natureza, História e Memória” – este evento contou, entre outras programações, com debate “A Natureza na escrita da História”, realizado com os professores do curso de História da Universidade Federal do Ceará (UFC): Eurípedes Funes, Francisco Régis Lopes, Kênia Rios; houveram ainda várias palestras com a temática do meio ambiente, por exemplo: “Coleções e Patrimônio Biológico”, proferida por Diva Maria Borges (professora do departamento de Biologia da UFC).

<sup>172</sup> Em homenagem a Paulo Freire, o auditório que recebeu o público para o evento foi nomeado Sala Paulo Freire.

<sup>173</sup> Museu do Ceará presta homenagem a Paulo Freire. *O Povo*, 02 mai. 2001, Vida & Arte, s.p.

Para eles, é um momento de fantasia, uma volta à infância que talvez não tiveram.<sup>174</sup>

Percebemos pelas falas que o MC busca alcançar um público variado, inclusive o infantil através do teatro de fantoches da boneca Dorinha. A ideia é adequar a linguagem do museu ao universo das crianças, utilizando-se de brinquedos, símbolo da experiência de vida deste público de menor faixa etária.

Durante a I Semana Paulo Freire, o Museu realizou o pré-lançamento da cartilha “As aventuras de Dorinha no Museu do Ceará”,<sup>175</sup> obra recheada de imagens, jogos e textos relacionados às exposições, direcionadas com as temáticas e problemáticas que envolvem a História no/do Museu. Ainda neste evento, tivemos a realização de oficinas, “De olho no objeto”, realizadas pelos membros do núcleo educativo, e “Teatro, educação e patrimônio cultural”, proferida por Ecíla Moreira de Menezes. Para enriquecer o debate, foram realizados cursos, com destaque para: “A ação educativa nos museus”, que teve como palestrante Kênia Sousa Rios, e “Como visitar o museu histórico”, com Antônio Luiz Macedo e Silva Filho.

O jornal *O Povo*, em reportagem publicada em 13 de setembro de 2001, caderno Vida & Arte, e assinada por Ana Mary Cavalcante, trouxe como título “Museu de ideias”, apresenta a coleção Outras Histórias do MC:

Temas da memória do Ceará, reescritos com a pena da reflexão, são o assunto da coleção Outras Histórias. Régis Lopes, diretor do Museu do Ceará, explica que o projeto editorial está inserido na ação educativa do museu. Por isso, os livros têm um caráter mais didático, além de possibilitarem uma maior circulação de trabalhos acadêmicos [...]. De olho no acervo local, as publicações fazem ainda uma ponte entre presente, passado e futuro. “O ontem começa a fazer sentido porque se relaciona com as questões e desafios da atualidade”, ressalta Régis Lopes.<sup>176</sup>

Como característica desta linha editorial, percebemos um ecletismo de temas, a interdisciplinaridade de saberes, bem como uma destinação diversa, pois as obras são, de modo geral, de fácil leitura e compreensão, de linguagem clara, mas sem perder o rigor acadêmico e a qualidade de conteúdo. Analisando as obras que levam à chancela do MC, observamos livros que tratam da cultura popular, biografias, reflexões sobre espaço urbano (em destaque Fortaleza), exposições realizadas no Museu, saúde pública, etc.

A metodologia do “objeto gerador”, baseada nas discussões teóricas de Paulo Freire e Ulpiano Bezerra de Meneses, é uma das grandes mudanças epistemológicas da

<sup>174</sup> CAVALCANTE, Ana Mary. Museu de ideias. *O Povo*, 13 set. 2001, Vida & Arte, s.p.

<sup>175</sup> O lançamento oficial ocorreu no dia 12 de outubro de 2001, em um evento especial do Dia das Crianças no Museu do Ceará.

<sup>176</sup> *O Povo*, 13 set. 2001, Vida & Arte, s.p.

gestão de Régis Lopes. Em reportagem publicada pelo jornal *Diário do Nordeste*, “Passeio pelo Museu do Ceará”, observamos as concepções metodológicas e escolhas do diretor Régis Lopes para o MC:

[...] “a questão central era implantar as três diretrizes básicas que devem estar presentes de forma simultânea em qualquer museu: um museu deve ser uma instituição de pesquisa, de educação e de lazer. Esta definição e exigência internacional [...]”; “A etapa seguinte foi definir que modelo educativo pretendíamos adotar. Em que perspectiva? Nos orientamos pela pedagogia de Paulo Freire, que compreende a educação como um processo de reflexão sobre nossa participação no mundo. Executamos este modelo na prática [...]’ A metodologia é sempre a mesma: os monitores estimulam os alunos e professores a estranhar o óbvio, a questionar os fatos aparentemente normais e a estabelecer conexões lógicas, sem deixar de lado o viés crítico. “Por se tratar de um museu, não significa que a nossa preocupação esteja voltada somente para o passado. A história é o estudo das sociedades humanas no tempo: passado, presente e futuro. Portanto, diz respeito também à história que desejamos construir”, ressalta [...].<sup>177</sup>

Utilizando as “palavras geradoras”, Paulo Freire propunha um método de alfabetização de adultos a partir de palavras que faziam parte do cotidiano, ele defendia a educação como prática da liberdade, como ato político, portanto distanciado do ato mecânico do aprender, educação bancária. Inspirando-se neste método, Régis Lopes propunha um trabalho de alfabetização museológica a partir dos “objetos geradores”, artefatos que devem ser problematizados, inquiridos, questionados como fontes históricas para compreensão do pretérito, bem como para o entendimento sobre o mundo no agora.

Como sede do Sistema Estadual de Museus (SEM-CE) – surgido em 2004, em virtude do I Fórum estadual de Museus ocorrido na cidade do Crato nos dias 27 e 28 de julho de 2004, reuniu 68 representantes de museus e 32 municípios do Ceará e encaminhou algumas propostas, com destaque para organização de cursos, cadastro estadual de museus, visitas técnicas, envio de informações e editais do Departamento de Museus do Ministério da Cultura, efetivação da lei de criação do Sistema Estadual de Museus (Lei 13.602, de 28 de junho de 2005) – e integrado ao Sistema Brasileiro de Museus (SBM), a cargo hoje do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), o Museu do Ceará tornou-se referência museológica para os museus do estado, tanto no tocante à administração quando pelo seu papel educativo.

Em 2007, a Associação de Amigos do Museu do Ceará, em parceria com o Núcleo de Documentação (NUDOC) do Departamento de História da UFC, participa da

---

<sup>177</sup> Passeio pelo Museu do Ceará. *Diário do Nordeste*, Caderno 3, 26 dez. 2002, Caderno 3, s.p.

criação da Escola Livre de História:<sup>178</sup>

Palestras, debates, seminários e cursos para compor novas dimensões entre o passado e o presente. Um espaço em forma de escola, livre para recriar o movimento, que troca o reflexo pela reflexão sobre a nossa História. Sem esquecer a dos outros. Porque é na escrita da história que nós nos situamos no tempo, definimos mudanças e permanências, a memória e o esquecimento, o trânsito e o pouso. Como não poderia deixar de ser, uma iniciativa com base na pedagogia de Paulo Freire.<sup>179</sup>

A ideia de trabalho da Escola Livre de História era a de debater os livros de Paulo Freire a partir de palestras e exposições, realizando o intercâmbio entre o museu e o pensamento libertário freiriano. A primeira palestra foi realizada pela professora Kênia Rios com o tema “Paulo Freire: a história continua”, uma homenagem aos 40 anos do lançamento do livro *Educação como prática da liberdade*.

Em fevereiro de 2008 assume a direção do MC a historiadora Cristina Rodrigues Holanda<sup>180</sup>, até então professora de história do Núcleo Educativo do Museu do Ceará. Durante sua gestão percebemos uma continuidade da linha de pensamento historiográfico que já vinha sendo desenvolvida pelo antigo diretor. Neste sentido, as várias publicações da Coleção Outras Histórias, os vários eventos da Semana Paulo Freire, bem como muitas exposições de caráter temporário, e algumas modificações das exposições permanentes, foram feitas para divulgar, ampliar, possibilitar o acesso ao conhecimento a um público mais amplo. Segundo Holanda:

Tive a oportunidade de promover exposições de curta duração e sucessivas modificações, com o apoio do Núcleo Educativo, na exposição de longa duração Ceará: uma história no plural (2008), após a sua inauguração, datada de janeiro de 2008, especialmente nas salas Povos indígenas: entre o passado e o futuro; Artes da escrita; O poder das armas e as armas do poder; Padre Cícero: mito e rito; e Caldeirão: fé e trabalho.<sup>181</sup>

Fato relevante durante a gestão de Cristina Rodrigues Holanda no MC, diz respeito a chegada de estagiários vindos da Escola de Artes e Ofícios Thomaz Pompeu Sobrinho. Através de um minucioso trabalho, com contribuições de saberes técnicos desta nova equipe, foi possível inventariar e guardar diversas coleções, como: a coleção

<sup>178</sup> O funcionamento da Escola Livre de História era gratuito e realizado aos sábados, fazia parte do programa educativo do Museu do Ceará. Trabalhava com o acervo do MC no intuito de debater memórias e atividades educativas plurais, interdisciplinares (História, Arqueologia, Paleontologia, Antropologia, Biologia, Artes).

<sup>179</sup> SILVA FILHO; RAMOS, Op. Cit., 2007, p. 446.

<sup>180</sup> Licenciada em História e Mestre em História Social pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Presidente da Fundação Memorial Padre Cícero, em Juazeiro do Norte – CE, desde fevereiro de 2017. Foi técnica (2002-2006) e Diretora do Museu do Ceará e do Sistema Estadual de Museus (2008-2013). Atuou como consultora do Programa Pontos de Memória do IBRAM (2013-2017).

<sup>181</sup> RODRIGUES, Cristina Holanda. Quantos museus há num museu? Análise da trajetória do Museu do Ceará e sua contribuição para a história das coleções museológicas no Brasil. In: **Revista Eletrônica Ventilando Acervos**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 12, nov. 2017.



de numismática (moedas, cédulas), a coleção Ismael Pordeus, foram feitos apanhados de diversas matérias jornalísticas que versavam sobre o Museu; foram organizados e guardados cartazes, folders e convites de atividades diversas produzidas pela Instituição; foram produzidos catálogos de cds e dvds com documentos e fotos do Museu do Ceará. Ouve ainda a preocupação de conservar algumas peças que estavam mais desgastadas, como a maquete da vila de Fortaleza e a calunga do maracatu.

Valorizando seu papel educativo, o MC participa ativamente desde 2008 da Rede de Educadores em Museu do Ceará (REM CE) – esta associação é um canal importante para troca de experiências e reflexões acerca das ações educativas nas áreas culturais. Em 2009, foi realizado o I Seminário do REM CE com o tema “Experiências e Reflexões”, e contando com a realização de palestras, mesas redondas e relatos de experiência de modo a qualificar os debates sobre os museus e a contemporaneidade.

Cristina Rodrigues Holanda teve um cuidado especial com a preservação da memória institucional do Museu do Ceará, e que contribuiu para a realização do catálogo “Museu do Ceará”, de 2012, publicação que se encontra dentro da série *Museus Brasileiros*, patrocinada pelo Banco Safra. Este documento é importante principalmente por trazer informações de alguns artefatos que costumam ficar na reserva técnica, especialmente os documentos antigos, impressos e manuscritos, que pela primeira vez foram transcritos para constar no catálogo.

Fato inédito que ocorreu durante a gestão de Holanda, foi a possibilidade de expor parte do acervo fora do Museu do Ceará. Comentando sobre este feito, escreve Rodrigues:

Referente ao Padre Cícero e à comunidade Caldeirão, foram organizadas exposições de curta duração no Museu Afrobrasil (São Paulo) e no Centro de Tradições Nordestinas (Rio de Janeiro), sob curadoria de Emanuel Araújo, intituladas, respectivamente, *O sertão das caatingas, dos beatos, dos santos e dos cabras da peste* (outubro 2011 a maio 2012) e *Meu padinho, padre Cícero* (junho a setembro de 2012). No Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura compuseram ainda a mostra “O sagrado coração do Ceará”, sob a curadoria de Dodora Guimarães e Gilmar de Carvalho, entre 19/12/2012 a 19/3/2013. Alguns objetos relacionados à história da literatura cearense compuseram uma exposição na X Bienal Internacional do Livro do Ceará, em 2012, cujo tema era *Padaria Espiritual: pão do espírito para o mundo*, no Centro de Eventos. A imagem de uma fotografia da *Sedição do Juazeiro* (1914) foi copiada em alta resolução e integrou a publicação e a exposição homônima “Um olhar sobre o Brasil — a fotografia na construção da imagem da nação: 1833-2003”, sob curadoria de Boris Kossoy e Lilia Moritz Schwarcz, financiados pela Fundación Mapfre, com a colaboração do Instituto Tomie Ohtake.<sup>182</sup>

---

<sup>182</sup> HOLANDA, Op. Cit. 2017, p. 109-110.

Estas exposições de artefatos do MC, fora de seu espaço museológico, contribuiu para uma maior visibilidade à instituição. No final de junho de 2013, Cristina Rodrigues Holanda saiu da direção do MX para assumir o cargo de consultora do Programa Pontos de Memória da Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), em Brasília.

Com a saída de Cristina Rodrigues Holanda o Museu do Ceará ficou sob a responsabilidade do coordenador de Patrimônio da Secretaria da Cultura do Ceará, Otávio Menezes. Em outubro de 2013, a Direção do equipamento foi assumida por outra historiadora: Carla Manuela da Silva Vieira<sup>183</sup>. Compreendemos que, a exemplo de Holanda, a linha historiográfica, principalmente no setor do Núcleo Educativo do Museu do Ceará, continua. As exposições temporárias, as atividades educativas, e os trabalhos de organização do acervo durante a gestão de Carla Vieira, que continua como diretora do MC até a data em que desenvolvemos esta pesquisa, contibuem para a disseminação do conhecimento histórico, possibilitando a quem visita o museu a oportunidade de debater e refletir sobre o pretérito.

No contexto atual, em que os objetos materiais passam a ser entendidos como constitutivos de nossa subjetividade individual e coletiva, os artefatos são pensados para além das funções de identidade, eles expressam simbolicamente, organizam, moldam a percepção que temos de nós mesmos. A medida que os objetos materiais estão em um permanente processo de ressignificação, deslocados da condição de mercadoria para condição de presentes, à condição de bens inalienáveis (em que não são vendidos, nem doados, mas que passam a integrar os sistemas de trocas de determinados grupos), à condição de patrimônio cultural (quando são classificados e reconhecidos coletivamente, esses objetos desempenham uma função simbólica de mediação entre o pretérito, o agora e o por vir). Quando deslocados para os espaços dos museus, esses objetos participam ainda de uma outra lógica, o colecionamento, que implica novas situações sociais de circulação e consumo, assim como diversos sistemas de ideias, valores, e sistemas de classificação:

Essas instituições constituem na verdade o *locus* de cruzamento de uma série de relações de ordem epistemológica, social e política, configurando-se como áreas estratégicas de pesquisa e reflexão para o entendimento das relações sociais, simbólicas e políticas entre diversos grupos e segmentos sociais, especialmente aqueles que se fazem presentes nos contextos coloniais e pós-coloniais.<sup>184</sup>

---

<sup>183</sup> Mestre em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Especialista em História da Arte e Graduada em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

<sup>184</sup> GONÇALVES, Op. Cit., 2007, p. 23.

A cultura material, legada do pretérito, colabora para a escrita do passado, elaboração de memórias e saberes, de um discurso sobre a monumentalidade individual e coletiva. A materialidade, assim como a imaterialidade, dos patrimônios nos permite a reflexão sobre o pretérito, estabelece um vínculo entre a história e o futuro – é importante a lembrança que o uso dos objetos, para o ensino de História, precisam estar inseridos em um quadro de memória que lhe dê sentido, necessitando de uma rede de significados que lhe potencialize enquanto recurso educativo.

Ao resolvermos trabalhar com os objetos que fazem parte de um museu, ou memorial, nós atribuímos novas funcionalidades e sentidos a eles. O valor de uso dos objetos é modificado: os artefatos passam a ser recursos evocativos do passado, provocativos, podem criar discursos que atendam à demanda do presente e atendam às expectativas dos diversos grupos sociais as quais eles representam, importantes para pensarmos sobre o futuro. Por sua natureza multidisciplinar os museus contribuem para educação propedêutica, de caráter holístico e, por possuírem objetos que materializam as experiências dos grupos humanos ao longo do tempo, são espaços formadores de consciência histórica e cidadania.

### CAPÍTULO 3

#### QUANDO A ESCOLA VAI AO MUSEU: (DES)ARQUITETANDO MEMÓRIAS E HISTÓRIAS

Enquanto professor da educação básica, vejo a necessidade de buscarmos adequar o planejamento das aulas de História de modo a promover o interesse dos educandos a conhecerem, a explorarem diversos tipos de fontes e suportes didáticos que possam possibilitar a aprendizagem.

Existem várias estratégias pedagógicas por meio do qual os professores da educação básica podem trabalhar o ensino de História: de debates sobre algum tema específico do cotidiano, inter-relacionando com os conteúdos programáticos curriculares, à utilização de imagens, vídeos ou qualquer outro meio para despertar nos estudantes as percepções sobre o pretérito. Entre os recursos que os professores podem utilizar, destacamos o uso da cultura material como meio para conhecermos o passado, assim como o presente, em especial os objetos que se encontram nos museus.

Ao escolhermos utilizar os objetos para o ensino de História, é importante o entendimento que o olhar e o pensar a partir dos artefatos não é uma experiência natural, mas uma construção codificada de significados variáveis através do sistema cultural e da temporalidade a qual nos situamos. Que tipo de conhecimentos podemos construir analisando um objeto? O que significa “ver” os objetos no ensino de História? As respostas a essas questões são múltiplas e complexas. Existe um processo metonímico de representação dos objetos, quando inseridos em coleções ou em qualquer espaço institucional de memória ou cultura.

Existe uma relação indissociável e particular entre os elos de memória, experiência e lugar em uma visita aos museus, que são úteis no processo de aquisição de conhecimentos com base em uma linguagem e comunicação próprias – a criticidade, fundamento da cidadania e do ensino de História, é trabalhada na percepção da construção das lembranças, nos questionamentos sobre o que se fala, por que se fala, como se fala, quem fala e quais os propósitos das falas. Não é a certeza que move a consciência histórica,<sup>185</sup> mas a compreensão dos fundamentos epistemológicos do fazer história.

Assim como as informações apresentadas nos livros não bastam a si, mas

---

<sup>185</sup> Utilizaremos neste trabalho o conceito de consciência histórica proposto pelo historiador alemão Jörn Rüsen. Para Rüsen: “consciência histórica é uma categoria geral que não apenas tem relação com o aprendizado e o ensino de história, mas cobre todas as formas de pensamento histórico; através dela se experiencia o passado e se o interpreta como história.” (RÜSEN, 2011, p.36).

requerem análises, leituras, interpretações críticas para se tornarem conhecimento, os objetos que se encontram nos museus também não são autoexplicativos, como um recurso para o ensino de História os objetos musealizados também requerem um ato de pensar sobre, pois os objetos lá expostos são organizados para compor uma narrativa. Muito mais do que uma simples coleta de dados e informações presentes nas legendas dos museus, em que, muitas vezes, os estudantes são levados a copiar tudo o que enxergam, defendemos o exercício de ler os objetos, de observar a materialidade presente nas coisas, de dialogar.

Apesar de não podermos tocar nos objetos musealizados, reconhecemos a importância de sermos tocados por eles, pois as sensações geradas pelo aguçamento do contato com indícios do passado potencializam a criatividade e o livre pensamento diante de nossa própria historicidade, reforçando uma das características do ensino de História: o estudo das diferenças, das marcas de outrora através da cultura material, possibilitando-nos a consciência de que somos sujeitos historicamente constituídos, mas que podem legar ao porvir uma herança, o patrimônio cultural.

Uma exposição é sempre uma narrativa sujeita a várias interpretações. Expor é sempre fazer um recorte: juntar, separar, mostrar, tecer propostas narrativas e discursivas. Desnaturalizando os objetos, podemos compreender que eles são, antes de tudo, históricos. No ensino de História, a pesquisa do acervo museológico por parte dos professores e alunos é um ato educativo que envolve opções políticas, cheias de tensão e jogos de poder, pois a forma como são entendidos modificam suas “ex-posições”. Ao servirem como laboratório da história, os museus adquirem a importância de serem suportes da presença de múltiplas relações temporais, do pretérito ao presente projetando-se ao futuro – enquanto espaço atraente e estimulante, esses fóruns de memória despertam a imaginação histórica e podem induzir favoravelmente a aprendizagem.

A fim de potencializar o ensino de História nos museus, pensamos na metodologia da educação patrimonial para o estudo dos objetos, em suas diversas etapas. Ordenamento, registro, interpretação e síntese podem ser um importante instrumental metodológico a ser trabalhado para desvendar a construção, as transformações, os usos e as funções que os artefatos materiais tiveram ao longo do tempo. Horta, no *Guia de Educação Patrimonial*, destaca que cada objeto traz em si uma polifonia de significados “[...] a respeito de seu contexto histórico-temporal, da sociedade que o criou, usou e o transformou, dos gostos, valores, preferências de um grupo social, do seu nível

tecnológico e artesanal, de seus hábitos, da complexa rede de relações sociais”.<sup>186</sup> De acordo com os autores do guia, a observação, a manipulação, e a investigação dos objetos podem fornecer informações que permitem aos estudantes fazer conexões entre o ontem e o hoje.

A fim de melhorarmos as competências e habilidades de nossos alunos em relação à compreensão do passado e do presente, assim como para a construção do produto desta dissertação, buscamos utilizar aulas de campo no Museu do Ceará, que teve suas exposições e objetos problematizados como recurso didático para o ensino de História. Através dos relatórios produzidos pelos alunos, suas impressões e seus questionamentos, bem como de nossa experiência como membro do núcleo educativo da referida instituição, e como professor da educação básica que utiliza o Museu do Ceará como um meio de facilitar a aprendizagem dos alunos, propomos como produto educacional um roteiro de possibilidades de aulas de História em cada módulo do MC.

### **3.1 Experiências da docência em história no Museu do Ceará**

Realizamos duas visitas ao Museu do Ceará com os alunos da EEM Branca Carneiro de Mendonça, a fim de explorarmos os potenciais da referida casa de memória para o ensino de História, bem como para fazermos registros fotográficos, colhermos informações e debatermos alguns temas que entendemos como uma demanda em nossa escola: identidade, alteridade, violência e culturas. Como nossos alunos são menores de idade, foi solicitada aos pais a permissão para que os discentes pudessem participar desta atividade (aula de campo). Devido ao horário escolar, fizemos o convite para que os alunos pudessem ir ao Museu no contraturno, assim eles não perderiam nenhuma aula – vale a observação que dos sessenta alunos que foram ao MC, nenhum havia tido a experiência de conhecer este espaço.

A princípio havíamos planejado a realização de pelo menos três visitas ao Museu do Ceará: uma visita com alunos do primeiro ano do ensino médio, outra com alunos do segundo ano e uma terceira com alunos do terceiro ano. Esta divisão por série se dá pela integração de temas que estamos debatendo com cada uma das turmas, bem como o conteúdo curricular que estamos trabalhando. Porém, devido ao fechamento do Museu para a realização de obras – o MC teve suas atividades educativas suspensas em abril de

---

<sup>186</sup> HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999, p. 12.

2019, e até o final do ano de 2019 ainda não tinha retornado<sup>187</sup> – tivemos que modificar nosso planejamento: realizamos a primeira visita no dia 07 de fevereiro de 2019, com turmas de 3º ano do Ensino Médio, a segunda visita ocorreu no dia 28 de fevereiro de 2019, com turmas de 1º ano do Ensino Médio. A terceira visita não pode ocorrer no MC, pois havíamos combinado para abril de 2019 e o Museu se encontrou em reformas<sup>188</sup>. Entretanto realizamos algumas atividades em sala de aula, por meio da apresentação do Museu através de fotografias, que havíamos realizado nas duas primeiras visitas.

De posse do documento de autorização, assinados pelos responsáveis dos alunos, entramos em contato com o MC. É importante mencionarmos que as escolhas das salas, nas duas visitas, ocorreram por uma opção de buscar integrar os conteúdos programáticos trabalhados no currículo escolar de História com os temas abordados nas salas do Museu. Essa foi uma escolha metodológica utilizada por nós a partir de nossa experiência como monitor do núcleo educativo do Museu do Ceará, entre os anos de 2008 e 2009, e como professor da educação básica desde 2008. Concordamos com Isabel Silva, quando afirma que os professores têm um papel fundamental no preparo da “ponte” entre a escola e os museus, pois é no planejamento que definimos os objetivos, os conteúdos, as metodologias que articulam saberes e incentivam aprendizagens dos alunos:

Quando a visita/atividade no museu, ou com ela relacionada, é anteriormente preparada, mais facilmente, ela gera novas aprendizagens e desencadeia os afectos, tão necessários ao desenvolvimento do sentido estético e ao perpetrar de uma nova dimensão do indivíduo.<sup>189</sup>

Acreditamos ser essencial um preparo prévio do que se pretende trabalhar no espaço museológico, e reconhecemos que existem inúmeras formas de explorarmos o ambiente do MC, onde cada sala, cada objeto, possuem memórias próprias e são ricos meios de construirmos saberes, refletirmos sobre as mudanças e permanências que ocorrem na sociedade.

---

<sup>187</sup> Segundo o IPHAN, as obras deveriam durar 120 dias, mas este prazo não foi obedecido. Para saber mais ver: <https://www.opovo.com.br/vidaearte/2019/04/15/reformas-no-museu-do-ceara-comecam-em-maio-e-tem-previsao-para-durar-120-dias.html>. Acesso em: 05 dez. 2019.

<sup>188</sup> Para o agendamento das visitas, temos que verificar a disponibilidade do Museu do Ceará, depois temos que conferir a disponibilidade de recursos públicos para o transporte e a merenda escolar, que foi bem escassa neste ano de 2019 devido à política de contingenciamentos e cortes de verbas para a educação. Quando conseguimos o transporte, via ofício junto a Secretaria de Educação do Ceará, o Museu do Ceará já se encontrava fechado para as visitas. Entretanto, somos gratos à gestão do Museu do Ceará que nos permitiu acesso à instituição para a realização de pesquisas, ainda que limitado pela desorganização provocada pela reforma.

<sup>189</sup> SILVA, Isabel. Escola e Museu – virtudes e debilidades de uma longa parceria... In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus**: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho. 2003, p. 91.

Antes de irmos ao MC, em cada uma das visitas programadas, trabalhamos ainda na escola alguns conceitos importantes com os alunos e debatemos algumas questões, por exemplo: O que é um museu? O que é memória? Porque alguns objetos são salvaguardados em um museu, e outros não? O que é patrimônio? O que são fontes históricas? Como podemos aprender história a partir da cultura material? Depois dessas questões propomos um relatório a ser realizado pelos alunos como avaliação pedagógica da atividade (ver anexo I).

Nas aulas de campo, solicitamos aos alunos que cumprissem uma série de etapas didáticas, baseados no Guia de Educação Patrimonial, tendo como finalidade aproveitarmos ao máximo desta experiência para o ensino de História. Primeiramente, a Observação, onde os alunos devem identificar os objetos a partir de suas percepções visuais/sensoriais – este exercício deve ser realizado a partir de questões sobre a materialidade do objeto (O que é? De que é? Como foi feito? Por quem foi feito? Quando foi feito? Para que foi feito?).

No segundo momento, Registro, pedimos aos alunos que descrevam estes objetos, e se possível realizem suas reproduções por meio de desenhos ou fotografias – esta tarefa tem como função a fixação do conhecimento aprendido, bem como o reforço da observação e análise crítica dos objetos.

O terceiro momento, Exploração, buscamos desenvolver as capacidades de análise e interpretação crítica das fontes (objetos), valorização do bem cultural, partindo de questões históricas que devem ser respondidas utilizando as evidências encontradas no museu – nesta etapa é solicitado aos alunos que busquem outras fontes, como jornais, arquivos, entrevistas, a fim de responder às questões problematizadas e para aprofundar seus conhecimentos sobre a construção do conhecimento histórico.

Na última etapa, Apropriação, buscamos o envolvimento dos alunos sobre o patrimônio utilizado, desenvolvendo, sobretudo, a autoexpressão do aluno e sua criatividade – como atividade avaliativa da experiência, é nesta etapa que pedimos aos alunos os relatórios escritos produzidos por eles, e que podem vir acompanhados de músicas, vídeos, poesias, danças ou dramatizações.

O MC é aberto ao público de terça-feira a sábado, das 9h às 17h, e possui tanto a opção de visitas livres como acompanhadas pelos membros do núcleo educativo, desde que previamente agendadas. No caso das visitas agendadas existem quatro opções de horários: de 9h as 10h30min, de 10h30min as 12h, de 14h as 15h30min e de 15h30min as 17h. É importante lembrar que o prédio do museu deve ser preservado, portanto, como



medida preventiva em cada visita, atende-se a um número máximo de pessoas que tem acesso às exposições (em média 45 pessoas).

O Museu do Ceará possui oito módulos permanentes, e que formam a exposição “Ceará: uma história no plural”, são eles: Memórias do Museu, Povos indígenas entre o passado e o futuro, Poder das armas e armas do poder, Artes da escrita, Escravidão e abolicionismo, Padre Cícero: mito e rito, Caldeirão: fé e trabalho, Fortaleza: imagens da cidade. Além destas salas, há ainda o Memorial frei Tito. É importante frisarmos que não existe uma ordem pré-determinada para a realização das visitas às exposições. Cada módulo possui diversas possibilidades de interpretação, reflexão e diálogos que podem ser trabalhadas conforme o planejamento e interesse dos professores e estudantes.

Falamos com o membro do núcleo educativo, Weber Porfírio<sup>190</sup>, e combinamos 3 salas para debate em cada uma das visitas programadas, além da visita livre por todo o MC, pois devido ao desconhecimento, ou falta de oportunidade, todos os alunos que participaram desta atividade ainda não haviam ido nesse lugar de memória. A primeira visita ocorreu no dia 07 de fevereiro de 2019, com a participação de 20 alunos do 3º Ano E e 3º Ano H (turno da tarde) e foram selecionadas as salas do Memorial Frei Tito, Caldeirão e Fortaleza Imagens da Cidade, para debate no museu. A segunda visita ocorreu no dia 28 de fevereiro de 2019, contando com a participação de quarenta alunos das turmas do 1º ano A e 1º ano B (turno da manhã) e foram selecionadas as salas dos Povos Indígenas: Entre o Passado e o Futuro, Escravidão e Abolicionismo, Artes da Escrita.<sup>191</sup>

As escolhas das exposições a serem visitadas pelos alunos não ocorreram de maneira aleatória. Entendemos que o MC pode ser utilizado como um recurso didático para o ensino de História e buscamos explorar as salas de acordo com o conteúdo curricular e temas que estávamos estudando e debatendo em sala de aula. Nas turmas de 3º ano estávamos trabalhando com as questões referentes à Primeira República, tais como coronelismo, voto de cabresto, movimentos religiosos no início da república, “política dos governadores”, democracia, cidadania. Todos estes temas foram debatidos nas salas

---

<sup>190</sup> Francisco Weber Pinto Porfírio, Mestre em História Social pelo Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal do Ceará (2019). Possui o título de Especialista em História do Brasil pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2017). Graduado em História pela Universidade Federal do Ceará (2015). Fez parte do núcleo educativo dos seguintes museus: Museu de Arte Contemporânea do Ceará (Instituto de Arte e Cultura do Ceará – IACC) e Museu do Ceará (equipamento cultural vinculado à Secretaria da Cultura do Ceará), no qual exerceu a função de educador. Atualmente ocupa o cargo de Assistente Técnico do Museu do Ceará.

<sup>191</sup> Na primeira visita, levamos poucos alunos devido ao transporte utilizado, um micro-ônibus cedido pela Secretaria de Educação (SEDUC). Na segunda visita, podemos contar com um ônibus maior, e com mais capacidade de passageiros, por isso o dobro de alunos nesta visita em relação à primeira.

visitadas pelos alunos, a partir de diversos objetos que serão mencionados no produto desta dissertação.

Com as turmas de 1º ano, podemos trabalhar com as questões referentes ao fundamento da ciência histórica, como: classificações das fontes históricas, o trabalho dos historiadores na construção das narrativas do passado, a verdade em História e as mudanças de tempo. Trabalhamos ainda sobre a questão da evolução, da forma como o homem produz seus objetos durante o período paleolítico e neolítico, organização social, hábitos culturais, religiosidade e costumes. Esses temas foram debatidos nas diversas salas que visitamos, cada uma com inúmeras possibilidades de interpretação e geração de conhecimento histórico.

Chegando ao MC fomos encaminhados, em cada uma das duas visitas, para o Auditório Paulo Freire (ver figura 01), onde nos foram apresentadas orientações a respeito da conduta que os visitantes devem apresentar no espaço museal, como: evitar se dispersar nas salas, conter-se em relação a conversas, prestar atenção nas explicações, bem como nas legendas dos expositores, ficar à vontade para fazer perguntas e tirar dúvidas. Para além disso, foi também mencionado que, por uma questão de preservação do espaço e do acervo, é proibido portar líquidos e comida nas exposições, as fotografias a serem retiradas deveriam ser feitas sem o uso do *flash*, e que não é permitido de maneira alguma tocar nos objetos.

Figura 1



Alunos do 1 e 2º anos do ensino médio da EEM Branca Carneiro de Mendonça. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Auditório Paulo Freire, dia 28/02/2019.

As visitas ocorreram de maneira bem tranquila, facilitada pela participação dos alunos que mostraram bastante interesse. Analisando os 60 relatórios produzidos pelos alunos, após as visitas, podemos observar alguns dados interessantes. Alguns estudantes foram bem perspicazes, e suas observações e dúvidas nos deram elementos para a produção do produto (slides com roteiros de aulas de campo).

Figura 02



Alunos do 3º ano do ensino médio da EEM Branca Carneiro de Mendonça. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Povos Indígenas: entre o passado e o futuro, dia 07/02/2019.

É importante que os professores acompanhem as turmas de perto durante a visita ao Museu, pois sabemos que existe o encanto pelos artefatos e pelo próprio prédio, entendemos o fascínio pela descoberta de novos conhecimentos, e, nesse sentido, é comum os alunos se dispersarem pelo MC. Existe um momento específico durante a visita que os monitores do museu permitem aos estudantes que eles fiquem à vontade para explorar as salas e exposições, conforme observado acima na figura 02, neste momento é livre a escolha do que fazer, como fazer – desde que não infrinjam as regras de segurança e preservação dos artefatos do MC. Mas durante as explicações, é impreterível a atenção e a participação dos estudantes para a efetuação de um bom aprendizado.

Por meio das respostas que os alunos escreveram no relatório, após a visita ao Museu do Ceará, tivemos a oportunidade de refletir sobre esta atividade didática. A estudante Claudianny Almeida da Rocha, da turma de 1 ano A, destaca que um museu “é um local que se preserva a memória de uma cidade, de um Estado. É um local de Histórias interessantes, um local que guarda objetos do passado, objetos para pensarmos o

presente”. Sua percepção de que o museu é um lugar de múltiplas temporalidades, onde podemos refletir o agora com base em indícios de outrora, visando ainda oportunizar as pessoas do povir o acesso ao patrimônio e a cultura. Esta necessidade de preservação e cuidado com o MC é apontada pela também pela aluna Ruth Ellen Gomes do Amaral, da turma do 1 ano B, que escreveu:

preservar estes locais históricos é muito importante, pois assim da mesma forma que nós que estamos vivendo o agora estamos tendo a oportunidade de conhecer esses objetos e históricas mais antigas, pessoas que virão no futuro também poderão ter essa oportunidade de conhecer essas coisas se elas forem preservadas.<sup>192</sup>

É importante frisar que a conservação e o cuidado dentro do espaço do Museu, deve ocorrer com os diversos elementos que estão organizados de modo a produzir discursos históricos, como: as legendas, plotagens nas paredes, iluminação dirigida sobre os objetos, disposição de artefatos em coleções. Estes elementos foram apontados pelo aluno Antônio Pablo Barros de Araújo, da turma do 1 ano A, que escreve: “O museu é muito detalhado, com objetos em cada sala possuindo informações nas paredes e legendas explicativas”.<sup>193</sup>

Para a aluna Jamile da Silva de Abreu, 3º ano E:

Um museu é constituído para a preservação e conservação de objetos históricos de interesses duradouros, e de valores artísticos. Cada objeto conta sua própria história, carregando informações valiosas e de extrema importância.<sup>194</sup>

Pela fala da aluna, é possível observarmos que o sentido de museu foi bem entendido, faltando apenas a menção à divulgação e criação de conhecimento a partir dos objetos e exposições. Entretanto, quanto a compreensão dos artefatos, é salutar o entendimento de que os objetos não contam sua própria história, eles, assim como qualquer fonte histórica, só falam quando inquiridos pelo ósculo de quem pretende aprender a partir de sua historicidade. Os ruídos na aprendizagem dos alunos, em relação às fontes históricas presentes no MC, possibilitou o entendimento da necessidade de debatermos mais em nossas aulas na escola sobre a questão da construção do conhecimento histórico e do papel dos historiadores, principalmente para as turmas de 2º e 3º anos do ensino médio, este conteúdo curricular só é visto com mais profundidade no 1º ano do ensino médio.

Em uma das questões propostas no relatório de aula de campo (Anexo I),

<sup>192</sup> AMARAL, Ruth Ellen Gomes do. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>193</sup> ARAÚJO, Antônio Pablo Barros de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>194</sup> ABREU, Jamile da Silva de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

pedimos aos alunos que observassem os tipos de fontes históricas que se encontravam no espaço do MC. A aluna Ana Sarah Costa Loupo, da turma do 1 ano A, respondeu:

No museu eu observei fontes da pré-história, ou seja, que ficam na sala da paleontologia, também tinham muitas fontes religiosas, fontes que falavam da escravidão ou escravatura, muitos quadros e pinturas de época, mobílias, objetos pessoais de pessoas importantes, coisas que foram importantes para a escrita.<sup>195</sup>

Apesar da imprecisão quanto a tipologia de classificação de fontes, e do equívoco em relação nomenclatura do módulo dos povos indígenas, verificamos, através da resposta da estudantes, as várias temáticas que podem ser abordadas nas aulas de história no espaço do MC, como a vida do homem na pré-história, reflexões sobre as ciências que trabalham em conjunto com a História para conhecer melhor o passado, a religiosidade múltipla presente em objetos que representam a fé de diversas culturas, questões sobre a escravidão, biografias dos objetos e dos sujeitos representados por eles, transformações no processo da escrita.

Entre diversos objetos em exposição no Museu do Ceará, pedimos aos alunos que destacassem os que mais lhes chamaram a atenção e que os descrevessem nos relatórios. Fizemos, então, um quadro a fim listarmos os objetos mais destacados:

<b>Lista de objetos do Museu do Ceará destacado pelos alunos.</b>		
<b>Módulos expositivos</b>	<b>Objetos</b>	<b>Nº de alunos</b>
Povos indígenas entre o passado e o futuro	Urna funerária	12
	Vasilhames de cerâmica	5
	Pontas de flecha	3
	Lâminas de machados líticos	1
Armas do poder e poder das armas	Fuzis	1
	Sabres	1
	Moedas e medalhas comemorativas	1
	Urna eleitoral	1
	Punhal de Lampião	1
Artes da Escrita	Carteiras escolares	1
	Fardão da academia brasileira de Letras	1
	Máquina de escrever	1
Escravidão e	Gargantilhas e algemas	4

<sup>195</sup> LOUPO, Ana Sarah Costa. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

Abolicionismo	Kalunga	5
	Quadro Fortaleza Liberta	2
Pe. Cícero: mito e rito	Imagem do Pe. Cícero	1
	Batina do Pe. Cícero	1
	Cordeis	1
Caldeirão: fé e trabalho	Fotografia do Caldeirão	3
	Livros de História do Ceará	1
Fortaleza: Imagens da Cidade	Bode Ioiô	18
	Canhão	1
	Maquete de Fortaleza	1
	Bandeira de Fortaleza	1
	Vaso da família Albano	1
Memorial Frei Tito	Fotografias de Frei Tito	1
	Título de eleitor de Frei Tito	1
	Máquina de escrever de Frei Tito	1

Fonte: produzida pelo autor (2019).

Pela multiplicidade de objetos que foram mencionados pelos alunos, é possível inferir que cada indivíduo tem uma experiência própria no museu, por isso o destaque dado a tantos objetos diferentes. A EEM Branca Carneiro de Mendonça, e grande parte de seus alunos, localizam-se em Caucaia, uma cidade com forte presença da cultura indígena Tapeba, talvez isso tenha sido fator predominante para a indicação de muitos objetos indígenas, bem como para os debates acerca de identidades culturais.

Um outro dado importante a ser mencionado é a grande quantidade de alunos que mencionaram o bode Ioiô. Além de ser uma peça que gera muita curiosidade dos visitantes no espaço do MC, temos que entender a forte propaganda midiática sobre este artefato – existem várias matérias de jornais que contam sobre a História do bode Ioiô e sua trajetória, de um retirante sofrido com as secas do interior do Ceará, passando por uma vida boêmia na capital alencariana, à ilustre presença no Museu. No artigo de Délio Rocha no jornal *Diário do Nordeste*, de 24 de maio de 2003, intitulado “Quem matou o bode Ioiô”:

[...] ESTÓRIAS QUE O POVO CONTA – O bode Ioiô está exposto na sala “Ceará-Moleque”, ala do Museu que revela a irreverência e o pendor dos cearenses pela galhofa. É a peça que mais chama a atenção no acervo. Nem a batina do popular padre Cícero, também exposta no lugar, consegue tal façanha. Mesmo duvidando de muitas das suas histórias que envolvem o bode, o visitante dedica a maior parte de seu tempo no local a ouvir os relatos dos

guias sobre as aventuras de Ioiô por Fortaleza. Sobram risos e manifestações de admiração pelo caprino ilustre.

Segundo Gilmar de Carvalho, professor doutor da UFC, é importante para o Museu acolher uma referência popular, como o bode Ioiô. “Estamos tão acostumados com a ideia de os museus guardarem a história oficial, os documentos das elites, que a presença de um bode empalhado no acervo dá um diferencial ao espaço. O Ioiô é um símbolo da expressão da irreverência do cearense”. Sobre o fato de o bode ser a maior atração do museu, ele justifica: “O cearense identifica-se com o Ioiô e não com os representantes das elites que, embora no Museu, são desconhecidos da maioria das pessoas”.

Para o diretor do Museu do Ceará, Régis Lopes, Ioiô é a peça mais importante da instituição. “O bode coloca em pauta a diversidade do acervo e da cultura cearense, que é séria e irreverente ao mesmo tempo”, diz. As pessoas costumam pensar o Museu como um lugar formal, que diz respeito ao passado, mas, segundo Lopes, a instituição cearense tem outro lado: “Tem o lado vivo, da descontração, e o bode Ioiô tem muito a ver com isso”, avalia. Um detalhe que apenas reforça sua imagem de mito.<sup>196</sup>

É importante mencionarmos que existem muitos *souvenirs* e materiais que carregam a imagem do bode Ioiô dentro do Museu, como lápis, borrachas, cartilhas didáticas, cadernetas, cordéis. O próprio MC possui uma função importante de afirmar e reforçar as memórias de Ioiô, que, muitas vezes, aparece como um ícone e símbolo de propaganda, o que garante mais divulgação e popularidade a este objeto musealizado.

Sobre a questão da importância do Museu do Ceará para o ensino de História, a aluna Letícia Cassiano, da turma do 1 ano A, destacou que “ajuda a entender melhor como era a vida anos atrás comparada aos dias de hoje, e também há várias coisas no museu que não são mostrados em livros”.<sup>197</sup> Entre os objetos que lhe chamaram atenção a aluna destacou os utensílios de barro encontrados na sala dos povos indígenas, que, segundo ela, a ajudou a entender o trabalho dos arqueólogos, e a compreender a antropologia indígena. Este relato é importante de ser pensado, pois uma das questões que trabalhamos nas turmas de 1 ano do ensino médio, são a do entendimento das diferentes tipologias de fontes históricas, bem como as várias ciências que trabalham com vestígios do passado, de maneira a esclarecer melhor a vida do homem em suas diversas dimensões, sejam materiais ou culturais.

Das pedras que se transformaram em objetos devido às necessidades de ordens práticas, como furar, cortar, amassar, triturar, bater, o módulo dos Povos Indígenas, de onde a aluna Letícia Cassiano menciona os vestígios arqueológicos, apresenta muitas possibilidades de debates sobre identidade, alteridade, etnicidade, temporalidades, espacialidade, territorialidade, memórias, culturas, conhecimentos, crenças, valores e

<sup>196</sup> ROCHA, Délio. Quem matou o bode Ioiô. **Diário do Nordeste**, Caderno 3, 24 de maio 2003.

<sup>197</sup> CASSIANO, Letícia. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

práticas. Enquanto indícios da formação de uma cultura, esses objetos deram aos homens novas possibilidades de sobrevivência.

Esses vestígios expostos neste módulo nos dão possibilidades de promovermos com os jovens a consciência histórica preservacionista. A preservação dos sítios históricos e arqueológicos foi debatida e problematizada durante a visita, já que é fato os prejuízos ao saber histórico, bem como ao próprio meio ambiente, dos danos provocados pela ignorância de indivíduos que depredam e destroem os bens patrimoniais, culturais e naturais. Outra questão latente diz respeito à luta em torno da defesa das heranças e perspectivas dos povos indígenas, tão ameaçados na atual conjuntura política brasileira. Na luta pela terra, que envolve interesses conflitantes, os diversos objetos que se encontram na exposição dos povos indígenas mapeiam debates e envolvem testemunhas de repressões e resistências, inclusive no que tange à preservação da cultura e memória.

Ao entrarem em contato com a materialidade objetivada dos artefatos históricos, alguns estudantes se instigam a conhecer mais sobre o passado, muitas vezes utilizando-se da imaginação como meio de refletir sobre o que já se fora.

Nas nossas aulas de História, principalmente nas turmas de 1º ano do ensino médio, debatemos com os alunos a questão da construção da História, da importância das evidências (fontes históricas) para a criação de narrativas que representam o pretérito. O trabalho dos historiadores, sua forma de fazer a crítica aos artefatos, também pode ser realizado com os alunos partindo do diálogo com algumas das peças expostas. Após este diálogo, algumas habilidades podem ser desenvolvidas, como as habilidades de avaliar criticamente os objetos como recursos para a produção de memórias, suas disputas e interesses políticos, e a habilidade de interpretação das fontes históricas para o entendimento de aspectos da cultura.

Um problema que enfrentamos nas escolas diz respeito ao pouco cuidado com o bem público, por exemplo: carteiras escolares riscadas e destruídas, paredes pichadas, livros danificados, documentos e materiais escolares (provas, cadernos, trabalhos de pesquisa, boletins, cartazes) rasgados. Quando debatemos com os alunos sobre a importância da preservação destes indícios de suas próprias historicidades, cultivamos o senso de responsabilidade de valorização do patrimônio, seja em âmbito privado ou público.

Um debate caro aos professores de História que queiram trabalhar com o MC diz respeito à memória personalizada que alguns objetos carregam, muitas vezes com grandes cargas simbólicas de identificação de um sujeito, como por exemplo da rede que



pertenceu a Capistrano de Abreu, um dos maiores historiadores brasileiros dos finais do século XIX, que se encontra no módulo das Artes Escritas. Objeto simples, de um sujeito avesso a ostentações materiais, “a rede onde Capistrano dormia e estudava, artefato em sintonia com os sentidos que ele mesmo deu a sua vida, e com as memórias daqueles que constituíam sentidos para a biografia do historiador”<sup>198</sup>, é um elemento importante para debatermos sobre a dinâmica da memória através dos objetos, bem como das políticas de memória que envolvem a forma como as pessoas são representadas através dos usos que fazemos dos objetos em vida.

Para além de aspectos materiais, alguns alunos comentaram suas impressões sobre o MC, e nos revelaram sentimentos diferentes em relação as exposições. O estudante Eric Alves Façanha, da turma do 3 ano E, escreve que no MC ele encontrou “uma história marcada pela tragédia, mas que também possui a beleza das descobertas.”<sup>199</sup> O aluno Jamesson Cavalcante, da turma do 3 ano H, informa que “embora algumas salas estejam repletas de alegria, outras não são tão alegres assim.”<sup>200</sup> Já a aluna vitória Maria Rangel Bezerra, da turma do 3 ano H, relata:

percebi que a História do Ceará é abundante em acontecimentos interessantes. Alguns tristes e fortes, que podem perturbar a mente de certas pessoas. Já algumas figuras presentes no Museu têm um ar cômico, como o bode Ioiô. Os indígenas que viviam/vivem na nossa terra cearense possuem uma rica cultura, exposta no museu a através de vários objetos com um enorme valor histórico. Temos vários escritores excepcionais, pessoas que lutaram, derramaram seu sangue e suor pelo que acreditavam ser certo. Nossa capital sempre teve momentos lindos e uma cultura própria bastante peculiar.<sup>201</sup>

Cada objeto, cada coleção, cada módulo, cada sala provoca diferentes sensações em quem as visita. Uma aula de campo no espaço museológico também envolve emoções, sejam alegres, como nas histórias contadas do bode Ioiô, sejam nos relatos de massacre do Caldeirão, da sala da Escravidão, do Memorial frei Tito.

As cenas e relatos de tortura presentes no memorial foram problematizadas na visita com as turmas de 3 anos, a fim de combater a violência e o desrespeito aos direitos humanos. A historicidade do frei Tito, representada e ressignificada na exposição, permitiu aos estudantes a compreensão da necessidade de debatermos o passado, recordar para evitar, trabalhar com a memória a um devir.

Na reportagem “Para lembrar Frei Tito”, do jornal *Diário do Nordeste* de 28 de

<sup>198</sup> RAMOS, 2004, p. 110.

<sup>199</sup> FAÇANHA, Eric Alves. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>200</sup> CAVALCANTE, Jamesson. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>201</sup> BEZERRA, Maria Rangel. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

fevereiro de 2002, lemos:

Dia 14 de setembro de 1945. Nasce em Fortaleza Tito de Alencar Lima. Seus pais não tinham a menor ideia do que a vida havia reservado para o filho. Mas o tempo revelou uma infância e uma juventude feliz. E foi mostrando seu espírito de liderança, principalmente a partir de seu ingresso na Juventude Estudantil Católica, no final dos anos 1950. Com vinte anos, quando inicia seus estudos no Convento da Serra, em Belo Horizonte, resolve realizar o sonho de ser frade. A partir dali, ajuda a escrever não só sua história de vida, mas parte da história deste país. Frei Tito iria se transformar em um mártir pela luta dos direitos humanos no Brasil, mas terminaria vítima da violência instalada nos porões da ditadura que ajudou a combater.

Parte dessa história pode ser encontrada no Memorial Frei Tito, que será inaugurado hoje, às 19 horas, no Museu do Ceará. O espaço abrigará desde documentos, como a certidão de nascimento de Tito, até os últimos óculos que usou. Também farão parte do acervo a máquina de escrever e o rosário, que foram fiéis companheiros do frei por bastante tempo. Ainda estarão no acervo muitas correspondências do frei Tito, incluindo a famosa carta escrita na prisão, descrevendo as torturas sofridas, e que terminou ganhando o mundo como prova das torturas praticadas contra os presos políticos brasileiros. [...]

O corpo de frei Tito veio para o Brasil em 1983. Antes de chegar a Fortaleza passou por São Paulo, onde foi realizada, no mesmo dia 25 de março, uma celebração litúrgica em sua memória e pela memória de Alexandre Vanucchi. Mais de quatro mil pessoas assistiram à missa. No túmulo em sua terra, a legenda que dizia: “Tito descansa nesta terra estrangeira” mudou para “Tito hoje descansa junto ao seu povo”. “Com o memorial Frei Tito, as pessoas podem compreender melhor os tempos da ditadura, refletir sobre aquele período e conhecer a trajetória de luta de frei Tito”, diz Régis Lopes, diretor do Museu do Ceará. Uma justa homenagem.<sup>202</sup>

Como mencionado na matéria jornalística, a exposição apresenta alguns objetos pessoais do cearense Tito de Alencar Lima, com o objetivo de provocar reflexões sobre a trajetória de vida desse frei dominicano que sofreu os ditames do regime militar implantado no Brasil, durante a década de 1960 a 1980. O senso de justiça, a dignidade pessoal, a solidariedade e a compaixão foram alguns dos temas que abordamos na exposição que é biográfica, mas que ultrapassa, e muito, a vida abreviada de frei Tito.

Um bom exemplo do caleidoscópio de sensações possíveis no MC, pode ser encontrado no relatório da aluna Nairla Moreira, da turma do 3 ano H. A referida estudante destacou, como objetos que mais lhe chamaram atenção, o bode Ioiô e a réplica da fotografia da comunidade do Caldeirão. Sobre o bode Ioiô, ela registra algumas anedotas que ganharam notoriedade na memória e na história do referido caprino:

O bode Ioiô ganhou este nome por conta que costumava perambular pelas ruas do centro de Fortaleza, subia e descia pelas ruas da cidade, dizem que ele costumava ficar na praça do Ferreira, antigo centro cultural da capital, e que lhe davam cachaça para beber. Costumava correr atrás de mocinhas e provocava até ciúmes em seus namorados. Todos os dias ele percorria um mesmo trajeto, definido entre a praça do Ferreira e a praia de Iracema. Foi por isso que ele ganhou o apelido de Ioiô, pois subia e descia pelas ruas de Fortaleza. Conta-se também que o bode foi eleito vereador de Fortaleza, como uma forma de protesto pois a população estava insatisfeita com os políticos.

<sup>202</sup> Para lembrar Frei Tito. **Diário do Nordeste**, Caderno 3, dia 28 de fevereiro de 2002.

Em 1931 o bode morreu e foi empalhado, e hoje encontra-se no Museu do Ceará.<sup>203</sup>

Já em relação a fotografia do Caldeirão o tom da escrita da mesma aluna muda, sendo mais austero:

a réplica da fotografia do Caldeirão exibe um povo de temperamento brando, pode-se ver no olhar delas a inocência. A comunidade do Caldeirão foi um movimento religioso que se encontrava no Crato, Ceará. Liderada pelo beato José Lourenço, a comunidade pregava a igualdade, os devotos dividiam tudo o que tinham, ninguém possuía mais que o outro. Em 1937 a comunidade foi invadida e destruída pelas forças do governo de Getúlio Vargas que acusava a comunidade de apoiar um tipo de comunismo.<sup>204</sup>

Experimentação de diferentes sensações provocadas por objetos que compõem discursos diferentes, em ambientes diferentes... cada indício do passado pode ser gerador de múltiplas emoções.

Por meio das visitas ao MC, foi possível realizar uma conscientização com os alunos sobre o patrimônio cultural e construção de identidades. A aluna Júlia Campos da Silva, do 3º ano E, ao comentar sobre a importância da preservação do patrimônio cultural cearense pelo Museu do Ceará, informou:

É importante pois um lugar de conexão entre passado, presente e futuro, pois olhar o passado é conhecer o que foi feito para aprimorar mecanismos que podem influenciar o presente, para que novos conhecimentos e técnicas sejam disponibilizadas para a sustentabilidade das gerações futuras.<sup>205</sup>

O elo de ligação entre o que foi, o que é e o devir, apontado pela aluna em relação ao MC, foi uma das mais importantes discussões que fizemos em sala de aula, antes e após as visitas. A questão patrimonial é urgente de ser debatida, principalmente devido à falta de recursos por parte do poder público, e mostrou-nos ser vital nas visitas ao museu para a construção do sentido de alteridade.

A questão do tempo foi algo marcante nos relatórios, inclusive nos ajudando a pensar as diversas temporalidades das exposições. Comentando sobre a questão do museu para a geração de novas interpretações históricas, a aluna Melissa Arruda da Silva, também do 3º Ano E, diz:

Um museu deve ser um centro de informação e reflexão, onde as pessoas possam encontrar o belo, a história e a memória. A exposição de objetos e documentos históricos, interpretados e expostos sob diversos prismas, é sempre valiosa para a preservação da memória, da diversidade e dos sentidos nacionais no imaginário da população.<sup>206</sup>

<sup>203</sup> MOREIRA, Nairla. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>204</sup> MOREIRA, Nairla. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>205</sup> SILVA, Júlia Campos da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>206</sup> SILVA, Melissa Arruda da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

Para além de uma mera cópia de legendas dos objetos, a aluna pôde perceber a riqueza de intepretações advindas das reflexões sobre os artefatos. A questão da memória e do esquecimento, das seleções das memórias representadas no MC, mostraram a diversidade e a riqueza de possibilidades para as aulas de História nesta instituição.

Mais do que a compilação de informações desconectadas ou articuladas à força, propomos o estudo destes objetos de forma interativa e complementar com os conteúdos, debates e análises realizados em sala de aula, assim os alunos podem compreender o devir histórico, os movimentos diacrônicos e sincrônicos que o agente humano vivencia, compreender também, a partir da cultura material, os jogos de poder envolvidos na elaboração das versões em torno dos fatos históricos.

Comentando sobre a forma pela qual o MC organiza seu discurso, a aluna Ana Clara Góis de Moraes, 1º ano A, assim escreveu: “O museu tem uma expografia bem elaborada e os objetos nos fazem refletir, os membros responsáveis pela parte educativa interagem bem com os visitantes e possuem uma excelente explicação”.<sup>207</sup> É interessante pensarmos sobre como a recepção e a dinâmica das visitas foram realizadas, pois o diálogo proposto pelos membros do núcleo educativo e a abertura para a fala dos alunos foram essenciais para um clima prazeroso no espaço museal, conforme observamos na figura 03.

Figura 03



Alunos do 3º ano do ensino médio da EEM Branca Carneiro de Mendonça. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Caldeirão: Fé e trabalho, dia 07/02/2019.

<sup>207</sup> MORAES, Ana Clara Góis de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

Comentando sobre a expografia e a mediação realizada no Museu, a aluna Taylane da Silva de Castro, 1º Ano A, diz: “foi bem interessante, pois através de alguns objetos podemos encontrar tantas histórias, e as explicações do membro educativo do museu facilitou o entendimento.”<sup>208</sup>

A aquisição de novos conhecimentos, no caso o “entendimento” mencionado, foram notórios quando debatemos em sala de aula, pós-visita, várias personalidades, histórias, memórias, marcas culturais identitárias, costumes, encontrados no MC. Um amplo leque de novos saberes foram compartilhados e debatidos, o que nos faz crer na riqueza das experiências que as aulas de campo possuem, principalmente para os jovens de periferia que, muitas vezes, não têm muito acesso à bens culturais.

Percebemos que o trabalho educativo realizado pelo museu, de promover visitas guiadas, foi fundamental para a qualidade da geração de conhecimento. Para o aluno Ryan Lucas dos Santos, 1º ano A: “fiquei entusiasmado em aprender um pouco sobre a História da minha região e visitar o Museu, com tanto acervo de memórias contadas pelo guia e nas aulas de história do Ceará.”<sup>209</sup> Realizamos as aulas de História com temáticas voltadas ao estudo do passado Cearense, mencionadas pelo aluno Ryan Lucas dos Santos, de maneira integrada às aulas de temáticas do estudo do Brasil, tanto na sala de aula, como em outros ambientes utilizados por nós, como o MC. No livro didático adotado em nossa escola, praticamente não há quase nenhuma menção ao passado cearense – buscamos sanar esta lacuna utilizando outros recursos didáticos para fomentar o ensino sobre o passado do Ceará, em especial a cultura material. Ao utilizarmos os objetos na escola e aulas de campo no MC, percebemos que ampliamos a empatia dos alunos pelos conhecimentos históricos e a construção de uma aprendizagem significativa.

Para Peter Lee, a compreensão histórica deve considerar as ligações entre intenções, circunstâncias e ações, portanto devemos entender como que uma determinada perspectiva afetou determinadas ações em circunstâncias específicas. Mas como podemos fazer os alunos compreenderem a História? Para Peter Lee, o estudo do passado por meio das evidências podem levar os estudantes a estabelecer conexões entre as situações, crenças, valores e ideias acerca do pretérito, gerando com isso a empatia histórica. Segundo Lee:

[...] a empatia histórica pode ser pensada, não apenas como realização, mas também como disposição. Dificilmente se poderá dizer que entenderam a História os alunos que frequentaram a disciplina de História e que mantem uma

---

<sup>208</sup> CASTRO, Taylane da Silva de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>209</sup> SANTOS, Ryan Lucas dos. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

rejeição completa relativamente às pessoas do passado, que não veem como seres humanos com direito ao mesmo respeito que exigimos para nós. Se os alunos não tem essa disposição para tratar as pessoas no passado *honestamente*, reconhecendo os motivos por que o fizeram – pelo menos como uma assunção geral – então a disciplina de história falhou nos seus mais importantes fundamentais propósitos.<sup>210</sup>

A empatia histórica, segundo Lee, é fundamental para a percepção das formas diferentes de organização social, cultural, política e econômica das pessoas no passado. É quando os alunos compreendem os vestígios do passado como evidência, recurso de onde podemos explorar para responder às questões surgidas de hipóteses analíticas, que o ensino de História avança para a construção de narrativas e interpretações do pretérito.

Os objetos dos museus não possuem uma única forma de serem vistos, uma história fechada. Cada indivíduo, de acordo com sua idade, capacidades, interesses, podem desenvolver explicações históricas partindo destas evidências materiais. O ambiente do museu oferece, ao mesmo tempo, o desafio do diálogo pessoal com os vestígios expostos, onde o passado e o presente se encontram, promovendo aprendizagens inclusive por meio da imaginação.

Lendo os relatórios, percebemos que muitos alunos conseguiram realizar reflexões e análises com os objetos – alguns alunos conseguiram seguir a orientação da pedagogia do objeto gerador, na qual os visitantes dialogam com os artefatos do museu a fim de produzir conhecimento histórico. A aluna Júlia Campos da Silva, 3º ano E, assim descreve o artefato mais famoso do Museu:

Bode Ioiô

Aspectos físicos: o bode Ioiô era um mestiço que carregava forte predominância da raça parda alpina.

Funcionalidade: figura folclórica da cultura popular cearense.

Temporalidade: bode Ioiô foi um famoso bode que viveu na cidade de Fortaleza, no início do século XX, e morreu na década de 1930.

Memórias: segundo se conta a história popular, ele recebeu esse nome de “Ioiô” por percorrer sempre o mesmo trajeto, definindo entre a praça do Ferreira e a praia de Iracema.<sup>211</sup>

Pela leitura realizada pela referida aluna, podemos inferir que ela conseguiu apreender algumas informações que foram mencionadas pelo membro do núcleo educativo que fora responsável pela mediação, bem como pela leitura de diversas

---

<sup>210</sup> LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus**: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho. 2003, p. 21.

<sup>211</sup> SILVA, Júlia Campos da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

plotagens, que se localizam nas diversas salas e objetos, e que são fundamentais para a construção do sentido narrativo das exposições.

Na sala da Escravidão e Abolicionismo, a aluna Geísa Lara, turma do 3º ano E, comenta sobre alguns objetos de tortura:

Gargantilhas e algemas da escravidão:

Aspectos físicos: eram de ferro, pesadas, difíceis de serem destruídas.

Funcionalidade: serviam para prender os escravos, e como forma de punição e humilhação.

Temporalidade: começou a ser usada no início da escravidão, e só parou por volta de 1885.

Memórias: a fuga era um risco para o escravo, devido à possibilidade de este ser recapturado e sofrer castigo. A perspectiva da volta ao cativeiro era trágica, fosse para os fugidos ou para os alforriados – os escravos eram importantes para os seus senhores, por isso tinha que usar gargantilhas e corretes para não fugirem.<sup>212</sup>

A forma como ela descreveu o objeto nos leva a pensar algumas questões que foram debatidas nesta sala, como o excesso de violência as quais os escravos eram submetidos, sua resistência ao cativeiro, a cultura dos escravos, as lutas do movimento abolicionista, que culminou com a libertação dos escravos na Província do Ceará, dia 25 de março de 1884.

Acreditamos ser importante aos alunos a compreensão da escravidão como uma das bases sociais da sociedade brasileira, neste sentido o estudo desta temática foi problematizada para o entendimento das consequências que este fenômeno acarretou para população negra de hoje, levando os jovens a entenderem e combaterem preconceitos dentro e fora das salas de aula.

É interessante mencionarmos que algumas impressões escritas pelos alunos nos relatórios nos possibilitaram reflexões sobre o ensino de História no MC. Apesar de explicarmos a diferença entre a evidência material e a História, percebemos que alguns alunos ainda tiveram dificuldade de compreender esta distinção, entendendo inclusive que estas fontes oferecem um acesso direto ao passado, falando inclusive por si. Uma questão que merece destaque é o do aluno Jonathan Mota Garcia, do 3º Ano E:

O museu relata vários acontecimentos e verdades que aconteceram no nosso passado, sem falar que mostra objetos que são de grande valor para a história se desenvolver, não só objetos, mas também cada história que eles nos mostram.<sup>213</sup>

Este depoimento nos permitiu discutir com os alunos em sala de aula, após a visita ao MC e mediante a leitura dos relatórios, a questão das “verdades” em História,

<sup>212</sup> LARA, Geísa. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>213</sup> GARCIA, Jonathan Mota Garcia. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

seu caráter dinâmico e passível de mudanças a partir da descoberta de novas fontes e interpretações. Partindo da exposição Caldeirão: Fé e Trabalho, trabalhamos com os alunos da educação básica as várias versões possíveis da história através dos indícios do pretérito, dos interesses políticos e sociais e da ideologia.

Um machado em meio a comunidade de agricultores é uma ferramenta de trabalho, porém, afim de reforçar o estereótipo de um grupo violento de fanáticos, pode se tornar uma arma perigosa às vistas das forças militares destacadas para acabar com a comunidade sertaneja. As disputas pela memória estão presentes nos objetos expostos no módulo do Caldeirão.

Os objetos do Caldeirão em exposição no Museu do Ceará foram temas de várias matérias de jornais. A trajetória de um dos temas mais ímpares da história cearense, ressignificados no Museu, é apresentado no jornal *O Povo* de 22 de março de 2006, na reportagem “A memória dos pertences”, de autoria de Regina Ribeiro, que informa:

[...] UM NOVO JEITO DE CONTAR A HISTÓRIA – A história do Caldeirão será lembrada hoje, a partir das 17 horas, no Museu do Ceará com uma exposição que lembra os oitenta anos do início da comunidade do Caldeirão da Santa Cruz do Deserto, fincada no Cariri, no sopé da serra do Araripe, em cerca de oitocentos hectares de terra doados pelo padre Cícero ao beato José Lourenço. Antes do Caldeirão, o beato morava em Baixa Danta. Transformou o sertão seco do lugar em oásis, juntou gente a sua volta, mas o terreno foi vendido e o povo expulso do lugar. Hora de começar de novo. Zé Lourenço rumou para o Caldeirão levando consigo os símbolos de sua crença e sua prática: a cruz, o Sagrado Coração de Jesus e o machado. Construiu tudo de novo.

É essa a proposta do historiador Régis Lopes para relembrar o beato e a inovação, considerada perturbadora da ordem pública, causada em torno do beato. Para promover a reflexão, os objetos usados por José Lourenço serão expostos ao lado de depoimentos de sobreviventes do caldeirão, colhidos há quase vinte anos pelo pesquisador. “Essa história é sempre contada em tom de denúncia, do massacre, das tantas mortes. Isso todo mundo já sabe. Por isso, vamos contá-la em uma perspectiva do cotidiano da comunidade que hoje se abre ao público. Os objetos ganham vida, contexto e ritmo quando contados a partir do pensamento daqueles que viveram a experiência ora mística, ora de simples sobrevivência naquele início do século XX.”<sup>214</sup>

A montagem discursiva do MC sobre os fatos ocorridos no Caldeirão sugere a necessidade de pensarmos sobre a violência decorrente da ignorância de quem, muitas vezes, está no poder, muitas vezes ainda manipulando ou sendo manipulado pela mídia.

A sensibilidade diante dos objetos, a percepção das memórias, as respostas possíveis a partir do diálogo com estas fontes são elementares para um bom aproveitamento do MC enquanto recurso didático para as aulas de História. Segundo Meneses:

---

<sup>214</sup> RIBEIRO, Regina. A memória dos pertences. *O Povo*, Caderno Vida & Arte, 22 mar. 2006.



O documento não tem em si sua própria identidade, provisoriamente indisponível, até que o ósculo metodológico do historiador resgate a Bela Adormecida de seu sono programático. É, pois, a questão do conhecimento que cria o sistema documental. O historiador não faz o documento falar; é o historiador quem fala e a explicação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance da fala. Toda operação com documentos, portanto, é de natureza retórica.<sup>215</sup>

A fim de explicarmos e pensarmos com os alunos a forma pela qual ocorre a produção do conhecimento histórico científico, elemento fundamental para a compreensão da História, é importante o debate sobre a questão dos documentos e das perguntas e problematizações que fazemos a eles, baseadas em demandas do presente.

Já o relato da aluna Jaiane de Nojosa Gomes, do 1º Ano E, nos permitiu debater na escola sobre recortes temáticos:

Acho muito importante o Museu do Ceará para o ensino porque existe toda uma história que aconteceu no passado, existe a história sendo exposta, pois só falar sem mostrar o que realmente aconteceu torna o ensino chato e cansativo, então ter o Museu do Ceará como patrimônio histórico é muito importante.<sup>216</sup>

Cada objeto compõe uma narrativa nas exposições, e os temas abordados no Museu, apesar de inúmeras potencialidades a serem exploradas, são recortados pelas questões propostas. A questão dos objetos como prova do real também foi mencionada pela aluna Laura Raissa de Sousa Abreu da Rocha, 3º ano H: “A história vai além dos livros didáticos que recebemos para estudar, para aprender história um museu é muito importante, não apenas para comprová-la, mas torna o ensino de História mais eficaz”.<sup>217</sup>

Alguns estudantes encontraram dificuldades de responder as questões do relatório. Por meio da leitura de algumas respostas, percebemos a necessidade de reforçar ainda mais algumas explicações com as turmas, que são heterogêneas e são formadas por alunos que apresentam diferentes níveis de compreensão de leitura e atenção. Em relação a questão sobre os objetos que mais chamaram a atenção dos estudantes, encontramos algumas respostas curiosas, como por exemplo a do aluno Adryan Ruan Pires Holanda, da turma do 3 ano E, que escreveu:

Aspectos físicos: o bode Ioiô, nunca tinha visto cara a cara um animal empalhado na vida, esta foi a primeira vez.

Funcionalidade: Cadeiras escolares, mesas, roupas, armas.

Temporalidade: A urna funerária Tupi-guarani pintada

Memória: A memória dos objetos indígenas, como a urna.<sup>218</sup>

Pela resposta apresentada, percebemos que o aluno confundiu a proposta da

<sup>215</sup> MENESES, Op. Cit. 2013, p. 29.

<sup>216</sup> GOMES, Jaiane de Nojosa. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>217</sup> ROCHA, Laura Raissa de Sousa Abreu da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>218</sup> HOLANDA, Adryan Ruan Pires. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

questão e citou vários objetos, quando na verdade a descrição dos elementos (aspectos físicos, funcionalidade, temporalidade e memória) deveriam ser respondidas através do exame de um único artefato. Praticamente o mesmo erro de interpretação da atividade foi encontrado no relatório da aluna Emilly Gabrielly da Silva, da turma do 1 ano A, que escreveu:

Aspectos físicos: uma boneca preta, que estava na sala da escravidão e da abolição dos negros.  
 Funcionalidade: Urnas funerárias que enterrava os indígenas.  
 Temporalidade: os vasos da época dos índios.  
 Memórias: as memórias do bode Ioiô.<sup>219</sup>

É importante que pensemos nas estratégias pedagógicas e caminhos utilizados por nós na preparação, condução, e avaliação de uma aula, seja no ambiente escolar, seja em outros espaços. Apesar das respostas da atividade não estarem conforme o esperado, foi importante observarmos que estes alunos se impressionaram com os artefatos musealizados, fizeram seus registros, pensaram sobre a historicidade daquilo que eles destacaram, o que nos leva a conceber que o objetivo de desenvolver o aprendizado histórico no Museu do Ceará ocorreu.

Para Jacques Le Goff, a cultura material, como materiais da memória, pode se apresentar como monumentos, heranças do passado que perpetuam a recordação, e documentos, escolhas dos historiadores. Le Goff afirma que todo documento é ao mesmo tempo verdadeiro e falso, ele convoca a crítica para o esclarecimento das condições de produção dos documentos à luz da razão. Assim, todo documento é um instrumento de poder.

[...] o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.<sup>220</sup>

Podemos utilizar da cultura material no ensino de História para pensarmos sobre as manipulações, os silêncios, as montagens, conscientes ou inconscientes, dos discursos e narrativas acerca de passado. Os monumentos são testemunhas do passado, revelam algumas imagens das sociedades que os produziram. Produtos de um determinado momento, ambiente, centros de poder os objetos servem, também, para mascarar realidades, deixar transparecer aquilo que não se foi. Sabemos que ao longo da história existem as “fabricações de memórias”, escolhas conscientes que manipulam as imagens

<sup>219</sup> SILVA, Emilly Gabrielly da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

<sup>220</sup> LE GOFF, Op. Cit., 2005, p. 535-536.

do pretérito visando à perpetuação futura de simulacros. É no esforço de desconstrução, demolição, desmontagem das condições de produção dos documentos/monumentos que os historiadores promovem a crítica, descobrem as falsidades, aperfeiçoam a inteligência e instigam a análise – capacidades polivalentes em educação cidadã.<sup>221</sup>

A concepção do pensamento histórico dos alunos, seus entendimentos sobre os objetos enquanto cultura material patrimonializada no espaço museal, foi verificada a partir de nossas impressões nas visitas ao MC, pela leitura dos relatórios feitos pelos alunos, bem como por meio dos debates sobre identidades culturais, alteridade, necessidade de preservarmos os patrimônios ao porvir, que fizemos em sala de aula, antes e depois da aula de campo. Para Isabel Barca:

Enquanto promotores de um melhor conhecimento de valores patrimoniais locais, os museus contribuem para a consolidação da identidade de cada comunidade, uma das razões pelas quais são cada vez mais solicitados no sentido de desenvolverem projetos de integração social e oferecerem novos espaços de socialização, de forma a responderem às respectivas comunidades em que se inserem, cujos valores estão em constante mutação.<sup>222</sup>

Podemos observar pela leitura dos relatórios que alguns alunos se apropriaram melhor da proposta da aula de campo do que outros, respondendo as questões que lhes foram demandadas de maneira mais zelosa, pesquisando, refletindo, descrevendo, registrando e produzindo conhecimentos a partir da cultura material. Entretanto, apesar de não conseguirmos alcançar a todos da mesma maneira, o que é esperado, pois enquanto seres humanos somos diferentes, foi muito gratificante saber que os alunos gostaram das aulas de campo, e nos deram respostas positivas quanto ao uso do MC para nossas aulas de História.

A educação pelo e para o patrimônio viabiliza a construção de sujeitos atuantes e críticos, fundamentos de uma cidadania participativa. Para além de um momento lúdico, as visitas aos museus contribuem para melhorar a aprendizagem em História, onde o aluno é estimulado a pensar sobre a sua própria identidade, bem como a dos outros. É por meio deste entendimento que propomos a construção de um roteiro de aulas no Museu do Ceará, que tem por finalidade ajudar os professores da educação básica a explorarem este espaço de reflexão como um recurso didático para o ensino de História.

---

<sup>221</sup> LE GOFF, *Ibidem*, 2005.

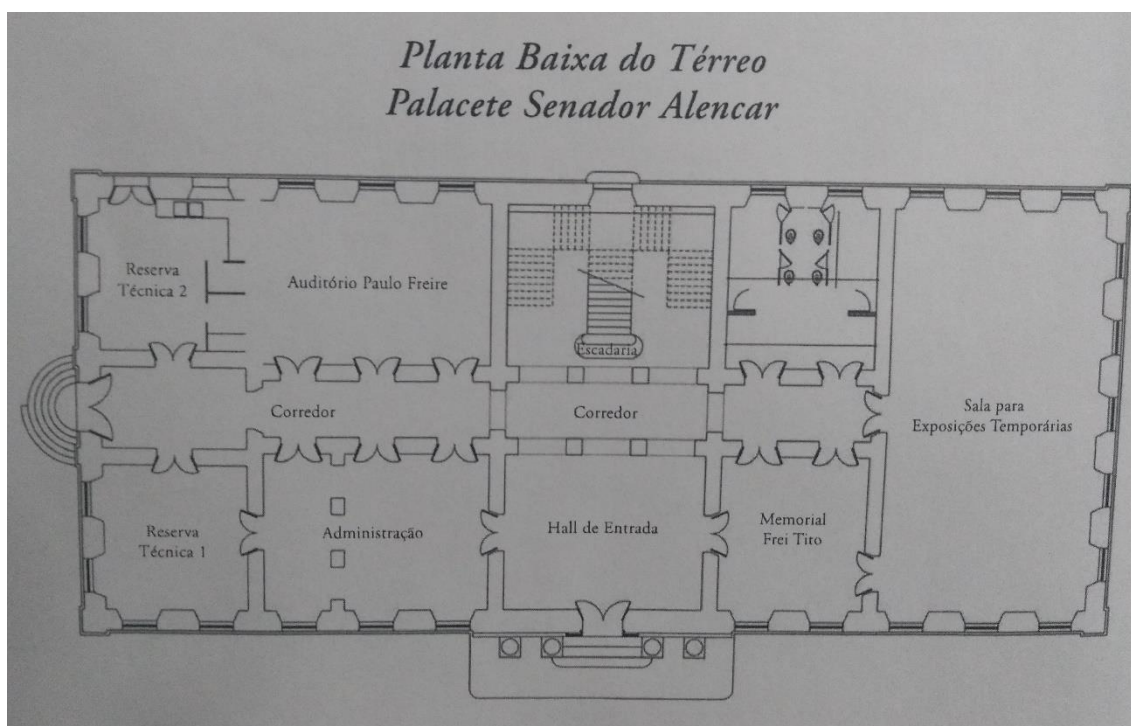
<sup>222</sup> BARCA, Isabel. Escola e Museu – Virtudes e debilidades de uma longa parceria. In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus**: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho. 2003, os. 85-86.

### 3.2 Ceará: História no plural

As exposições de longa duração do Museu do Ceará ressaltam alguns aspectos da história cearense, representados a partir da cultura material musealizada pela instituição. Em diversas interconexões com as exposições de curta duração, renovando sempre os debates e possibilitando novas leituras acerca do passado cearense e das políticas educativas promovidas pelo museu, como visitas monitoradas, publicações e oficinas, o MC conta com nove módulos permanentes que, embora separados, possuem infinitas possibilidades de interações, objetivando problematizar os objetos com os visitantes de modo a gerar reflexões sobre o futuro do nosso passado.

Observando as plantas do Museu do Ceará, podemos ter a noção de como é constituído os diversos setores que o formam. Na Figura 4 a seguir, temos a atual disposição dos diversos espaços do pavimento inferior do Palacete Senador de Alencar:

Figura 4



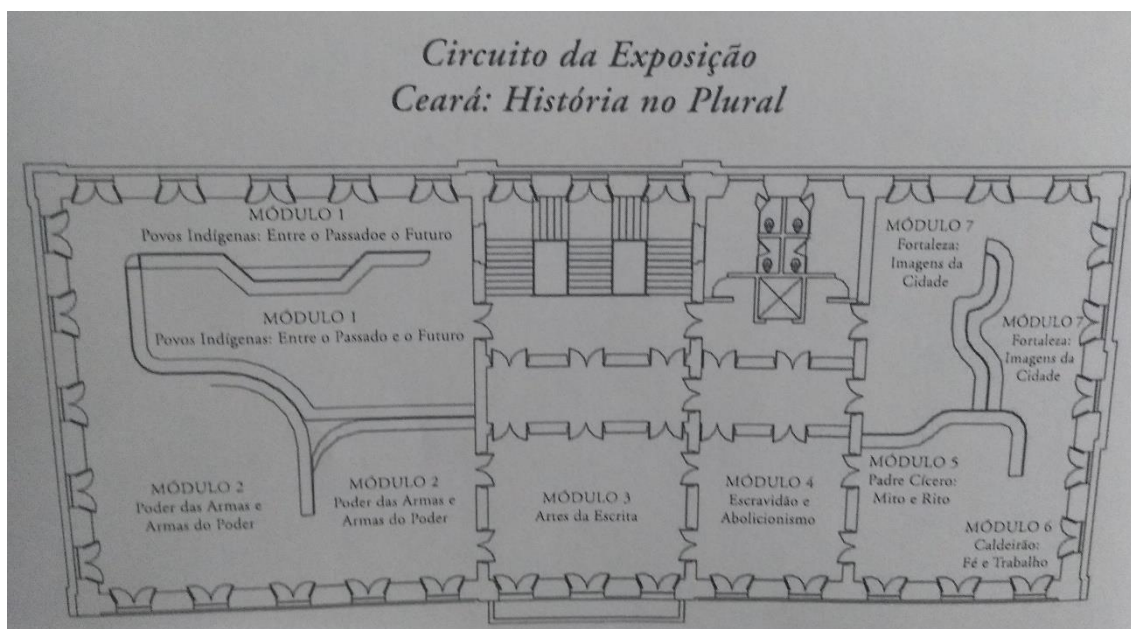
Planta baixa do térreo do Palacete Senador Alencar. Fonte: **Museu do Ceará**./ Associação dos Amigos do Museu do Ceará [organização]. Fortaleza: SECULT, 2010, p. 14.

De acordo com a Figura 4, na parte inferior do prédio do Museu temos a seguinte disposição espacial: na parte central, tem-se o *hall* de entrada, o corredor e a escadaria que dá acesso ao pavimento superior; à esquerda, fica a sala da administração, o auditório Paulo Freire (local onde normalmente ocorrem a recepção das escolas e demais grupos agendados, para a informação do circuito a ser percorrido e para a divulgação de regras

de conduta e comportamento nas salas do MC. É também neste ambiente que ocorrem as oficinas e palestras promovidas pela instituição) e as duas salas de reserva técnica (espaço onde se localizam os objetos que não estão na exposição, bem como onde estão guardadas as fichas catalográficas do acervo e demais documentos da instituição); à direita, tem-se a exposição permanente Memorial Frei Tito, banheiros, elevador e sala para exposições temporárias.

No pavimento superior do Palacete Senador de Alencar, tem-se os oito módulos permanentes e que formam a exposição “Ceará: uma história no plural”. Observando a Figura 5 a seguir, podemos entender como se configura o circuito expositivo de longa duração do MC:

Figura 5



Planta do pavimento superior do Palacete Senador Alencar (MC). Fonte: **Museu do Ceará**./ Associação dos Amigos do Museu do Ceará [organização]. Fortaleza: SECULT, 2010, p. 15.

Conforme observamos na Figura 5, temos a organização do acervo em exposição com os seguintes módulos: Memórias do Museu, Povos indígenas entre o passado e o futuro, Poder das armas e armas do poder, Artes da escrita, Escravidão e abolicionismo, Padre Cícero: mito e rito, Caldeirão: fé e trabalho, Fortaleza: imagens da cidade. Cada sala pode ser trabalhada de maneira independente, ou articulada, dependendo dos propósitos, objetivos, finalidades, planejamentos de quem as frequenta.

Não existe uma fórmula exata para se trabalhar o ensino de História no espaço museológico, pois cada escola, cada sala de aula, cada professor e aluno possui uma diversidade de interesses e uma pluralidade cultural únicas. Nosso objetivo com este

trabalho é partilhar reflexões e experiências sobre o ensino de história no MC, principalmente porque reconhecemos, enquanto professores de História, a necessidade de promovermos com os alunos uma formação humanística, que estabeleça uma articulação entre o patrimônio cultural e o universo social no qual os jovens estão inseridos.

A fim de romper com a angústia sofrida por nós, professores, ao percebermos o rosto de tédio dos alunos em algumas aulas expositivas, em que o livro didático apresentasse como único recurso didático, ou mesmo em aulas em que as “pesquisas” em *sites* da internet são utilizadas para a aquisição de novas informações (mas, muitas vezes, prestam um desserviço ao apresentar o passado como algo superado, portanto desnecessário e desestimulante, o que reflete, muitas vezes, na monotonia crescente na sala de aula), utilizamos, sempre que possível, a cultura material como meio de refletir com os alunos sobre a complexa dialética entre determinações históricas e a ação humana. Ler, visualizar, analisar, escrever sobre alguma questão partindo da cultura material enquanto evidência histórica permite aos professores de História proporem aos alunos um exercício de ampliação de horizontes, do despertar para a curiosidade, da identificação dos sujeitos enquanto agentes de transformação da realidade. Neste sentido, mais do que compilação de informações desconexas, a cultura material promove uma “inclusão histórica” ao levar os jovens a pensarem sobre o processo histórico no qual estão inseridos.

Toda aula de História possui como uma das suas metas o desenvolvimento de habilidades e competências para que os alunos possam entender sua própria historicidade, ou seja, percebam-se como sujeitos em construção a partir de processos históricos e inserções sociais. Ao utilizarmos os objetos como recurso didático para o ensino de História, permitimos o diálogo e a percepção das diferenças entre os modos de fazer, ver, perceber e viver no mundo. Permitir aos alunos o entendimento de que tanto os objetos quanto nós, seres humanos, somos construções em constante modificação, produtos de uma contingência histórica, frutos de uma relação de saber e poder é uma das formas de promover aos jovens o senso de mudanças e de permanências que ocorrem na sociedade.

O ensino de História no espaço museológico implica atividades educativas, questionamentos, teorias, métodos que levem os alunos a aguçarem seu olhar para ver/ler qualitativamente os objetos nas exposições. Na presente pesquisa, defendemos o uso da pedagogia do “objeto gerador”, que tem como fundamento o aprofundamento das relações entre a pesquisa histórica, o ensino de História e a museologia.

A ideia da pedagogia do objeto gerador é baseada nas palavras geradoras, proposta pelo método de alfabetização de adultos criados por Paulo Freire. Para Freire,

antes de lermos palavras é importante aprendermos a ler o mundo, o que significa que mais do que decorar letras, sílabas e palavras para depois decodificarmos sons, temos que entender o real significado delas no contexto de vivências e experiências humanas. Nesse sentido, Freire propõe aos educadores a escolha de palavras que estejam inseridas no universo vocabular de um determinado grupo social, por exemplo, no caso de trabalhadores rurais, poderíamos utilizar as palavras terra, campo, uva, enxada, casa ou facão. Essas palavras têm uma significância maior para quem as experiencia em sua luta diária, são instrumentos para o entendimento do ser/estar no mundo.

A fim de possibilitar aos alunos a aprendizagem em História utilizando os objetos geradores como recurso didático, propomos, antes da visita ao espaço museal, que se façam atividades com objetos do cotidiano (lápiz, canetas, borrachas, apontadores, pente, espelhos, livros, etc.) ainda em sala de aula. Segundo Ramos:

O fundamental é partir do mundo vivido. Contudo, não se trata de um método de revelação do real. Pelo contrário, o intuito desta pedagogia dos objetos é ampliar nossa percepção sobre a historicidade do real, sobre a multiplicidade cultural entranhada nos objetos – a trama de valores e seres humanos que reside na criação, no uso, na transformação, na destruição ou na reconstrução de objetos.<sup>223</sup>

Os objetos não são estáticos, postos e definitivos, eles são formados por tempos e experiências sociais diferenciadas de acordo com sua produção, os usos que lhes são atribuídos, os lugares de onde eles procedem e se destinam. Nesse sentido, questões elementares devem ser propostas: De que são feitos? Quando foram feitos? Por quem foram feitos? Para que foram feitos? Onde foram feitos? Essas questões possibilitam aos professores refletirem com seus alunos sobre a historicidade dos objetos em sala de aula, ou nos museus. O encantamento, a surpresa, o deleite também fazem parte da investigação dos indícios do pretérito, nesse sentido, quando produzimos conhecimento histórico utilizando da cultura material, abrimos novas maneiras de trabalharmos o ensino de História, inclusive despertando a curiosidade e a imaginação.

Para utilizarmos os museus como uma fonte para o ensino de História, é interessante que as visitas nesses espaços construtores de conhecimento partam de problemáticas, de questões que possam ser trabalhadas como mote reflexivo às indagações a partir dos objetos. É salutar o entendimento que a comunicação não garante a compreensão. Concordamos com Morin quando ele menciona que “a informação, se for bem transmitida e compreendida, traz inteligibilidade, condição primeira necessária, mas

---

<sup>223</sup> RAMOS. Op. Cit., 2004, p. 34.

não suficiente para a compreensão”. Para o referido autor, “*com-prehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno)”.<sup>224</sup> A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação, portanto a simples leitura de legendas e plaquetas explicativas não são exercícios suficientes. Em cada uma das salas do Museu do Ceará, existem muitas possibilidades de leitura das exposições e, ao planejarmos um roteiro de aula para o MC, podemos selecionar quais questões queremos responder com nossos alunos através do acervo.

A fim de quebrarmos a lógica da centralidade de uma aula conteudista e expositiva, em que o professor de História se torna o principal protagonista do processo educativo, pensamos que para uma aprendizagem significativa dos alunos é importante a problematização, o entendimento do processo de construção da história por meio de evidências. Nesse sentido, o estudo do patrimônio museal, das batalhas das memórias e narrativas históricas ali presentes, possibilitam a criatividade de novas percepções e interações com a cultura material.

A exposição “Ceará: história no plural” tem o objetivo de provocar a reflexão crítica com base no pensamento de Paulo Freire. Tudo vem com o intuito de evidenciar contradições e gerar perguntas: a divisão em módulos, a construção da cenografia, em jogo de cores e sombras, a disposição de textos de apresentação dos módulos e as legendas informativas sobre as peças.

Para que a comunicação seja eficiente dentro do espaço do museu, é impreterível que os indivíduos que ali se encontrem tenham a capacidade de entender os signos linguísticos, como os materiais. A “alfabetização museológica” proporciona a “admiração” freiriana, pois capacita a leitura de mundo através dos artefatos, contribuindo na conquista efetiva de habilidades e competências para entender o mundo:

Para nós, a “educação como prática da liberdade” é, sobretudo e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica. Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes.<sup>225</sup>

Para Freire, uma das maneiras de praticarmos uma educação libertadora é trabalharmos com “codificações temáticas”, representações de situações existenciais em que os indivíduos dialoguem para a compreensão. Essa estratégia pedagógica, situação-problema, pode ser trabalhada no espaço museal a fim de compartilhar, valorizar, questionar patrimônios, possibilitando a interpretação, reflexão e a leitura dos objetos e

---

<sup>224</sup> MORIN, Op. Cit., 2018, p. 82.

<sup>225</sup> FREIRE, Op. Cit., 2017, p. 104.



das coleções. Para o referido autor, a busca do conhecimento se dá diante da presença curiosa do sujeito frente ao mundo:

[...] demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo que se reconhece conhecendo, e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido.<sup>226</sup>

Para Freire, é no ato de “Ad-mirar”, ou seja, objetivar a realidade como campo de ação e reflexão, que começamos a superar a *doxa* pelo *logos*. Para o autor, a postura dialógica possibilita a transformação constante da realidade:

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese (seja em torno de um conhecimento científico e técnico, seja de um conhecimento “experencial”), é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.<sup>227</sup>

Concordamos com Freire, para quem devemos superar a perspectiva de uma “educação bancária”, em que o educador “enche o aluno” de informações, mas não gera conhecimento. Defendemos a problematização como metodologia ativa, em que os indivíduos exercitem a criticidade, reflitam e interpretem o porquê dos fatos. Para Freire, “a tarefa do educador, então, é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de estendê-lo, de entregá-lo, como se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado.”<sup>228</sup>

O trabalho educativo de um museu é tão eficiente quanto a capacidade de transmitir e se fazer entender através de códigos. As exposições, normalmente, são dispostas de modo que apresentam uma polifonia discursiva, assim como possuem um potencial múltiplo de interpretações acerca da memória e do pretérito que se pretende preservar. Cada evidência tem inúmeras percepções e interpretações, vários aspectos e significados, os objetos selecionados e ordenados podem ser utilizados para produzir um efeito de real que evoca o passado, são alegorias do pretérito.

Fazendo uma análise da forma como as salas estão dispostas, encontramos um padrão: cada módulo possui um texto de abertura, que podem ser utilizados pelos visitantes como meios de reflexão sobre as discussões propostas pela narrativa expositiva, além desses textos de abertura encontramos outros textos “complementares”, e cada objeto ou coleção possui etiquetas de identificação. Há uma montagem cenográfica em

<sup>226</sup> FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017, p. 29.

<sup>227</sup> FREIRE, Op. Cit. 2017, p. 65.

<sup>228</sup> FREIRE, Op. Cit., 2017, p. 111.

que as luzes estão dispostas sobre os objetos, colocando-os em uma perspectiva de destaque, e cada módulo possui expositores com cores evocativas e provocativas, de tons escuros, como o marrom, sóbrios, como o verde, a cores mais agressivas que servem para despertar a sensibilidade à violência e à agitação, como o vermelho.

### 3.3 Módulo 1 – Memórias do museu<sup>229</sup>

Texto de abertura:

Aberto ao público no início de 1933, o Museu do Ceará já foi abrigado em vários lugares de Fortaleza e atualmente encontra-se em um prédio de inestimável valor histórico: o Palacete Senador Alencar, cuja construção foi finalizada em 1881, para ser a sede da Assembleia Provincial.

Seu acervo é variado e continua sendo ampliado com as doações que são realizadas. Atualmente desenvolve um projeto educativo que contempla pesquisas históricas, publicações, cursos, oficinas para professores e a realização de exposições temporárias.

Neste módulo, são apresentados alguns documentos que mostram aspectos da trajetória do Museu<sup>230</sup>: publicações, placas e fotografias. Percebe-se, então, que várias foram as maneiras de interpretar a história do Ceará por meio de objetos expostos. Com o passar do tempo, as formas de estudar o passado foram mudando.

Fotografias antigas que rememoram as diversas sedes que já abrigaram o Museu do Ceará, Cópias de boletins, com matérias de jornais relacionados ao acervo do Museu, Guias de Visitantes com textos explicativos sobre as exposições dispostas em diferentes momentos da trajetória da instituição, catálogos diversos... Os vários artefatos presentes na sala possibilitam o (re)pensar sobre o MC.

Após a observação dos objetos que formam esta exposição, é possível desenvolver com os alunos a competência da compreensão do papel histórico que os museus e outras instituições possuem para a preservação de memórias e representações de histórias.

---

<sup>229</sup> Nas diversas vezes em que fomos ao Museu do Ceará, tanto para realizar pesquisas sobre os artefatos das exposições, quanto com nossas turmas de ensino médio, o módulo esteve fechado, o que nos impossibilitou de realizar fotografias sobre o material disponível. Os conhecimentos sobre os objetos que são citados nesta sala, advém do catálogo: **Museu do Ceará**/Associação dos Amigos do museu do Ceará (org.). Fortaleza: SECULT, 2010.

<sup>230</sup> Em relação ao ENEM, neste módulo é possível trabalhar com: Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais. H11 – Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

H21 – Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

H25 – Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.

As evidências culturais que temos hoje, as marcas do passado que chegaram até nós, sejam materiais ou imateriais, permitem-nos analisar e identificar os problemas do pretérito visando buscar soluções para o agora. O objeto real como fonte de informação a partir do vivido, do concreto, modifica nosso ato cognoscível e deve ser problematizado, pois participa da construção de uma memória social. A memória circunscrita aos patrimônios são (in)constantas, (in)domáveis, (in)voluntárias, transpassam o tempo e o espaço, e as narrativas que podem ser construídas tendo por base os recursos (i)materiais suscitam vivências, lembranças, esquecimentos, sentidos e significados – são traços, vestígios, fontes para a História.

### 3.4 Módulo 2 – Povos indígenas: entre o passado e o futuro

Na sala dos povos indígenas, estão expostos objetos relativos à cultura indígena, recolhidos em diferentes lugares do Brasil, entre eles o Ceará.<sup>231</sup> São peças oriundas em grande parte da coleção de Tomaz Pompeu Sobrinho, cearense que se dedicou a estudar a organização das comunidades nativas. Na exposição, percebemos uma grande variedade de objetos líticos que destacam o avanço tecnológico de nossos primeiros povoadores.

Os artefatos arqueológicos são importantes recursos para conhecermos o passado. Na Figura 6, temos alguns exemplares de objetos líticos do Paleolítico, como furadores, objetos cortantes, pontas de flecha e raspadores e lâminas de machado do Neolítico – a exposição é um convite à reflexão sobre como viviam e sobreviviam os “negros da terra”.

---

<sup>231</sup> Pensando nas Habilidades e Competências que podem ser trabalhadas pelos professores de História com os alunos do ensino médio que farão a prova do ENEM, destacamos nesta exposição a Competência de área 4 - Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

H16 - Identificar registros sobre o papel das técnicas e tecnologias na organização do trabalho e/ou da vida social.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

H22 - Analisar as lutas sociais e conquistas obtidas no que se refere às mudanças nas legislações ou nas políticas públicas.

H25 – Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social

Figura 6



Coleção de furadores, pontas de flecha e rapadores líticos do período paleolítico. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Povos Indígenas: entre o passado e o futuro, dia 07/02/2019.

O exercício de imaginação histórica sobre a forma como os primeiros habitantes do período pré-colombiano viviam, aliado a reflexões sobre a maneira como os índios vivem hoje, pode ser conduzido pelos professores de história a fim de criar condições para o desenvolvimento dos alunos da competência de entendimento que não são os objetos em si que determinam as identidades ou definem a cultura, mas a autoafirmação e o reconhecimento, o sentimento de pertença.

As condições e a qualidade de vida dos índios, suas semelhanças e diferenças, seus costumes, noções de sexualidade, fé, papel das guerras nas sociedades indígenas, a prática dos enterros, o canibalismo, o choque cultural dos colonos e jesuítas, a exploração dos índios, os idiomas indígenas, as práticas e costumes que precisaram ser reelaboradas a fim de sobreviver à inquisição e catequese, enfim uma variedade grande de temas podem ser articulados pelos professores de História com os objetos presentes na sala, a fim de melhorar a compreensão dos alunos sobre o pretérito.

No avanço tecnológico da técnica da cerâmica, encontramos na exposição urnas funerárias, conforme observamos na Figura 7, como a da comunidade indígena Anacé, tigelas provenientes dos povos tupi guarani, encontradas em Cascavel (cidade do Ceará), entre outros.

Figura 7



Urna funerária Tupiguarani Pintada. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Povos Indígenas: entre o passado e o futuro, dia 07/02/2019.

A multiplicidade de objetos em exposição nesta sala possibilita aos professores de História a geração de debates em torno da complexidade das várias etnias indígenas, tanto no ontem quanto no agora.

### 3.5 Módulo 3 – Poder das armas e as armas do poder

Esta exposição<sup>232</sup> apresenta e estimula a reflexão sobre os diferenciados objetos que se revestiram em nossa sociedade como símbolos dos poderes públicos (exercido pelas instituições oficiais de nossa sociedade) ou dos poderes privados (desvinculados do

<sup>232</sup> Pensando nas Habilidades e Competências que podem ser trabalhadas pelos professores com os alunos do ensino médio que farão a prova do ENEM, neste módulo destacamos a Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais. (Coleção **Escola Aprendente**, p. 132 e 134).

H9 - Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial.

H11 - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

H15 - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

H23 - Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

H24 - Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.

aparato oficial). Dentre as salas que compõe o Museu do Ceará, é a que apresenta uma maior aproximação com as exposições dos museus tradicionais, tendo como destaques pinturas dos Presidentes de Província e Governadores do Ceará (ver Figura 8).

Figura 8



Pinturas dos presidentes de Província e Governadores do Ceará, e mobiliário do séc. XIX. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo poder ds armas e as armas do poder, dia 07/02/2019.

Na Figura 9, temos em evidencia na exposição várias armas brancas e de fogo, moedas e medalhas comemorativas, bem como móveis pertencentes às elites cearenses, símbolos de distinção social e da forma pelo qual o poder pode ser instituído. O poder não é natural, precisa ser construído.

Figura 9.



Coleção de armas (rifles, fuzis e carabinas), moedas e medalhas. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo poder ds armas e as armas do poder, dia 07/02/2019.

Das armas em destaque nas exposições, percebemos as biografias de indivíduos que lutaram contra e pelo poder, uma dialética conflitante de interesses que se fazem presentes no MC: punhal pertencente a Lampião, bacamarte pertencente a Pinto Madeira, sabres da guarda nacional, rifles do século XIX. Em uma sociedade tão violenta como a brasileira, as armas matam e intimidam, proporcionam coragem ou medo, defendem e atacam, prendem e soltam. São artefatos representativos dos componentes da luta de classes.

Questão importante, a ser debatida pelos professores de História com os alunos da educação básica, diz respeito à cidadania limitada que marcou nossa trajetória política durante o primeiro e o segundo reinado brasileiros. O voto, direito fundamental dos cidadãos, às vezes era marcado por práticas patriarcais e clientelistas, em alguns casos sobre o cano do fuzil ou a ponta da espada, o que assegurava a muitos políticos a perpetuação no poder por meio das armas. Sobre o início da República<sup>233</sup>, a questão do voto de cabresto, as trocas de favores, os “currais eleitorais”, a Comissão de Verificação dos Poderes, A Política dos Governadores, são temas que podem ser abordados através da exposição, e que nos possibilita debater a importância do voto hoje e suas consequências ao porvir.

A questão da violência urbana e do campo são temas importantes a serem problematizados com os alunos, como exercícios analíticos da exposição “Armas do poder e poder das armas”. As armas carregam detalhes que não se limitam ao seu valor prático, são instrumentos indissociáveis das mudanças e permanências na luta pela conquista e pela afirmação do poder. Vejamos, por exemplo, a questão das milícias no Brasil, das disputas de território entre facções criminosas, da truculência que envolvem as ações enérgicas do estado nas periferias, do recrutamento e assassinato de jovens que se envolvem na criminalidade. Símbolos de poder, assim como nós criamos as armas, nós somos criaturas de seu uso.

---

<sup>233</sup> As nomenclaturas, os marcos temporais consagrados na historiografia, podem ser debatidas afim de pensarmos sobre os interesses em questão, os sentidos que muitas vezes estão associados a uma tentativa de negar o passado, legitimar memórias, narrar histórias. Desnaturalizar a operação de construção de conceitos e ideias presentes sobre a cidadania brasileira, o voto, os direitos, os grupos de poder, no tempo e no espaço é fundamental para não cometermos anacronismos. Neste sentido, para os professores de História que queiram utilizar do módulo “Armas do poder e poder das armas” com seus alunos, indicamos a leitura da revista *Tempo*, produzida pelo Departamento de História da Universidade Federal Fluminense (UFF), em especial a de Nº 26, V. 13, que traz importantes artigos sobre a nova “Velha República”, principalmente a apresentação da revista feita por Ângela de Castro Gomes e Marta Abreu: *A nova “Velha” República: um pouco de história e historiografia*. Disponível em: [https://www.historia.uff.br/tempo/artigos\\_dossie/v13n26a01.pdf](https://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/v13n26a01.pdf). Acesso em 16 jan. 2020.

### 3.6 Módulo 4 – Artes da escrita

A exposição Artes da Escrita<sup>234</sup> apresenta como proposta instigar o debate acerca da produção escrita de vários intelectuais cearenses, como Rodolpho Teóphilo, Gustavo Barroso, Capistrano de Abreu, Patativa do Assaré, Raquel de Queiróz, José de Alencar, entre outros. Muitos dos quais filiados a determinados movimentos ou agremiações literárias e de ciências que se estabeleceram no Ceará (como a Padaria Espiritual, a Academia Cearense de Letras, Instituto Histórico, Centro Literário). Esses movimentos intelectuais e agremiações podem servir de mote para o debate sobre a História do Ceará no século XIX e início do século XX.

Conforme podemos observar na Figura 10, alguns objetos, como máquinas de escrever, espátula para abrir correspondências, escrivatinhas, revistas, carteiras escolares, são alocados em uma sala compondo múltiplos significados a serem explorados por questões a serem aguçadas pelos professores de História.

Figura 10



Revistas, carteiras escolares, escrivatinhas, pinturas, máquinas de escrever. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Artes da escrita, dia 07/02/2019.

Observando a Figura 11, podemos identificar ainda alguns objetos interessantes,

<sup>234</sup> Em termos de habilidades a serem desenvolvidas com os alunos a partir desta exposição, destacamos a competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais. H11 - Identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço.

H13 - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

H25 – Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.



como: Fardão da Academia Brasileira de Letras, pertencente a Gustavo Barroso, bandeira da Padaria Espiritual, carteiras escolares da Escola Normal Pedro II, pinturas de membros do Instituto do Ceará e Academia Cearense de Letras, chapéu e cordéis de Patativa do Assaré. De uma cultura erudita, pretensamente, e em alguns casos reconhecidamente, científica ao produzido por “pessoas do povo”, a exposição Artes da Escrita é um caleidoscópio de potencialidades a serem refletidas, dialogadas, mediadas e trabalhadas na construção de novas interpretações e criações para o saber histórico.

Figura 11



Máquinas de escrever, rede pertencente a Capistrano de Abreu, e livros. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Artes da escrita, dia 07/02/2019.

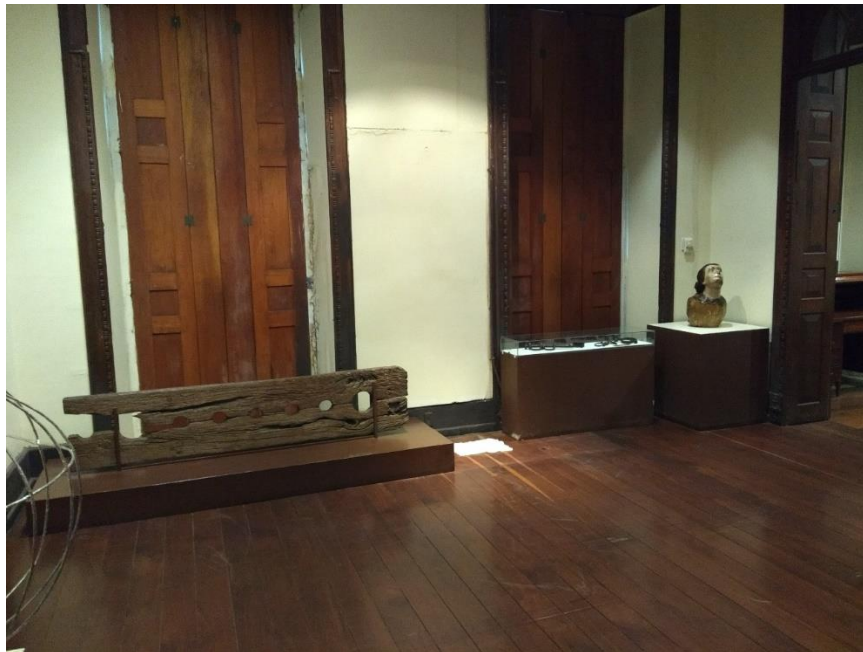
Em um mundo conectado pela velocidade da produção escrita, em especial a partir de aplicativos e redes sociais em que a norma culta deixa de ser uma exigência, é mister pensarmos sobre a importância da comunicação e as possibilidades que a escrita traz para seus usuários.

### 3.7 Módulo 5 – Escravidão e Abolicionismo

Pensar sobre a escravidão no Ceará, a partir das evidências materiais presentes na exposição “Escravidão e Abolicionismo”, é um exercício de interpretação. Observando a Figura 12, percebemos um conjunto de objetos que remetem aos castigos físicos aos quais os escravos eram submetidos, tais como: gargantilhas, algemas e tronco para aprisionamento, estão disposto do lado da carranca (proa da barca Laura II, embarcação

onde ocorreu um levante de escravos em 1839 e que resultou na morte de toda a tripulação presente), o que nos evidencia a insatisfação dos negros em relação às suas condições de cativos, negando a passividade atribuída a eles.

Figura 12



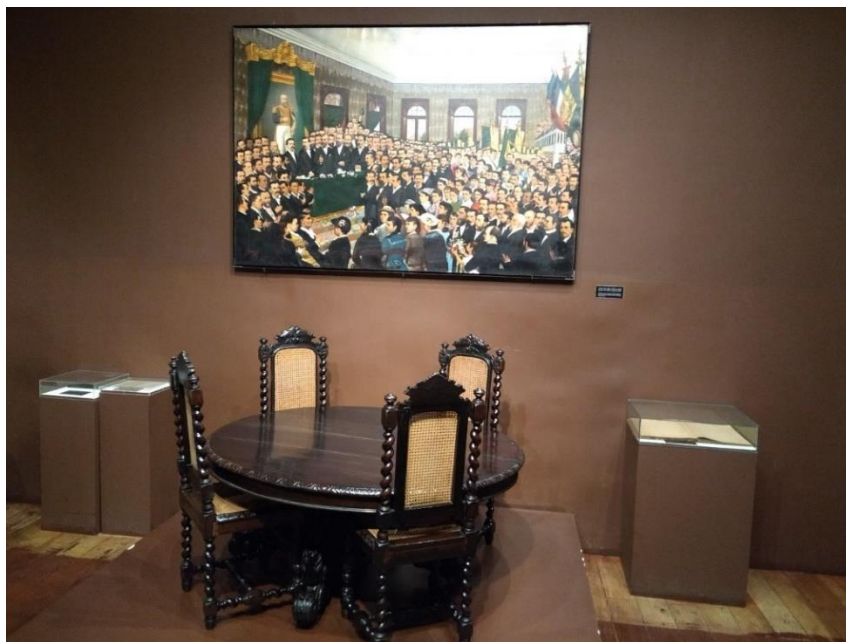
Tronco de escravos, algemas e gargalheiras, figura da proa do barco Laura II. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Escravidão e abolicionismo, dia 28/02/2019.

Debater com os estudantes da educação básica sobre os valores dos objetos a partir de sua musealização, refletir sobre as tessituras que envolvem a construção da história utilizando a cultura material como fonte histórica, pensar sobre os escravizados como sujeitos de sua própria história, perceber os objetos como documentos históricos são algumas questões que podem servir de mote para pesquisa com os alunos da educação básica. Nesta sala, a desnaturalização do discurso de passividade dos cativos e, em consonância com a renovada historiografia sobre escravidão no país, reconhecendo suas lutas contra as exploração as quais eram submetidos, a sensibilização dos estudantes à compreensão dos horrores provocados por esta chaga na história do Brasil, por meio dos objetos representados na proposta narrativa do MC, o exercício de criação de novas histórias a partir das leituras dos estudantes sobre a exposição, são meios de apropriação das potencialidades que a sala possui.

Na figura 13 temos em destaque o quadro “Fortaleza Liberta”, de José Irineu de Souza, que retrata o ato oficial de soltura dos cativos cearenses de sua capital, em 24 de março de 1883, onde estão retratadas várias personalidades, como Francisco José do Nascimento (Dragão do Mar). O ato foi realizado no Palacete Senador Alencar, prédio

que hoje abriga o Museu do Ceará.

Figura 13



Livro de registros de escravos do Ceará do séc. XIX, Mesa e quadro “Fortaleza Liberta”, representando a libertação dos escravos no Ceará. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Escravidão e abolicionismo, dia 28/02/2019.

Nesta exposição ainda temos a referência a personalidades que participaram do movimento abolicionista, representados por algumas pinturas; bandeira da Sociedade Libertadora; carta de Joaquim Nabuco ao cearense José Correia do Amaral (membro da Sociedade Abolicionista Perseverança e Porvir); livro com a capa de prata oferecidos pelos portugueses residentes em Fortaleza, para ser inscrita a ata da abolição dos escravos do Ceará. Essas evidências nos possibilitam pensar sobre as condições que fizeram do Ceará Terra da Luz, mas nos mostram também a luta para a efetivação da liberdade dos cativos, pois mais do que um ato humanitário, ocorreram movimentos de luta.

Vários debates podem ser realizados partindo dos objetos em exposição neste módulo, e que tem como propósito realizar reflexões sobre: as políticas afirmativas de identidade cultural negra, como a obrigatoriedade dos estudos de africanidades; o cotidiano dos escravos no mundo do trabalho, moradia, sexualidade, nos movimentos de resistência e revoltas contra a submissão as quais os negros eram submetidos; as políticas de reparação sociais, como as cotas reservadas aos estudantes negros em concursos e vestibulares.

### 3.8 Módulo 6- Padre Cícero: mito e rito

Em “Padre Cícero: Mito e Rito”, observamos algumas peças referentes ao universo religioso que envolve Padre Cícero Romão Batista: de objetos de uso pessoal, como sua batina, chapéu e cajado, a instrumentos que evocam a devoção popular, como os ex-votos, estátuas e pinturas representativas da fé popular ao “padrinho”, a quem se atribui a realização de “milagres”.

Observando a Figura 14, temos a batina, o chapéu e o cajado de um dos personagens mais emblemáticos da História do Ceará, Pe. Cícero Romão Batista, objetos esses de adoração e reverência por meio de muitos católicos devotos que frequentam o espaço do MC. Do “Milagre em Juazeiro”, ocorrido após a suposta transmutação de uma hóstia em sangue, quando o padrinho celebrava missa e dava a comunhão à beata Maria Madalena do Espírito Santo de Araújo, em 1889, à Sedição de Juazeiro, conflito entre as elites cearenses e que resultou na deposição do presidente da província do Ceará, Franco Rabelo, em 1914. A exposição navega do sagrado ao profano e possibilita aos professores de História uma ampla e variada gama de discussões: cultura popular, fé e religiosidade, movimentos políticos na república velha, coronelismo, política do “café com leite”, “política dos governadores” e “política das salvações”.

Figura 14



Batina, chapéu e cajado pertencentes a Pe. Cícero. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Padre Cícero: mito e rito, dia 28/02/2019.

No MC há vários objetos que representam a história da Sedição de Juazeiro,<sup>235</sup> como fotografias posadas dos combatentes do Pe. Cícero, incluindo romeiros, cangaceiros e capangas dos coronéis da região do Cariri que foram responsáveis pela defesa da “Terra do Pe. Cícero”, e que foram invadindo várias cidades (Crato, Miguel Calmon, Baturité, Quixeramobim) no trajeto até a deposição de Franco Rabelo em Fortaleza – balas de canhão, fuzil, dragonas militares que representam o prestígio do padrinho não só no campo religioso, mas também por meio de ações políticas.

Conforme observamos na Figura 15, os professores de História podem trabalhar com os alunos diversas narrativas de uma história social, por exemplo, solicitando aos alunos a comparação do discurso proposto na exposição com as notícias de jornais, em que, muitas vezes, os devotos do “padim” eram acusados de serem “fanáticos ignorantes”.

Figura 15



Fotografias da Sedição de Juazeiro, espingarda, balas de canhão e dragonas. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Padre Cícero: mito e rito, dia 28/02/2019.

No âmbito político, Pe. Cícero foi figura de destaque no Ceará sendo um dos responsáveis por emancipar Juazeiro da cidade do Crato, sendo inclusive seu primeiro prefeito em 1911. O prestígio do Pe. Cícero aumentava conforme as romarias se popularizavam, e com isso os muitos lucros. A cidade sagrada dos fiéis dava lucro aos

<sup>235</sup> (EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual. (BNCC, p. 579).

“profanos” comerciantes e artesãos, que produziam diversos artigos religiosos: estatuetas, orações, terços, velas, medalhas, retratos e pinturas.

A questão do processo de “romanização”, em que a Igreja Católica, após o Concílio Vaticano I (1869-1870), buscou criar diretrizes e ações no sentido de fortalecer a hierarquia da estrutura clerical, é importante para os professores de História debaterem com os alunos a postura da Igreja de condenar o “milagre”, investigado pela Sagrada Inquisição em 1894, e impor a reclusão e o silêncio a Pe. Cícero, que só teve licença para celebrar missa em Juazeiro após viagem a Roma, em 1898. A figura de pai espiritual, cantado em cordéis e presente no imaginário popular, é cada vez mais forte à medida em que a memória dos fiéis é ressignificada pelas peregrinações, pelos conselhos espirituais e pela mensagem evangélica.

Esses objetos expostos em um lugar de memória oficial, compondo uma narrativa discursiva que reforça e, ao mesmo tempo, provoca são indícios históricos importantes para o entendimento das diversas possibilidades de leitura sobre os fatos do pretérito.

### **3.9 Módulo 7 – Caldeirão: fé e trabalho**

A exposição “Caldeirão: Fé e Trabalho”<sup>236</sup> traz uma figura popular que ficou ausente durante muito tempo dos livros de História, mas, entre os devotos, persistiu a memória de um homem especial, o Beato Lourenço, ver figura 16.

---

<sup>236</sup> Nesta sala é possível trabalharmos com a Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder.

H10 - Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.

H12 - Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.

H13 - Analisar a atuação dos movimentos sociais que contribuíram para mudanças ou rupturas em processos de disputa pelo poder.

H14 - Comparar diferentes pontos de vista, presentes em textos analíticos e interpretativos, sobre situação ou fatos de natureza histórico-geográfica acerca das instituições sociais, políticas e econômicas.

H15 - Avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

H21 - Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

H25 - Identificar estratégias que promovam formas de inclusão social.

Figura 16



Cruz de madeira e fotografia do beato José Lourenço. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Caldeirão: fé e trabalho, dia 28/02/2019.

Ao assumir a condição de beato, José Lourenço começou a fazer pregações embasadas na Bíblia e que possuía um princípio fundamental: todos eram iguais, pois todos eram filhos de Deus. No Caldeirão, todos trabalhavam e seus frutos eram partilhados, ninguém passava necessidade, nem era explorado pelos donos de terras. O espírito cooperativo dos camponeses, orientados pelos princípios da solidariedade cristã, mostrou-se um incômodo aos proprietários rurais que estavam perdendo mão-de-obra para a comunidade fraterna do Caldeirão.

Observando a Figura 17, retrato retirado e publicado em jornais da época pela polícia para provar que os sertanejos do Caldeirão eram perigosos, os professores de História podem problematizar com seus alunos sobre a influência da mídia nas decisões do poder público. Exercícios de reflexão que poderia ser proposto pelos professores de História com seu alunos nesta sala seria: como que uma comunidade composta, em sua maioria, de jovens, mulheres e idosos, tendo como princípios “fraternidade, oração e trabalho”, poderiam ser um problema tão grande às autoridades cearenses?

Figura 17

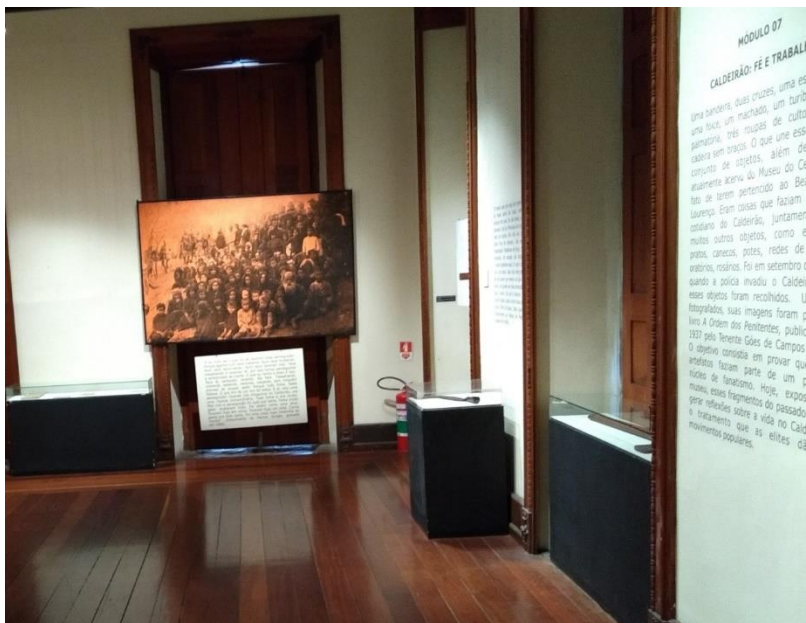


Foto reproduzida do livro *A ordem dos penitentes*, e que registra a comunidade do Caldeirão no momento da invasão policial, em 1936. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Caldeirão: fé e trabalho, dia 28/02/2019.

A comunidade do Caldeirão tem sua história conectada à de Pe. Cícero, que cedeu espaço no “Caldeirão dos Jesuítas”, em 1926, para que o beato José Lourenço e seus seguidores pudessem ter um lugar para morar. Em 1934, quando o Pe. Cícero morreu, seu testamento, feito em 1923, reservava os terrenos do Caldeirão à ordem dos Salesianos, que a partir de 1936 começaram a reprimir o “fanatismo de Juazeiro”, dando apoio às operações militares que destruíram a comunidade e expulsaram seus moradores. Uma das preocupações do governo, na época, era a de que o Caldeirão se transforma-se em um novo Canudos, e que o beato José Lourenço se tornasse um novo Antônio Conselheiro.

### 3.10 Módulo 8 – Fortaleza: imagens da cidade

A proposta da sala é de discutir a questão da violência que envolve a constituição da cidade de Fortaleza, desde os tempos de “vila do Forte” até a sua configuração atual de metrópole. O jornal *O Povo* de 23 de dezembro de 2000 traz a reportagem “À sombra do forte”, assinada por Patrícia Karam:

[...] A Exposição “Fortaleza: Imagens da cidade” [...] se propõe a refletir sobre a evolução do Forte de Nossa senhora da Assunção até a Fortaleza de muros e condomínios fechados, segundo o diretor do Museu, Francisco Régis Lopes Ramos. A curadoria ficou a cargo de Antônio Luiz Macêdo e Silva Filho. Este dividiu a exposição em três momentos, nos quais a contemplação é substituída



pela interatividade. Nesta, o didatismo é o ponto de partida em torno de questões sobre a formação da cidade e sua atual situação histórica, social e urbanística.

A primeira parte aborda o processo de violência no período colonial, quando se deu o estabelecimento da cidade. “O segundo momento reflete sobre como o poder público tenta disciplinar o espaço, sugerindo que isso, como em qualquer momento social, não é um processo pacífico”, explica Antônio Luiz. O fecho se constrói a partir da ideia de que o progresso da cidade se deu em cima de três momentos básicos: o sistema de iluminação pública, a consagração do tempo matemático e a construção de um espaço de sociabilidade: o Passeio Público.”<sup>237</sup>

Os professores de História podem utilizar a exposição a fim de debater com os alunos um caleidoscópio de tempos e espaços que se entrelaçam no intuito de estimular a reflexão sobre a própria inserção da cidade de Fortaleza no museu, possibilitando inclusive discutir a violência do fenômeno urbano<sup>238</sup>.

Dentre os muitos objetos que se encontram nesse módulo, podemos destacar as fotografias que mostram Fortaleza em diferentes épocas, a planta projetada, em 1888, por Adolpho Herbster,<sup>239</sup> candeeiros e lamparinas utilizadas para a iluminação de residências, à base de óleo ou gás inflamável, em fins do século XIX e início do século XX, canhão de ferro e ornamentos de penas dos índios Muduruku, esses objetos representam os conflitos sociais e a violência decorrente do processo de invasão e ocupação pelos colonizadores europeus no território que, posteriormente, será a cidade de Fortaleza, a maquete da vila de Nossa Senhora da Assunção ao lado da bandeira que carrega o brasão da cidade, “Fortitudine” (Fortaleza, em latim), relógios, placas de ruas, lamparinas, objetos decorativos, como o vaso da família Albano que se localizava no

---

237 KARAM, Patrícia. À sombra do forte. **O Povo**, Caderno Vida & Arte, 23 dez. 2000.

<sup>238</sup> Pensando nas Habilidades e Competências que podem ser trabalhadas pelos professores com os alunos do ensino médio que farão a prova do ENEM, destacamos: Competência de área 2 - Compreender as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais de poder. H9 - Comparar o significado histórico-geográfico das organizações políticas e socioeconômicas em escala local, regional ou mundial.

H10 - Reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica.

Competência de área 4 - Entender as transformações técnicas e tecnológicas e seu impacto nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

H19 - Reconhecer as transformações técnicas e tecnológicas que determinam as várias formas de uso e apropriação dos espaços rural e urbano.

Competência de área 6 - Compreender a sociedade e a natureza, reconhecendo suas interações no espaço em diferentes contextos históricos e geográficos.

H26 - Identificar em fontes diversas o processo de ocupação dos meios físicos e as relações da vida humana com a paisagem.

H27 - Analisar de maneira crítica as interações da sociedade com o meio físico, levando em consideração aspectos históricos e(ou) geográficos.

<sup>239</sup> Engenheiro responsável pelas modificações do centro da cidade de Fortaleza, que passou a adotar as ruas em linhas retas, dando o ar de modernidade e racionalismo em um traçado em xadrez seguindo o modelo de Paris, reformada pelo barão de Haussmann.

cemitério São João Batista (símbolo de uma tentativa de distinção social, assim na morte como na vida), vaso ornamental do Passeio Público.

Entendemos que a disposição dos objetos nessa representação de Fortaleza (ver Figura 18), revela uma preocupação de associar o pretérito ao tempo presente, demonstrando a experiência cotidiana de mudanças e permanências as quais a cidade constantemente se situa.<sup>240</sup>

Figura 18



Relógio de parede, gasômetro, maquete e fotografias de Fortaleza. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Fortaleza: imagens da cidade, dia 28/02/2019.

Cada objeto carrega consigo uma complexa tessitura de imaginários urbanos, testemunhas materiais de diversas temporalidades, indícios de arte e arquiteturas passíveis de múltiplas potencialidades interpretativas para professores e alunos, permitindo observarmos nossa condição de criadores e criaturas no mundo em que vivemos

O bode Ioiô (Figura 19) é um dos objetos mais significativos de serem problematizados no espaço do MC, pois é fonte geradora de questões acerca das diversas mudanças de perspectiva sobre a forma de construção e disputas de memórias. O referido animal, doado ao museu pela companhia inglesa Rossbach Brazil Company, está em exposição desde 1935.

<sup>240</sup> (EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis. (BNCC, p. 575).

Figura 19



Bode Ioiô. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Fortaleza: imagem da cidade, dia 28/02/2019.

Esse objeto é um dos ícones do MC, sendo um dos mais famosos e conhecidos. Solicitar aos alunos que pesquisem sobre a historicidade do bode Ioiô, as memórias que são contadas sobre ele, as leituras de cordéis, paradidáticos, matérias de jornais, assistir documentários que falam sobre ele, são meios que os professores podem utilizar para refletir com os alunos sobre a necessidade que as pesquisa das peças do museu exigem de serem contextualizadas de acordo com a cultura e o tempo de produção, enquanto indícios e testemunhas do passado os objetos são um importante meio didático para o ensino de História.

### 3.11 Memorial Frei Tito<sup>241</sup>

A cor vermelha da exposição do memorial Frei Tito (ver Figura 20) representa bem um dos mais sangrentos tempos da história republicana brasileira: a ditadura civil-

---

<sup>241</sup> Nesta sala, é possível trabalharmos com: Competência de área 3 - Compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais.

H12 - Analisar o papel da justiça como instituição na organização das sociedades.

Competência de área 5 - Utilizar os conhecimentos históricos para compreender e valorizar os fundamentos da cidadania e da democracia, favorecendo uma atuação consciente do indivíduo na sociedade.

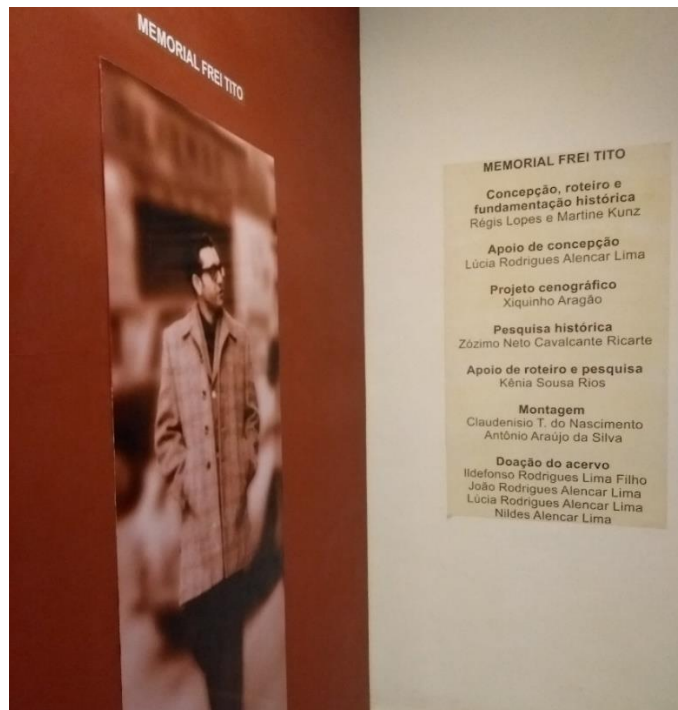
H21 - Identificar o papel dos meios de comunicação na construção da vida social.

H23 - Analisar a importância dos valores éticos na estruturação política das sociedades.

H24 - Relacionar cidadania e democracia na organização das sociedades.

militar. A sensibilidade que envolve a exposição busca narrar o indizível, para não deixar morrer a memória do absurdo, memória que se fez carne e que não se calou diante das atrocidades, pois diante das evidências materiais o trágico assume o tom de denúncia.

Figura 20



Fotografia de frei Tito na França nos anos de 1970. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Memorial frei Tito, dia 28/02/2019.

A exposição é formada por alguns objetos pessoais de frei Tito, como: máquina de escrever, fotografias, Bíblia, rosário, livros, poemas, cartas, certidão de nascimento, boletins escolares, título de eleitor, carteira de trabalho. Partindo de documentos de uso ordinário por qualquer cidadão brasileiro, como o título de eleitor da exposição (Figura 24), é possível aos professores da educação básica problematizar a questão da cidadania sob governos autoritários, o desrespeito aos direitos, a pensar sobre a conveniência de parcela da população brasileira que preferiu a omissão, bem como pensar sobre pessoas que resistiram ao estado de exceção.

Questões atinentes à força da memória, a seletividade do que nos faz lembrar, mesmo que contra nossa vontade, podem ser trabalhadas com os estudantes da educação básica de modo a pensar sobre as forças do passado que coadunam nas tensões que envolvem a escrita da história. A seletividade contra a pseudoneutralidade que envolve as produções científicas e a suposta parcialidade das mídias que transmitem as informações são temas que podem ser debatidos com os alunos, por exemplo, a partir das capas de revistas (ver Figura 21) reproduzidas na exposição com o título: “O presidente

não admite torturas”. Das recordações dolorosas de alguém que fora “quebrado por dentro”, ficam reflexões sobre o direito de lembrar, da importância dos resgates de memórias que são constantemente contestadas em uma tentativa de negacionismo, de reescrita do passado pela ótica de pessoas interessadas nos silêncios.

Figura 21



Máquina de escrever pertencente a frei Tito, reprodução de fotografias de estudantes presos durante a ditadura militar brasileira, e da capa da revista *Veja*. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Memorial frei Tito, dia 28/02/2019.

Em tempos sombrios para o conhecimento da humanidade, a exposição do Memorial Frei Tito não busca heróis, mas possibilita a construção do conhecimento histórico através da poética material dos objetos. Se estudamos História com os livros, também é possível através dos artefatos, da carga simbólica que eles adquirem a serem musealizados. Frei Tito, testemunha do pretérito que sofreu com os horrores da tortura nos cárceres da ditadura (1970), que foi exilado no Chile (1971), que teve as portas da Igreja fechadas em Roma, pois era acusado de ser um “frade terrorista”, que encontrou refúgio no convento da ordem dos dominicanos em Lyon, que morreu enforcado porque não conseguiu esquecer (1974), que teve seu corpo translado para o Brasil apenas em 1983, e hoje se localiza enterrado no Cemitério São João Batista, em Fortaleza.

Sugerimos ainda, como atividade de exploração do memorial Frei Tito, o uso do filme *Batismo de Sangue*, dirigido por Helvécio Ratton, em 2006, para debate e aprofundamento com os alunos o que foi visto, analisado e percebido nesse módulo. O filme em questão é uma adaptação do livro *Batismo de Sangue*,<sup>242</sup> escrito por Frei Betto, e que tem como mote principal relatar toda a tragédia sofrida por Tito e seus companheiros dominicanos, além de outras personalidades que combatiam a ditadura

<sup>242</sup> BETTO, Frei. **Batismo de Sangue**: A luta clandestina contra a ditadura militar – Dossiês Carlos Marighella e Frei Tito. São Paulo: Casa Amarela, 2001.

militar, como Carlos Marighella, antes, durante e após o cárcere, culminando em suicídio. Cenas fortes de tortura e violência chocam aos olhos nesta película, e ao mesmo tempo nos permite refletir sobre o grau de sadismo de quem tortura, a falta de compaixão de quem assassina, a ignorância de quem apoia aquilo que é inimaginável em um mundo civilizado.

Segundo Francisco das Chagas F. Santiago Júnior, o cinema enquanto recurso para o conhecimento do pretérito não se reduz apenas a uma encenação ou narrativa visual, mas também possibilita o entendimento da temporalidade e historicidade do mundo contemporâneo. Para Júnior:

[...] as imagens audiovisuais, e em especial sua manifestação cultural que convencionamos chamar de cinema, possuem muitas formas de usar o passado e fazê-lo contemporâneo do presente, indo muito além dos chamados filmes históricos ou de qualquer outra denominação que lhe possa ser sinônima.<sup>243</sup>

Os filmes e documentários como recursos didáticos para o ensino de História são importantes elementos que ajudam a compreensão das representações do passado. Para Santiago Júnior, podemos indagar como o passado torna-se vivo na imagem cinematográfica, podendo ser articulado pelos historiadores enquanto elemento que mobiliza a esfera pública. Assim como qualquer fonte histórica, a linguagem cinematográfica requer um cuidado para ser utilizada pelos professores na educação básica enquanto recurso didático, e cada elemento que o filme constitui deve ser analisado: técnica de produção, roteiro, direção, fotografia, música, grupos sociais envolvidos na elaboração, política cultural, público que o consome, enfim o filme enquanto artefato cultural possui sua própria história.

Ao comparar a história de frei Tito com a de diversos brasileiros que sofreram com os horrores da ditadura militar, os jovens terão a compreensão de que o que ocorreu com o frei Tito não foi um caso isolado, mas uma prática de um Estado de Excessão, em que os direitos humanos e dos cidadãos são desrespeitados – mais do que exaltar a memória de alguém que foi torturado, o módulo ajuda a alertar os jovens para os perigos que corremos ao defendermos práticas autoritárias e fascistas.

---

<sup>243</sup> JÚNIOR, Francisco das Chagas F. Santiago. Fragmentos Patrimoniais de Passado: O campo cinematográfico apropriando-se da história pública. In. ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENEZES, Sônia (org.). **História pública em debate**: Patrimônio, educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018, p. 51.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar História é trabalhar com os alunos vários princípios pedagógicos, com valores a serem cultivados, com aquisições de habilidades e competências de leituras de mundo. Ao selecionarmos conteúdos, desenvolvermos reflexões conceituais e ao propormos estratégias didáticas para facilitar o aprendizado, temos como princípio a formação para o exercício da cidadania.

Por creditarmos que, na articulação dos conhecimentos às necessidades da vida dos estudantes, onde suas práticas sociais, o mundo do trabalho, a formação da criticidade enquanto finalidade, possibilitamos a construção de sujeitos preparados para atuarem de maneira efetiva na transformação da sociedade, como sujeitos protagonistas.

Sabemos que o trabalho pedagógico nas escolas envolve seleções e tensões. Esse entendimento é importante para refletirmos sobre nosso papel enquanto professores de História na educação básica, na medida em que não há uma fórmula ou solução única para os desafios das salas de aula, mas por meio das nossas vivências, práticas, formações e experiências vamos construindo meios de tornar nossas aulas mais prazerosas, atrativas e menos enfadonhas.

Ao longo deste trabalho, sugerimos um ensino de História no qual os professores possam utilizar da cultura material como recurso didático, seja no espaço museológico ou no ambiente escolar, como meio de valorização do patrimônio. Quando os professores levam seus alunos a entenderem a importância de problematizarmos o patrimônio, de selecionar questões, de delimitar um objeto, de buscar informações por meio do diálogo, da pesquisa, da organização da narrativa, da apresentação de suas representações do passado, os fundamentos e procedimentos da História passam a dar sentido ao passado.

Muitas são as fontes históricas que podem ser trabalhadas com os alunos: documentos oficiais, mapas, ilustrações, gravuras, fotografias, poemas, letras de músicas, cinema, jornais, caricaturas, relatos de viajantes, programas de rádio, programas de televisão, *sites/blogs* da internet, cultura material. Privilegiamos a utilização desta última em nossa prática pedagógica, e entendemos essas evidências como um recurso valioso aos professores que queiram trabalhar o entendimento do processo histórico com os alunos no ensino de História.

Quando levamos nossos alunos à compreensão da História como processo, ao aprimorarmos o exercício da problematização da vida social como ponto de partida para

uma investigação produtiva e criativa – por isso, a escolha da cultura material, tanto objetos que fazem parte da vida cotidiana dos alunos, quanto bens patrimonializados/musealizados –, ao buscarmos a identificação das relações sociais em níveis locais, regionais e nacionais, ao trabalharmos com os alunos as noções de diferenças e semelhanças, conflitos e contradições, igualdades e desigualdades, mudanças e permanências, ao desenvolvermos a noção das diversas interpretações sobre o passado, acreditamos estar possibilitando aos estudantes uma visão da complexidade que é a História, uma ciência dinâmica e viva.

Reconhecemos que o mundo está em contínua mudança e transformação, assim como a escola e suas estruturas. A fim de acompanhar as novas demandas que a escola enfrenta, como o descrédito no trabalho dos professores por alguns membros ligados à política ou mesmo organizações da sociedade civil (Movimento Escola Sem Partido), os maus resultados em avaliações externas, é necessário tornar o saber histórico aplicável ao cotidiano do aluno, caso contrário a aprendizagem se torna inócua, vazia.

Para um ensino de História significativa, entendemos que levar os alunos a desenvolverem um espírito investigativo como meio de desbravamento do passado e reconhecimento do presente, por meio de fontes históricas, em especial a cultura material, é uma forma de aglutinar teoria e prática na construção do conhecimento.

Por meio da pesquisa desenvolvida neste trabalho, concluímos que o uso do Museu do Ceará, como recurso pedagógico, foi imprescindível para a melhoria na aprendizagem dos nossos alunos em nossas aulas de História, pois, ao estimulá-los a analisar e inquirir as fontes históricas da cultura material, melhoramos sua percepção sobre o fazer histórico – ao longo do ano letivo, foi notório o maior envolvimento dos alunos que foram para as aulas de campo em nossas aulas, o despertar do interesse sobre o conhecimento do pretérito.

Trabalhar com os alunos as diferentes interpretações, variáveis, estabelecer relações, discutir ideias partindo da cultura material enquanto fonte histórica é um exercício de construção do conhecimento histórico escolar riquíssimo. Ao aprender a observar os objetos, identificando-o, percebendo a circunstância em que foi produzido, suas funcionalidades, técnicas para confecção, materialidade, os alunos podem pensar sobre o mundo que os rodeia, percebendo as diferenças e encontrando semelhanças com o passado, respeitando logicamente as especificidades históricas de cada momento a fim de evitar o anacronismo.

Percebemos ainda a importância de levarmos os jovens às aulas de campo no



MC, pois, devido à carência material ou desconhecimento desses espaços culturais, muitos jovens confessaram em nossas aulas que levaram, posteriormente, seus pais, amigos, namorado(a)s a esta instituição, contribuindo para uma divulgação maior do saber histórico.

Estimular os alunos a entenderem a importância do saber histórico dentro de sua realidade é um desafio. É salutar que os alunos entendam a complexidade da construção da História, que não é uma ciência dada por fatos desconexos do pretérito, feita a partir de elucubrações, sem embasamento empírico. Ao possibilitarmos aos alunos o exercício da imaginação e o entendimento do trabalho dos historiadores, os professores conseguem mudar sua prática em sala de aula. Os professores de História, ao desenvolverem com seus alunos a desconfiança às narrativas construídas nos livros, jornais, noticiários, rádio, televisão, internet, enfim tudo o que envolve seus cotidianos, promovem habilidades e competências essenciais para uma percepção analítica do mundo.

Mais do que lições, entendemos que as reflexões sobre os grupos culturais e sociedades no tempo e no espaço são elementares na construção da alteridade, na superação dos preconceitos. Utilizar as fontes históricas da cultura material como recurso didático nas aulas de História, tanto na sala de aula quanto nos museus, para apresentar aos alunos as diferenças culturais, étnicas, políticas, econômicas, técnicas, o papel da religião e do imaginário, as inclusões e exclusões, seja dos indivíduos, seja dos grupos, são estratégias pedagógicas que abrem a mente dos alunos à multidimensionalidade da condição humana, nas mais diferentes culturas, diante das várias formas de organização social.

Enquanto espaço de possibilidades educativas, o Museu do Ceará é aberto a vários exercícios de interpretação e análise a serviço da educação básica, como: estudos imagéticos com as fotografias e pinturas presentes no MC, análise dos discursos produzidos nos módulos, seja nas legendas, seja na expografia, estudos sobre o imaginário, pesquisas sobre a cultura popular, etc. Nesse lugar de encontro entre presente, passado e futuro, novos temas podem ser descobertos, novos caminhos podem ser trilhados e nossa contribuição nesse trabalho foi no sentido de estimular os professores da educação básica a pensar sobre maneiras diferentes de explorar esse lugar de memória, tendo como finalidade a aprendizagem significativa nas aulas de História.

Esperamos que, por meio desse trabalho, possamos contribuir no planejamento dos professores de História para a realização de aulas instigantes nos museus históricos, de modo a aproximar a vivência dos alunos aos saberes históricos, renovando o ensino de

História. O conhecimento histórico é um meio para lermos e entendermos o mundo, portanto, quanto maior lucidez e discernimento conseguirmos possibilitar aos jovens através do ensino de História, maiores serão os sucessos na construção da cidadania.

**FONTES:****LIVROS DIDÁTICOS:**

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania**. 1º ano. 2 ed. São Paulo: FDT, 2016. (Coleção História Sociedade & Cidadania).

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania**. 2º ano. 2 ed. São Paulo: FDT, 2016. (Coleção História Sociedade & Cidadania).

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania**. 3º ano. 2 ed. São Paulo: FDT, 2016. (Coleção História Sociedade & Cidadania).

**JORNAIS:****CORREIO DO CEARÁ**

OLIVEIRA, Raimundo Eufrásio. O Museu Histórico em nova fase. Correio do Ceará, 13 nov. 1971. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 174.

**DIÁRIO DO NORDESTE**

CAVALCANTE, Luciana. Museu Mulher. **Diário do Nordeste**, Caderno Eva, 5 abr. 1998.

Para lembrar Frei Tito. **Diário do Nordeste**, Caderno 3, dia 28 de fevereiro de 2002.

Passeio pelo Museu do Ceará. **Diário do Nordeste**, Caderno 3, 26 dez. 2002, Caderno 3, s.p.

ROCHA, Délio. Quem matou o bode Ioiô. **Diário do Nordeste**, Caderno 3, 24 de maio 2003.

**GAZETA DE NOTÍCIAS**

Gazeta de Notícias, 5 fev. 1933. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 41.

Gazeta de Notícias, 8 maio 1966. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 162.

Museu: patrimônio cultural de um povo. Gazeta de Notícias, 9 jul. 1958. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 155.

## O POVO

A Boneca do Museu. **O Povo**, 12 out. 2001, Vida & Arte, s.p.

A função didática do museu, O povo. 9 de mar. 1979. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 197.

CAVALCANTE, Ana Mary. Museu de ideias. **O Povo**, 13 set. 2001, Vida & Arte, s.p.

KARAM, Patrícia. À sombra do forte. **O Povo**, Caderno Vida & Arte, s.p. 23 dez. 2000.

MATOS, Geisa. Museu revela alma do cearense. O Povo, 2 abril 1998. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 267.

Museu do Ceará presta homenagem a Paulo Freire. **O Povo**, 02 mai. 2001, Vida & Arte, s.p.

O Povo, 7 jun. 1966. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 163.

Pesquisadores e professores aderem ao Centro de Estudos. O Povo, 6 maio 1977. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 189.

Reformas no Museu do Ceará começam em maio e tem previsão para durar 120 dias. **O Povo**, 15 abril 2019, Vida & Arte, s.p. In: <https://www.opovo.com.br/vidaarte/2019/04/15/reformas-no-museu-do-ceara-comecam-em-maio-e-tem-previsao-para-durar-120-dias.html>. Acesso em: 05 dez. 2019.

RIBEIRO, Regina. A memória dos pertences. **O Povo**, Caderno Vida & Arte, 22 mar. 2006.

## TRIBUNA DO CEARÁ

Fazendo inventário do acervo. Tribuna do Ceará, 23 set. 1996. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 248-249.

Grupos Étnicos Apresentam Indumentarias Tradicionais No Encontro Sesc-Povos-Do-Mar. **Tribuna do Ceará**, 16 de set. 2019. In: <https://tribunadoceara.com.br/blogs/radar-do-comercio/sesc/grupos-etnicos-apresentam-indumentarias-tradicionais-no-encontro-sesc-povos-do-mar/>. Acesso em 24 out. 2019.

Tribuna do Ceará, 26 set. 1984. In: SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007, p. 217.

## **UNITÁRIO**

A reorganização da biblioteca e do Arquivo público e a sua significação na obra futura de documentação sobre a vida social e política do Ceará. **Unitário**, 12 dez. 1944. In: SILVA FILHO; RAMOS, Op. Cit., 2007, pgs. 118-120.

## **RELATÓRIOS DE AULA DE CAMPO**

ABREU, Jamile da Silva de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

AMARAL, Ruth Ellen Gomes do. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

ARAÚJO, Antônio Pablo Barros de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

BEZERRA, Maria Rangel. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

CASSIANO, Letícia. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

CASTRO, Taylane da Silva de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

CAVALCANTE, Jamesson. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

FAÇANHA, Eric Alves. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

GARCIA, Jonathan Mota Garcia. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

GOMES, Jaiane de Nojosa. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

HOLANDA, Adryan Ruan Pires. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

LARA, Geísa. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

LOUPO, Ana Sarah Costa. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

MORAES, Ana Clara Góis de. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

MOREIRA, Nairla. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

ROCHA, Laura Raissa de Sousa Abreu da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

SANTOS, Ryan Lucas dos. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

SILVA, Júlia Campos da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

SILVA, Melissa Arruda da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

SILVA, Emilly Gabrielly da. **Relatório de aula de campo**. Caucaia, 2019.

## REFERÊNCIAS

**ANUÁRIO DO CEARÁ 2017-2018**. Disponível em: <http://www.anuariodoceara.com.br>. Acesso em: 16 dez. 2018.

**ANUÁRIO DO CEARÁ 2017-2018**. Disponível em: <http://www.anuariodoceara.com.br/o-patrimonio-cultural-cearense-e-os-80-anos-do-iphan/>. Acesso em 16 dez. 2018.

BRASIL, **Compromisso de Brasília**, IPHAN: 1970. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Compromisso%20de%20Brasilia%201970.pdf>. Acesso em 11 abr. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 21 jan. 2018.

BRASIL, **Diário Oficial da União**, Nº 81, sexta-feira, 29 de abril de 2016. Disponível em: [http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria\\_n\\_137\\_de\\_28\\_de\\_abril\\_de\\_2016.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Portaria_n_137_de_28_de_abril_de_2016.pdf). Acesso em: 08 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 07 dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Cultura. Bases para a Política Nacional de Museus. In: BRASIL. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus: memória e cidadania**. Brasília, DF, 2003. p. 7-12.

CEARÁ, **Banco Eletrônico de Leis Temáticas**, 2003. Disponível em: <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/trabalho-administracao-e-servico-publico/item/6289-lei-n-13-427-de-30-12-03-d-o-de-31-12-03>. Acesso em: 29 nov. 2018.

CEARÁ, **Constituição do Estado do Ceará**, 1989. Disponível em: <https://www.al.ce.gov.br/index.php/atividades-legislativas/constituicao-do-estado-do-ceara>. Acesso em: 29 nov. 2018.

CEARÁ, **LEI Nº 13.465, de 05.05.04** Disponível em: <https://www.al.ce.gov.br/legislativo/tramitando/lei/13465.htm>. Acesso em: 29 nov. 2018.

**CIAM** (Congresso Internacional de Arquitetura Moderna), 1933. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Atenas%201933.pdf>. Acesso em: 21 jan.2018.

CONSELHO DA EUROPA. **Convenção-Quadro do Conselho da Europa Relativa ao Valor do Patrimônio Cultural para a Sociedade**. Faro: 2005. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/col%C3%B3quio%20Patrim%C3%B4nio%20Cultural%20%201%202009.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

IPHAN, **Carta de Fortaleza**, 1997. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Fortaleza%201997.pdf>. Acesso em: 14 maio 2019.

MUSEU DO CEARÁ, 2001. **Relatório do Núcleo Educativo**: Construção de temas para visitas escolares orientadas. (Não publicado).

MUSEU DO CEARÁ. **Relatório de Atividades**: 2014-2018, 2019.

ONU. **Declaração Universal dos direitos humanos**, 1948. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Declara%C3%A7%C3%A3o-Universal-dos-Direitos-Humanos/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.html>. Acesso em: 21 jan. 2018.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2018.

## **BIBLIOGRAFIA:**

ABREU, Regina. **A Fabricação do Imortal**: Memória, história e estratégias de consagração no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco; Lapa, 1996.

ABREU, Martha; GOMES, Ângelo de Castro. A nova “Velha” República: um pouco de história e historiografia. In: **Tempo**, n. 26, vol. 13 - jan. 2009.

ABUD, Kátia Maria. Didática da História: uma contribuição para o debate na educação histórica. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; BARCA, Isabel; URBAN, Ana Cláudia. **Passados possíveis**: a educação histórica em debate. Ijuí: Ed. Unijui, 2014.

\_\_\_\_\_. **Ensino de História** / Kátia Maria Abud, André Chaves de Melo Silva, Ronaldo Cardoso Alves. – São Paulo: Cengage Learning, 2013.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1985.

ALBERTI, Verena. Fontes. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

**ANUÁRIO DO CEARÁ 2017-2018**. Disponível em: <http://www.anuariodoceara.com.br>. Acesso em: 16 dez. 2018.

ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação**: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

AZEVEDO, Patrícia Bastos de. Produção de sentido na história ensinada e sua relação constitutiva com o tempo-espaço. In: MONTEIRO, Ana Maria [et. al.]. **Pesquisa em ensino de história**: entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014.

BARBALHO, Alexandre. Orientando a Cultura: O Conselho de Cultura do Ceará nos anos 1960-70. **Políticas Culturais em Revista**, Salvador, v.1, n.1, p. 1-18, 2008.

BARCA, Isabel. Escola e Museu – Virtudes e debilidades de uma longa parceria. In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus**: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho. 2003.

BETTO, Frei. **Batismo de Sangue**: A luta clandestina contra a ditadura militar – Dossiês Carlos Marighella e Frei Tito. São Paulo: Casa Amarela, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos/ Circe Maria Fernandes Bittencourt – 5ª ed.- São Paulo: Cortez, 2018.

\_\_\_\_\_. **Pátria, Civilização e Trabalho**: o ensino de História nas escolas paulistas (1917-1939). São Paulo: Edições Loyola, 1990.

\_\_\_\_\_. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas**: Sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

CARVALHO, Cristina. **Quando a escola vai ao museu**. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

CAUDAU, Joël. **Memória e Identidade**. Tradução Maria Leticia Ferreira. – 1ª Ed. São Paulo: Contexto, 2018.



CERRI, Luis Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**/ Luis Fernando Cerri. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHAGAS, Mário. Museus: Antropofagia da memória e do patrimônio. In: INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Nº 31, Brasília – DF, 2005.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: Entre práticas e representações. tradução de Maria Manuela Galhardo, 2ª ed. Lisboa: DIFEL, 2002.

CHOAY, Françoise. **Alegoria do Patrimônio**; tradução de Luciano Vieira Machado. 4ª ed. São Paulo: Estação Liberdade: UNESP, 2006.

CHUVA, Márcia Regina Romeiro. **Os arquitetos da memória**: sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930-1940). 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2017.

COSTA, Yazid Jorge Guimarães. **Museu, memória e patrimônio**: uma trajetória de transformações no Museu do Ceará (1990/1998). Dissertação de mestrado em Memória Social – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

CURY, Marília Xavier. **Concepção, montagem e avaliação**. – São Paulo: Annablume, 2005.

\_\_\_\_\_ Museu e Memória. Que memórias? Que museu? In: **Cadernos Tramas da Memória 2011**. Memória da Assembleia Legislativa do Ceará Deputado Pontes Neto; Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará – n.1 (maio 2011) – Fortaleza: INEP, 2011.

DANTAS, Fabiana Santos. O patrimônio cultural protegido pelo Estado brasileiro. In BITENCOURT (et al). **Patrimônio cultural, direito e meio ambiente**: um debate sobre a globalização, cidadania e sustentabilidade. Curitiba: Multideia, 2015, pp 31-53.

DIAS, Reinaldo. **Turismo e patrimônio cultural**: recursos que acompanham o crescimento das cidades. São Paulo: Saraiva, 2006.

ECKERT, Cornélia, ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. Cidade e processos museais: saberes sobre os tempos e seus arranjos nas metrópoles contemporâneas. In: MAUÉS, Raimundo Heraldo, MACIEL, Maria Eunice (org.). **Diálogos Antropológicos**: Diversidades, patrimônios, memórias. Belém: L&A Ed., 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo história**: reflexão e ensino. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Da modernização à participação: a política federal de preservação nos anos 70 e 80. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Brasília, nº 24, p. 153-163, 1996.

\_\_\_\_\_. **O Patrimônio em processo:** trajetória da política federal de preservação no Brasil, 4ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2017.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **História & ensino de História.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

FLORENCIO, Sônia Rampim (et al.). **Educação Patrimonial:** histórico, conceitos e processos. IPHAN, 2012.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu; PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **Patrimônio histórico e cultural.** Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

GADDIS, John Lewis. **Paisagens da história:** como os historiadores mapeiam o passado. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Estágio de Docência em História: Saberes e práticas na educação para o patrimônio. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas (org.); TRINDADE, Rhuan Targino Zaleski (org.). **Patrimônio Cultural e ensino de história.** 1. Ed. – Porto Alegre, RS: Edelbra, 2014.

GOMES, Ângela de Castro. A “Cultura Histórica” do Estado Novo. **Projeto História.** São Paulo, n.16, fev., 1998.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Os museus e a representação do Brasil: os museus como espaços materiais de representação social. In: INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional,** Nº 31, Brasília – DF, 2005.

\_\_\_\_\_. **Antropologia dos objetos:** coleções, museus e patrimônios. Rio de Janeiro, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLANDA, Cristina Rodrigues. **A construção do Templo da História.** Eusébio de Sousa e o Museu Histórico do Ceará (1932 1942) / Dissertação de Mestrado em História Social. Universidade Federal do Ceará, 2004.

\_\_\_\_\_. O Mundo Material: documento e objeto para o historiador. In: Cadernos Tramas da Memória 2011. Memorial da Assembleia Legislativa do Ceará Deputado Pontes Neto; **Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará** – nº 1 (maio 2011) – Fortaleza: INESP, 2011.

\_\_\_\_\_. Quantos museus há num museu? Análise da

Trajatória do Museu do Ceará e sua contribuição para a história das coleções museológicas no Brasil. **Revista Eletrônica Ventilando Acervos**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 97-113, nov. 2017.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Rio de Janeiro: IPHAN; Museu Imperial, 1999.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Departamento de Identificação e Documentação. **Manual de Aplicação** – Inventário Nacional de Referências Culturais. Brasília, 2000.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. Departamento de Articulação e Fomento. Coordenação de Educação Patrimonial. Educação Patrimonial – **Histórico, conceitos e processos**. Brasília, 2014.

INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (Portugal) – ICOM. Definição: museu. In: INTERNATIONAL COUNCIL OF MUSEUMS (Portugal) – ICOM. **Definições**. Lisboa, 2015. Disponível em: <http://icom-portugal.org/2015/03/19/definicao-museu/>. Acesso em: 17 dez. 2018.

JÚNIOR, Francisco das Chagas F. Santiago. Fragmentos Patrimoniais de Passado: O campo cinematográfico apropriando-se da história pública. In: ALMEIDA, Juniele Rabelo de; MENEZES, Sônia (organização). **História pública em debate: Patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

KELLNER, A.W.A. Membro Romualdo da Formação Santana, Chapada do Araripe, CE. In: SCHOBENHAUS, D.A; CAMPOS, E.T; QUEIROZ, M; WINGE M.L.C.B. (eds). **Sítios geológicos e paleontológicos do Brasil**. Brasília: Departamento Nacional de Produção Mineral; Serviço Geológico do Brasil, 2002, p. 121-130.

KERSTEN, Márcia Scholz de Andrade. **Os Rituais do Tombamento e a Escrita da História**. Curitiba: Imprensa Oficial Paraná, 2000.

LEAL, Claudia Feierabend Baeta. Patrimônio e desenvolvimento: as políticas de patrimônio cultural nos anos 1960. **Anais do Museu Paulista**. v. 24. n.1. jan.-abr. 2016.

LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e *eles* tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica**. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho. 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória** / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão [et al.]. – 5ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, 2017.

MAGALHÃES, Aline Montenegro. **Culto da Saudade na Casa do Brasil: Gustavo Barroso e o Museu Histórico Nacional (1922-1954)**. Fortaleza: Museu do Ceará, Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, 2006.

MARTINS, Estevão C. de Rezende. Fazer História, Escrever História, Ensinar História. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; BARCA, Isabel; URBAN, Ana Cláudia. **Passados possíveis: a educação histórica em debate**. Ijuí: Ed. Unijui, 2014.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A cultura material nos estudos das sociedades antigas. In. **Revista de história**, v. 115, 1983.

\_\_\_\_\_. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. In: **Anais do Museu Paulista**. São Paulo. N. Ser. v.2 p.9-42 jan./dez. 1994.

MICELI, Paulo. Uma pedagogia da história. In: PINSKY, Jaime (org.). **O Ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2017.

MONTEIRO, Ana Maria F.C.. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. In: **História & Ensino**, Londrina, v. 9, p.37-62, out. 2003.

MONTEIRO, Ana Maria; GABRIEL, Carmem Tereza. Currículos de História: desafios epistemológicos e apostas políticas. In: MONTEIRO, Ana Maria [et. al.]. **Pesquisa em ensino de história: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2005.

**Museu do Ceará.**/ Associação dos Amigos do Museu do Ceará [organização]. Fortaleza: SECULT, 2010, p. 14.

NOGEIRA, Antônio Gilberto Ramos. **Por um inventário dos sentidos: Mário de Andrade e a concepção de patrimônio e inventário**. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2005.

NORA, Pierre (tradução Yara Aun Khoury). Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. **Projeto História**. São Paulo: PUC-SP, n.10, 1993.

OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

OLIVEIRA, Ana Amélia Rodrigues de. **Juntar, separar, mostrar: memória e escrita da história do Museu do Ceará (1932-1976)**. Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cultura é patrimônio: um guia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

ORIÁ, Ricardo. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12ª ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2017.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Ensino de História e Patrimônio Cultural: Um Percorso Docente**. 1. ed. – Jundiaí, SP: Paco, 2017.

PASSOS, Marcos Uchoa da Silva. **Lendo os Objetos: a reconstrução do conhecimento histórico no Museu do Ceará**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria da Cultura do estado, 2011.

**Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais: ética/Secretaria de Educação Fundamental**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

Parâmetros Curriculares Nacionais: **História e Geografia/Secretaria de Educação Fundamental**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PELEGRINI, Sandra. Memórias e identidades: a patrimonialização e os usos do passado. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 25, n. 48, p. 87-115, dez. 2018.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cidade, espaço e tempo: reflexões sobre a memória e o patrimônio urbano. **Cadernos do LEPAARQ**, Pelotas, Vol. 2, N. 4, 2005.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. Tradução Dora Fraksman. **Estudos Históricos**. v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

POMIAN, Krzysztof. Coleção. **Enciclopédia Einaudi**. Porto: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1984. p. 51-86.

POULOT, Dominique. **Uma história do patrimônio no Ocidente, séculos XVIII-XXI: do monumento aos valores**. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. – São Paulo: Estação da Liberdade, 2009.

\_\_\_\_\_. O modelo republicano de museu e sua tradição. In: BORGES, Maria Eliza Linhares (org.). **Inovações, coleções, museus**. tradução Soraia Maciel Mous. – Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. **Museu e museologia** / Dominique Poulot; tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de história**/Francisco Régis Lopes Ramos. Chapecó: Argos, 2004.

\_\_\_\_\_. O direito à memória no ensino de história. In: **Trajetos**. Revista do Programa de Pós-Graduação em História Social e do Departamento de história da Universidade Federal do Ceará. – Vol. 7, n. 13 (ago. 2009). – Fortaleza: Departamento de História da UFC, 2009.

RIEGL, Alois. **O culto moderno dos monumentos: a sua essência e a sua origem**; tradução Werner Rothschild Davidsohn, Anat Falbel. – 1ª ed. – São Paulo: Perspectiva, 2014.

RUOSO, Carolina. **O Museu do Ceará e a linguagem poética das coisas** (1971-1990). Fortaleza: Museu do Ceará: Secult, 2009.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora, BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende (org.). **Jörn Russen e o Ensino de História. Curitiba**: Ed. UPR, 2011.

SALVADORI, Maria Ângela Borges. **História, Ensino e Patrimônio**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2008.

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Ensino de história, espaços e cultura política bandeirante: José Scarameli e a escrita de livros escolares de história para crianças. **Revista história, histórias**, v. 5, n. 9, jan-jul. 2017.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. **A escrita do passado em museus históricos**. Rio de Janeiro: Garamond, MinC, IPHAN, DEMU, 2006.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCIFONI, S. **A construção do patrimônio natural**. São Paulo: Edições Labur, 2008.

SILVA, Cristiane Bereta da. Conhecimento Histórico Escolar. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (org.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; RAMOS, Francisco Régis Lopes (org.). **Museu do Ceará 75 anos**. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, 2007.

SILVA, Isabel. Escola e Museu – virtudes e debilidades de uma longa parceria... In: BARCA, Isabel. **Educação Histórica e Museus**: Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho. 2003.

VERGARA, Moema de Rezende. O contexto e conceitos: história da ciência e “vulgarização científica” no Brasil do séc. XIX. In: **Interciência**, MAY 2008, v. 33 n. 5.

VIDAL, Andréa Dias. Aspectos de uma política pública para museus no Brasil. **Políticas Culturais Revista**, Salvador, v. 10, n. 2, p. 167-187, jul./dez. 2017.

**ANEXO I**

Relatório de aula de campo ao Museu do Ceará

EEM Branca Carneiro de Mendonça

Prof. André Luiz

Aluno: \_\_\_\_\_

Série: \_\_\_\_\_

01- O que é um Museu para você?

02- Escreva sobre o Palacete Senador Alencar (prédio que hoje abriga o Museu do Ceará).

03- Quais os tipos de fontes históricas que você percebeu dentro do Museu do Ceará?

04- Descreva o(s) objetos que mais lhe chamaram atenção:

- aspectos físicos
- funcionalidade
- temporalidade
- memórias

OBS.: faça o registro fotográfico da peça juntamente com a descrição.

05- Quais as salas do Museu do Ceará que você visitou? Descreva-as.

06- Escreva sobre sua percepção acerca da História narrada pelo Museu do Ceará, tanto através da expografia quanto pela mediação realizada pelo(s) membros do núcleo educativo do Museu.

07- Comente sobre a importância do Museu do Ceará para o ensino de História.

08- Faça um breve relato sobre a importância da preservação do patrimônio cultural cearense pelo Museu do Ceará.

## **Produto: Slides com roteiros de aulas temáticas de História no Museu do Ceará (MC), para professores do ensino médio.**

Até a presente data, o Museu do Ceará encontra-se fechado para reformas, e, por enquanto, não há previsão para a conclusão das obras, já que o prazo anterior (dezembro de 2019, já terminou) – reconhecemos a morosidade por parte do Estado quanto às políticas patrimoniais preservacionistas. A fim de facilitar um melhor conhecimento do espaço do MC, suas potencialidades educativas para o ensino de História e para educação patrimonial enquanto recurso didático, produzimos alguns slides que julgamos ser relevantes para os professores que queiram se apropriar e ressignificar práticas de aulas de campo, e que utilizam da cultura material como vetor para a geração de conhecimentos.

Enquanto professor da educação básica, sabemos das dificuldades de conseguirmos organizar a logística adequada para a realização de aulas de campo: autorização dos pais, transporte, liberação por parte do núcleo gestor das turmas e do professor para a saída do espaço escolar, lanche, número grande de turmas e alunos. Uma forma de tentar minimizar estes problemas, é a visita virtual (por meio de sítios da internet) a lugares que são ricos em possibilidades educativas. Infelizmente, o Museu do Ceará não possui um endereço eletrônico, de modo que fica difícil a quem vive afastado de Fortaleza visitar este importante lugar de histórias e memórias. Esperamos, por meio destes slides, contribuirmos com os planos de aula dos professores que queiram pensar em estratégias que envolvam o uso da cultura material e dos patrimônios no ensino de História.

Por meio destes slides será possível conhecer sobre os módulos temáticos que compõe as exposições do MC, pensar sobre a metodologia da educação patrimonial para a organização de atividades educativas, refletir sobre a pedagogia dos objetos geradores para um diálogo com os artefatos da cultura material, seja no espaço museológico, seja no cotidiano.



**SLIDE 01****Roteiros de aulas temáticas no Museu do Ceará (MC)**

Figura 22



Fachada do Museu do Ceará. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, dia 07/02/2019.

**SLIDE 02****O PALACETE SENADOR ALENCAR**

- O Museu do Ceará, desde a década de 1990, se encontra no antigo prédio da Assembleia Provincial (Palacete Senador Alencar, ver figura 22), inaugurado em 1871. O prédio foi edificado em estilo neoclássico, e se localiza na Rua São Paulo, N° 51, Centro de Fortaleza/ Ceará. O Palacete ao longo dos tempos passou por diversos usos: Faculdade de Direito, Biblioteca Pública, Academia Cearense de Letras, Tribunal Regional Eleitoral, Instituto do Ceará. O imponente edifício por si só já é uma peça museológica.

**SLIDE 03****COMO UTILIZAR O MUSEU DO CEARÁ:  
AGENDANDO A AULA DE CAMPO**

- Podemos frequentar o espaço do MC de forma livre, não agendada, conseqüentemente sem o acompanhamento dos monitores, ou de forma previamente agendada, mais recomendado para quem quer utilizar o Museu como um espaço didático, de reflexão e geração de conhecimento histórico.
- Normalmente os agendamentos no Museu são feitos por telefone (85) 3101-2610, mas também é possível o contato direto, em que a pessoa interessada marca a visita junto a administração do MC.
- As visitas, normalmente, tem duração que varia entre 60 e 90 minutos, e é recomendada a escolha de módulos para um debate mais aprofundado, além de uma passagem mais rápida pelos espaços que compõe as exposições do MC.
- É importante ressaltar a recomendação de um limite máximo de visitantes por vez, em torno de 45 pessoas. Este limite é imposto devido a necessidade de preservação do prédio.

**SLIDE 04****COMO UTILIZAR O MUSEU DO CEARÁ:  
PREPARANDO AS TURMAS PARA A VISITA**

- Entrar no Museu é se deparar com diversas temporalidades que estão expostos por meio de objetos, que perdem seu valor de uso e passam a agregar novos significados mnemônicos, pertinentes à compreensão do pretérito, suas tensões e conflitos – o museu nos permite observar as diferenças, estudar outros tempos, nos permite entender que somos seres historicamente constituídos e finitos.
- No museu os objetos estão organizados de modo a produzirem discursos. Como espaço de reflexão é importante à coleta de diversas informações das peças, a contextualização dos objetos à memória social, e a cultura material às práticas sociais.
- É importante que os professores façam uma sensibilização prévia com os estudantes, ainda no espaço escolar, com objetos de uso cotidiano, como: fotografias, brinquedos, roupas, pinturas, livros, etc.

## SLIDE 05

## COMO UTILIZAR O MUSEU DO CEARÁ: METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PATRIMONIAL

Para a análise das exposições recomendamos a **Metodologia da Educação Patrimonial**, elaborada por Horta, Grunberg e Monteiro (1999), que tem por base as seguintes etapas:

- Observação: os alunos identificam os objetos e desenvolvem a percepção visual e simbólica dos mesmos;
- Registro: os alunos anotam dados das legendas dos objetos, fazem o registro imagético (por meio de fotografias, vídeos, ou desenhos), participam do diálogo com os artefatos, participam do debate com os monitores do núcleo educativo do Museu a fim de fixar o conhecimento, e promover uma análise crítica das exposições;
- Exploração: os estudantes irão fazer a interpretação das evidências e significados, que serão mais bem proveitosas se ocorrerem em conjunto com pesquisas sobre os objetos, em jornais, revistas, internet, etc.
- Apropriação: os estudantes desenvolvem a capacidade de auto expressão, internalização e valorização do bem cultural – que pode ser realizado por meio de diversas atividades, como: relatórios escritos, músicas, exposições fotográficas, desenhos, vídeos, podcast, etc.

## SLIDE 06

## COMO UTILIZAR O MUSEU DO CEARÁ: PEDAGOGIA DOS OBJETOS GERADORES

O Museu do Ceará privilegia como metodologia de trabalho o diálogos entre os visitantes, sejam individuais ou coletivos, com os “objetos geradores”, onde é realizada uma mediação cultural que visa a reflexão histórica.

*“O objetivo primeiro com o objeto gerador é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criadores e criaturas do ser humano. Ora, tal exercício deve partir do próprio cotidiano, pois assim estabelece o diálogo, o conhecimento da nova na experiência vivida: conversa entre o que se sabe e o que se vai saber – leitura dos objetos com o ato de procurar novas leituras.”*

(RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de história**/Francisco Régis Lopes Ramos. Chapecó: Argos, 2004, pg.32)

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores: O que é? Quando foi produzido? Como foi feito? Porque foi feito? Por quem foi feito? Quem o utilizou? Quais os materiais utilizados para sua confecção? Para que servia? Em que época foi feito?

## SLIDE 07

## CONHECENDO O MUSEU: CIRCUITO EXPOSITIVO

O Museu do Ceará possui a organização do seu acervo no Memorial Frei Tito, e na exposição “Ceará: história no plural”, com os seguintes módulos:

- Memórias do Museu;
- Povos indígenas entre o passado e o futuro;
- Poder das armas e armas do poder;
- Artes da escrita, Escravidão e abolicionismo;
- Padre Cícero: mito e rito;
- Caldeirão: fé e trabalho;
- Fortaleza: imagens da cidade.

Cada sala pode ser trabalhada de diversas maneiras, seja de forma independente, ou articulada. A forma como será abordada as exposições depende dos propósitos, dos objetivos, das finalidades, dos planejamentos de quem as frequenta.

Além destes módulos, o MC também possui uma sala para exposições temporárias, duas salas para reserva técnica, sala da administração e o auditório Paulo Freire..

## SLIDE 08

## Módulo: Memórias do museu

Texto de abertura:

Aberto ao público no início de 1933, o Museu do Ceará já foi abrigado em vários lugares de Fortaleza e atualmente encontra-se em um prédio de indiscutível valor: o Palacete Senador Alencar, cuja construção foi finalizada em 1881, para ser a sede da Assembleia Provincial.

Neste módulo, são apresentados alguns documentos que mostram aspectos da trajetória do Museu, tais como: publicações, placas e fotografias.

**OBS:** Fomos diversas vezes ao Museu do Ceará, tanto para realizar pesquisas sobre os artefatos das exposições, quanto com nossas turmas de ensino médio. Entretanto, durante todas estas visitas o módulo esteve fechado, o que nos impossibilitou de realizar fotografias sobre os artefatos e documentos disponíveis. As informações que utilizaremos sobre os objetos que são citados nesta sala, provém do catálogo: **Museu do Ceará/Associação dos Amigos do museu do Ceará (org.)**. Fortaleza: SECULT, 2010.

**SLIDE 09****MÓDULO: MEMÓRIAS DO MUSEU**

A exposição é organizada a partir de vários objetos que tratam da trajetória institucional do MC: fotografias antigas das diversas sedes que o Museu do Ceará já se alocou, Cópias de boletins, com matérias de jornais relacionados ao acervo do Museu, Guias de Visitantes, catálogos diversos... Os vários artefatos presentes na sala possibilitam o (re)pensar sobre a materialidade e as memórias do Museu do Ceará, bem como nos mostram a importância e o cuidado que devemos ter de registrar, conservar, e divulgar os documentos que fazem parte das trajetórias dos sujeitos históricos, sejam individuais ou coletivos.

**SLIDE 10****MÓDULO: MEMÓRIAS DO MUSEU**

Após a observação dos documentos que formam esta exposição, é possível desenvolver com os alunos a compreensão do papel histórico que os museus e outras instituições possuem para a preservação de memórias e representações de histórias.

O trabalho dos historiadores, sua forma de fazer a crítica aos artefatos, também pode ser realizado com os alunos partindo do diálogo com alguns indícios do passado. Por exemplo, a fim de sensibilizar os alunos para as memórias da escola onde estudam, os professores podem pedir aos estudantes que façam um apanhado de documentos que se referem à escola, como fotografias antigas, fardamentos, matérias de jornais, boletins, cadernos, entrevistas com ex-alunos, etc. Esta atividade pode culminar em uma exposição, onde a história institucional será um meio de criar vínculos identitários, e valorizar as memórias dos diversos sujeitos que participaram da trajetória da instituição.

## SLIDE 11

## MÓDULO: POVOS INDÍGENAS: ENTRE O PASSADO E O FUTURO

Texto de abertura da exposição (ver figura 23):

O Ceará não existia, nem fazia falta. O que havia era um conjunto de populações que foram agredidas e combatidas com a chegada dos colonizadores do séc. XVII. O Ceará, juntamente com outras divisões do Brasil, veio depois, com o estabelecimento de centros administrativos e repressivos. A criação do Ceará serviu para explorar a terra e dominar seus habitantes, como aconteceu em outros lugares subjugados pelo sistema colonial.

Os objetos aqui expostos não são vestígios dos primeiros habitantes cearenses. Brasileiros e cearenses são invenções recentes. Antes, havia povos que viviam suas vidas das mais variadas maneiras, com grande diversidade cultural. Foram os colonizadores que inventaram o termo “índio”.

Figura 23



Coleções líticas e urna funerária elipsoidal. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Povos Indígenas: entre o passado e o futuro, dia 07/02/2019.

## SLIDE 12

## MÓDULO: POVOS INDÍGENAS: ENTRE O PASSADO E O FUTURO

Existem diversas possibilidades de explorarmos pedagogicamente esta sala. Por exemplo, os professores podem solicitar aos alunos de ensino médio que localizem em mapas do Ceará as diversas etnias indígenas representadas no acervo. Como sugestão de atividade os alunos podem produzir um mapa, a partir das reflexões geradas, e informar a localização de lugares com nomes provenientes dos dialetos indígenas em solo cearense, se possível realizando uma pesquisa a fim de encontrar a origem étnica desta palavra, e seus significados, e ainda a localização de terras que, apesar de demarcadas para os índios (como os Tapebas e os Pitaguaris), ainda estão em constante processo de disputas.

Outra possibilidade de exercício nesta sala pode ser a comparação entre a visão do índio presente nos livros didáticos em relação à proposta narrativa presente neste módulo (ver figura 24). Aguçar a percepção da construção dos diferentes discursos ajudam os alunos a desenvolverem a criticidade, e pode ser trabalhada a partir da criação de relatos de impressões sobre os índios, tanto da visão proposta nos livros quanto das memórias representadas no MC.

Figura 24



Mapas e objetos recentes de etnias indígenas cearenses. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Povos Indígenas: entre o passado e o futuro, dia 07/02/2019.

**SLIDE 13****MÓDULO: POVOS INDÍGENAS: ENTRE O PASSADO E O FUTURO**

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores (ver figura 25): Que objetos são esses? Quem os fabricou e usou? De que são feitos? Para que foram feitos? De que época eles são? E hoje, as pessoas ainda utilizam objetos assim?

Observando a figura ao lado (lâminas de machados do período Neolítico), os alunos podem ser estimulados a perceber as diferentes temporalidades contidas e expressas nas técnicas de confecção de alguns objetos da sala.

Explorar o cotidiano, imaginar como era a vida da população indígena cearense antes da conquista europeia e como é hoje, pensar sobre seu saber/fazer ajuda na criação do senso de alteridade e no combate a visões estereotipadas relacionadas aos índios.

Figura 25



Coleção de machados líticos. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Povos Indígenas: entre o passado e o futuro, dia 07/02/2019.

**SLIDE 14****MÓDULO: PODER DAS ARMAS E AS ARMAS DO PODER**

Texto de abertura da exposição (ver figura 26):

Entre a força da lei e a lei da força, as armas criaram, prolongaram e encurtaram conflitos, por vários motivos: posses, heranças, terras, moedas, famílias, casamentos, religiões, política, traições, fidelidades, desafetos...

Mas nunca é demais lembrar que a violência simbólica, que se faz em vários objetos, com força e delicadeza, pompa e desejo de eternidade: retratos, pinturas, molduras, fardas, cadeiras, bandeiras, medalhas. Confeccionados nos séculos XIX e XX, os objetos apresentam algumas pistas sobre mudanças e permanências entre o passado e o presente nosso de cada dia.

Figura 26



Pinturas de Presidentes de Província e Governadores do Ceará, farda e armas da Guarda Nacional, máquina de costura, uma eleitoral e mobiliário do séc. XIX. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo poder das armas e as armas do poder, dia 07/02/2019.

## SLIDE 15

## MÓDULO: PODER DAS ARMAS E AS ARMAS DO PODER

Existem algumas possibilidades de atividades a ser trabalhada com os alunos nesta sala. Por exemplo, analisar os objetos que representam a memória de resistência do pretérito cearense, como o bacamarte utilizado na Sedição de Pinto Madeira (ver figura 27) ou o punhais que perteceram a membros do grupo de Lampião. O exercício proposto poderia suscitar a reflexão de que, mesmo diante do poder de certos indivíduos e instituições, há pessoas que enfrentam o *status quo* e lutam por ideais, ou mesmo pela sua própria sobrevivência, diante das desigualdades e injustiças as quais eram submetidas.

Outra sugestão seria a de pensar sobre as práticas comemoracionistas, forjadas por meio de símbolos de memória, como as medalhas e moedas que visam destacar eventos, feitos e ações por meio da força, tanto de indivíduos, (General Tibúrcio), como de instituições do Estado (Guarda Nacional). através de batalhas e guerras – nesses episódios, as mortes, a violência, a tragédia são silenciadas em detrimento das conquistas, possibilitando aos alunos a percepção dos limites e parcialidades das versões históricas. A iconografia encontrada nestes objetos mnemônicos permitem o pensar sobre a construção e a legitimação de elementos de “coesão”, desejada para uma recém nação brasileira no século XIX, que ainda lutava para evitar a fragmentação territorial.

Figura 27



Bacamarte de Pinto Madeira. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo poder ds armas e as armas do poder, dia 07/02/2019.

## SLIDE 16

## MÓDULO: PODER DAS ARMAS E AS ARMAS DO PODER

Sugestões de perguntas a serem feitas com o objeto geradore (ver figura 28): Que objeto é esse? Quem o fabricou? De que é feito? Para que foi feito? De que época ele é? E hoje, as pessoas ainda utilizam objetos assim?

Observando a fotografia ao lado (Uma eleitoral do séc. XIX), é possível pensar sobre os limites do voto e da cidadania no Brasil durante o séc. XIX, bem como pensar sobre as estratégias usadas por determinados grupos sociais, muitas vezes por meio da violência e da coerção, para consolidarem-se e exercerem o poder, tanto no passado como no agora.

Questão relevante seria a da importância do voto consciente como elemento de transformação social. A produção de um pequeno vídeo, que pode ser gravado até no celular e compartilhado na sala de aula, explicando o papel histórico dos indivíduos comuns e sujeitos políticos na disputa pelo poder poder, e as consequências do voto, é uma atividade interessante a ser desenvolvida.

Figura 28



Urna eleitoral do séc. XIX. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo poder ds armas e as armas do poder, dia 07/02/2019.



## SLIDE 17

## MÓDULO: ARTES DA ESCRITA

Texto de abertura da exposição:

Vários objetos de escritores foram doados ao Museu do Ceará, formando um conjunto de fragmentos do passado que testemunham a determinação de homens e mulheres para mostrar a força da escrita. Movimentando-se na arte e na ciência, esses militantes da palavra enfocaram problemas, fizeram denúncias e apontaram soluções. Fizeram da escrita uma forma de anúncio e de denúncia.

É impossível citar todos em pouco tempo, mas alguns logo se destacam no plano nacional: o romantismo de José de Alencar, com a grandiosa mitologia de Iracema; a pesquisa histórica de Capistrano de Abreu para se entender a formação do Brasil; a contribuição de Clóvis Beviláqua para as ciências jurídicas; a criação do Museu Histórico Nacional por Gustavo Barroso; os estudos antropológicos de Tomás Pompeu Sobrinho; a crítica literária de Araripe Júnior.

Dias da Rocha fundou, no final do século XIX, um Museu de História Natural. O Barão de Studart ampliou e aprofundou a pesquisa sobre a história do Ceará. Eusébio de Sousa, em 1932, organizou o Museu Histórico do Ceará. Martins Filho criou a Universidade do Ceará no início dos anos 1950.

E há mais, muito mais: as propostas inovadoras da Padaria Espiritual (ver figura 29), e a Literatura de Leonardo Mota, Rachel de Queiroz, Moreira Campos, Patativa do Assaré e João de Cristo Rei.

Muitos escreveram sobre o problema das secas, como Senador Pompeu, Rodolfo Teófilo e Joaquim Alves. Outros foram jornalistas destemidos, como Padre Mororó ou João Brígido.

Além de objetos pessoais, há pinturas a óleo realizadas pelo poeta Otacilio de Azevedo e folhetos de cordel. Esse módulo é, portanto, um caleidoscópio de traços e pistas sobre a potência criadora da letra gravada no papel.

Figura 29



Estandarte e fotografias dos membros da Padaria Espiritual. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Artes da escrita, dia 07/02/2019.

## SLIDE 18

## MÓDULO: ARTES DA ESCRITA

Atividade interessante a ser desenvolvida pelos professores de História, com os alunos da educação básica, é o estudo biográfico de algumas importantes personalidades da História intelectual cearense, e que hoje emprestam seus nomes a ruas, bairros e cidades da terra de Alencar. Os diversos indivíduos que estão representados nesta sala possuem uma memória da distinção pelas letras. Essa pesquisa biográfica poderia ser realizada em conjunto com a catalogação das principais obras de cada autor ali presente (ver figura 30).

Outra possibilidade de exercício a ser desenvolvido com os alunos da educação básica a partir deste módulo pode ser a pesquisa sobre as representações do Ceará através das letras. De literatos famosos que ajudaram a imortalizar o Ceará, como José de Alencar, Leonardo Mota e Raquel de Queiroz, passando por cronistas e jornalistas que comentaram sobre o cotidiano, como Padre Mororó e João Brígido, de historiadores de envergadura como o Barão de Studart e Capistrano de Abreu, aos cordéis contados e cantados por Patativa do Assaré, cada gênero, cada obra, cada autor ajudou a "inventar" nossa percepção sobre o Ceará.

Figura 30



Fardão da Academia Brasileira de Letras pertencentes a Gustavo Barroso. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Artes da escrita, dia 07/02/2019.

## SLIDE 19

## MÓDULO: ARTES DA ESCRITA

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores (ver figura 31): Que objetos são esses? Quem os fez? De que são feitos? A quem se referem? De que época eles são? Que histórias eles representam?

Na imagem ao lado (chapéu e cordéis de Patativa do Assaré) temos uma coleção de um dos maiores representantes da escrita dos sertões nordestinos. Conhecer a biografia de Patativa do Assaré, suas principais obras, estudar a estética de sua escrita pode possibilitar aos alunos a ampliação de seus repertórios culturais.

Como sugestão de atividade, a produção de cordéis pode ser um exercício instigante e imaginativo, podendo ainda ser compartilhado pela escola em rodas de leitura.

Figura 31



Chapéu, óculos e Coleção de Cordéis pertencentes a Patativa do Assaré. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo Artes da escrita, dia 07/02/2019.

## SLIDE 20

## MÓDULO: ESCRAVIDÃO E ABOLICIONISMO

Texto de abertura da exposição (ver figura 32):

A exposição Escravidão e Abolicionismo tem como finalidade incitar a discussão sobre as memórias construídas acerca da escravidão negra e do abolicionismo no Ceará, desmistificando o epíteto de “Terra da Luz” que o estado recebeu ao decretar oficialmente o fim da escravatura em 1884, quatro anos antes da Lei Áurea (1888).

O Ceará foi a primeira província a libertar os escravos, em 1884, ficando conhecida como “Terra da Luz”. Por causa disso, objetos de abolicionistas e instrumentos para torturar os cativos foram doados ao museu. Pedacos do passado que, no presente, podem gerar reflexões sobre os limites do humanitarismo abolicionista e a participação dos negros na história do Ceará, em sua dimensão econômica, social e cultural. Por outro lado, colocam-se em evidência as atuais formas de exploração do trabalhador, inclusive no âmbito da escravidão contemporânea.

Figura 32



Coleção de algemas e gargalheiras para castigar escravos, e figura de proa do barco Laura II. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Escravidão e abolicionismo, dia 28/02/2019.

## SLIDE 21

## MÓDULO: ESCRAVIDÃO E ABOLICIONISMO

No módulo encontra-se alguns livros, como o livro que contém a ata da libertação dos escravos no Ceará (ver figura 33), e um livro de registro de escravos, de onde podemos obter informações acerca do nome, sexo e local de origem, podemos debater sobre a importância de suas forças de trabalho para a história do Ceará – essas informações são essenciais para os professores de História poderem trabalhar com os estudantes a questão da diversidade das etnias africanas que ajudaram a formar a cultura e o povo brasileiro. Uma atividade interessante a ser realizada com os alunos seria a construção de um mapa, em que os estudantes devem buscar fazer a ligação entre os portos africanos de onde os escravos partiam e seus destinos no Brasil e nas Américas. Pesquisas referentes ao número de escravos que chegaram às terras brasileiras, entre os séculos XVI-XIX, com informações da variação de preços dos cativos de acordo com sexo, idade, condição física e trabalhos executados, também são atividades enriquecedoras para que os alunos possam entender a complexidade mercantil do tráfico de escravos.

Outra possibilidade de explorar a sala seria o incentivo aos estudantes a buscarem informações sobre o idioma falado pelos escravos africanos, seus costumes e suas práticas religiosas, que podem ser explorados, por exemplo, a partir da Calunga.

Figura 33



Livro de com capa de prata onde foi realizado a assinatura da ata da libertação dos escravos na província do Ceará. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Escravidão e abolicionismo, dia 28/02/2019.

## SLIDE 22

## MÓDULO: ESCRAVIDÃO E ABOLICIONISMO

Sugestões de perguntas a serem feitas com o objeto gerador (figura 34): Que objeto é esse? Quem o fabricou? De que é feito? Para que foi feito? De que época ele é? O que ele representa?

A Calunga (fotografia ao lado) é um ser que representa o poder de evocar os antepassados, segundo as tradições afrodescendentes, e que hoje é uma das estrelas do maracatu cearense (Sobre esse objeto específico é interessante observarmos que existem algumas moedas junto a Calunga, doações feitas pelos visitantes que acreditam que o referido ser possui a propriedade de realizar desejos a partir de oferendas).

Como sugestão de atividade propomos a pesquisa sobre a religiosidade do candomblé e da umbanda (religiões de matrizes africanas) no Brasil de hoje, a fim de criarmos o censo de alteridade e da necessidade de respeito às crenças religiosas em um país laico como o nosso.

Figura 34



Calunga, figura significativa do Maracatu cearense; dizem que tem o poder de evocar antepassados. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Escravidão e abolicionismo, dia 28/02/2019.

## SLIDE 23

## MÓDULO: PADRE CÍCERO: MITO E RITO

Texto de abertura da exposição (ver figura 35):

A batina, o cajado e o chapéu: objetos do Padre Cícero que criaram a imagem do santo protetor. A partir daí, uma proliferação de imagens em torno do padrinho que tem o poder de aliviar as dores de cada dia. Em figuras de madeira, gesso, papel ou plástico, ergue-se com destaque nos oratórios domésticos, mostrando que o mito precisa do rito, afirmando que a fé precisa dos objetos de devoção. As narrativas dos cordéis e as vozes dos romeiros não se cansam de propagar a existência de milagres em Juazeiro. O santo do povo contrasta com o padre envolvido nas relações políticas das primeiras décadas do século XX.

Figura 35



Imagens em madeira e gesso representando Pe. Cícero. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Padre Cícero: mito e rito, dia 28/02/2019.

## SLIDE 24

## MÓDULO: PADRE CÍCERO: MITO E RITO

O módulo Padre Cícero possibilita aos professores trabalhar com seus alunos questões sobre a forma como os movimentos religiosos interferem na política (ver figura 36), seja através de membros das igrejas que concorrem a cargos executivos ou legislativos, seja por meio de propaganda e apoio midiático. A força do discurso religioso consegue mudar o rumo de eleições.

Do santo popular de Juazeiro do Norte, ao coronel implacável que atuava como uma grande liderança dos sertões, a imagem do Padre Cícero, ainda hoje, permanece ambígua e é centro de debates.

Uma atividade interessante a ser realizada com os alunos é a pesquisa dos artistas e autores populares, suas obras, que estão presentes no MC no módulo Padre Cícero: mito e rito, a fim de pensarmos sobre a construção das narrativas históricas múltiplas possíveis, suas expressões e significados, partindo dos objetos como fonte.

Figura 36



Foto posada da Sedição de Juazeiro (1914), movimento que contou com a participação de Pe. Cícero. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Padre Cícero: mito e rito, dia 28/02/2019.

## SLIDE 25

## MÓDULO: PADRE CÍCERO: MITO E RITO

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores (ver figura 37): Que objetos são esses? Quem os fabricou? De que são feitos? Por que foram feitos? De que época eles são? O que eles representam? O que estes objetos fazem no Museu?

Na Fotografia ao lado temos uma rica coleção de ex-votos, objetos do cotidiano católico que representam graças alcançadas devido à interseção de um santo, no caso Pe. Cícero.

Uma exposição de fotografias de ex-votos do Museu, e a produção textual dos alunos que envolvam pesquisas orais entre familiares, ou mesmo conhecidos católicos que possam dar testemunho sobre suas experiências religiosas, são importantes exercícios que envolvem a construção do conhecimento histórico por meio de diferentes tipos de fontes históricas.

Figura 37



Ex-votos, objetos de profissão de fé representando o agradecimento por um pedido atendido. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Padre Cícero: mito e rito, dia 28/02/2019.

## SLIDE 26

## MÓDULO: CALDEIRÃO: FÉ E TRABALHO

Texto de abertura da exposição (figura 38):

Uma bandeira, duas cruzes, uma espingarda, uma foice, um machado, um turíbulo, uma palmatória, três roupas de culto e uma cadeira com braços. O que une esse variado conjunto de objetos, além de serem atualmente acervo do Museu do Ceará, é o fato de terem pertencido ao beato José Lourenço. Eram coisas que faziam parte do cotidiano do Caldeirão, juntamente com muitos outros objetos, como enxadas, pratos, canecos, potes, redes de dormir, oratórios, rosários...

Foi em setembro de 1936, quando a polícia invadiu o Caldeirão, que esses objetos foram recolhidos. Uma vez fotografados, suas imagens foram parar no livro *A ordem dos penitentes*, publicado em 1937 pelo tenente Góes de Campos Barros. O objetivo consistia em provar que esses artefatos faziam parte de um perigoso núcleo de fanatismo.

Hoje, expostos no museu, esses fragmentos do passado podem gerar reflexões sobre a vida no caldeirão e o tratamento que as elites dão aos movimentos populares.

Figura 38



Objetos encontrados no Caldeirão, como: Turíbulo, cadeira, cruz de madeira e fotografia do beato José Lourenço, e machado e foice de trabalhadores da região. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Caldeirão: fé e trabalho, dia 28/02/2019.

## SLIDE 27

## MÓDULO: CALDEIRÃO: FÉ E TRABALHO

Existem muitas possibilidades de exploração deste módulo, por exemplo, debater com os estudantes a partir dos objetos (ver figura 39) a questão da exploração dos trabalhadores no sistema capitalista. Outra possibilidade de utilização da sala como um recurso didático seria os professores proporem aos alunos o exercício de levantamento de hipóteses sobre os motivos que levaram aos sertanejos abandonarem seus trabalhos em busca do Caldeirão, se possível cotejando fontes que corroborem suas afirmações, como por exemplo recortes e matérias de jornais do começo do século XX, que mostrem a questão das secas, da imigração sertaneja em busca de sobrevivência nos diversos cantos do Ceará.

Atividade importante a ser feita com os alunos, depois da visita a esta exposição, é assistir o documentário *O Caldeirão da Santa Cruz do Deserto*, dirigido por Rosenberg Cariri, em 1987, e que possui depoimentos e imagens que relembram o massacre sofrido pela comunidade liderada por José Lourenço. A análise das memórias, fotografias, depoimentos de quem sobreviveu ao massacre é um exercício impar para o desenvolvimento da criticidade perante as várias versões possíveis para uma história.

Figura 39



Machado e foice pertencentes aos moradores do Caldeirão. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Caldeirão: fé e trabalho, dia 28/02/2019.

## SLIDE 28

## MÓDULO: CALDEIRÃO: FÉ E TRABALHO

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores (ver figura 40): Que objetos são esses? Quem são os autores? Por que foram escritos? De que época eles são? Que tipos de Histórias eles trazem? O que estes objetos fazem nesta exposição?

As seleções de conteúdos, temas, sujeitos, memórias e histórias presentes nos livros, podem servir para os professores analisarem com os estudantes a questão das escolhas, bem como os silêncios, presentes na produção histórica – que por fundamento é sempre circunscrita, data, limitada pelas fontes, e envolve tensões e disputas políticas e ideológicas.

Como sugestão de atividade, é possível pedir aos estudantes que observem em seus livros didáticos a forma como alguns conteúdos são narrados, as imagens presentes sobre a temática envolvida, o número de páginas em que o evento é discorrido – por apresentar algumas semelhanças, sugerimos a história de Canudos.

Figura 40



Coleção de livros sobre a História do Ceará. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Caldeirão: fé e trabalho, dia 28/02/2019.

## SLIDE 29

## MÓDULO: FORTALEZA: IMAGENS DA CIDADE

Texto de abertura da exposição (ver figura 41):

Que dizer de uma cidade cujo nome soa como demonstração de força e violência? As origens da capital cearense remontam à construção militar erigida por holandeses nos meados do século XVII – o forte Schoonenborch. Após cinco anos, os portugueses ocuparam o lugar e o rebatizaram – Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção. Como em outras povoações brasileiras, a defesa do território foi indispensável à colonização, com a marca dos conflitos entre europeus e indígenas pela afirmação de seus poderes e culturas. Ao longo do tempo, Fortaleza tem sofrido várias intervenções do poder público: tentativa de racionalizar o espaço, ambição de transformar a cidade em vitrine do progresso e da beleza. Mas ela também se tomou o lugar da desigualdade e do medo. Hoje Fortaleza abriga um sem-número de fortalezas privadas – indício da violência presente na metrópole. Seríamos prisioneiros da necessidade de segurança?

Lidar com imagens urbanas supõe a experiência da diversidade, jogo entre o existente e o possível: imaginar a cidade que corresponde aos nossos anseios e desejos. Pensar Fortaleza é um ato de reflexão sobre nós mesmos.

Figura 41



Maquete e bandeira de Fortaleza. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Fortaleza: imagem da cidade, dia 28/02/2019.

## SLIDE 30

## MÓDULO: FORTALEZA: IMAGENS DA CIDADE

O cerne da exposição nos ajuda a pensar na questão das transformações urbanas as quais as cidades vivenciam, e que no caso de Fortaleza é potencializado pela questão da força e da violência. A fim de levar os alunos da educação básica a perceberem as mudanças que a cidade passou, uma atividade interessante é a comparação de fotografias, expostas no Museu, de alguns lugares da cidade de Fortaleza, como praças, ruas, prédios e monumentos, com fotos atuais desses mesmos espaços. Este exercício possibilita aos estudantes a despertarem para a historicidade dos lugares aos quais eles estão inseridos, as descobertas de memórias, como, por exemplo, através da pesquisa e leitura de crônicas de jornais e livros que comentam sobre o cotidiano da cidade. Caso os alunos não sejam de Fortaleza, fica a sugestão de procurar fotografias dos diversos lugares aos quais os estudantes moram, a fim de fazerem este comparativo com o hoje, a partir de imagens atuais.

Uma outra atividade que possibilita aos alunos da educação básica a compreensão destas mudanças sofridas pelas cidades é a da pesquisa das várias mudanças de nomes de ruas (ver figura 42), bairros e mesmo os municípios. Essas mudanças ocorrem, às vezes, devido às tentativas de legitimação de memórias, bem como do silenciamento de algumas histórias. Esses jogos de interesses podem ser debatidos com os alunos com a finalidade de despertá-los para a historicidade presente nos lugares, para a desnaturalização da construção dos espaços.

Figura 42



Placas de ruas com nomes antigos e atuais de Fortaleza. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Fortaleza: imagem da cidade, dia 28/02/2019.

## SLIDE 31

## MÓDULO: FORTALEZA: IMAGENS DA CIDADE

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores: Que objetos são esses? A quem eles pertenceram? Por que foram organizados desta maneira? Que tipos de Histórias eles representam? O que estes objetos fazem nesta exposição?

Observando a tensão hermenêutica proposta pela disposição dos objetos (ver figura 43), em que a plumagem indígena Munduruku está disposta entre um canhão português e a imagem de Nossa Senhora da Assunção, uma clara alusão ao ditado popular “entre a cruz e a espada”, os índios se viram envolvidos em verdadeiros genocídios e etnocídios na luta pela posse da terra. Por meio da leitura interpretativa dos alunos sobre a disposição dos objetos presentes nesse módulo, sugerimos um trabalho dissertativo com a escolha de alguns conceitos históricos, tais como violência, poder, cultura, justiça, discriminação, ordenamento urbano, higiene social, *status* social.

Figura 43



Canhão de ferro, plumagem indígena Munduruku, e imagem de Nossa Senhora da Assunção. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Fortaleza: imagem da cidade, dia 28/02/2019.

## SLIDE 32

## MÓDULO: MEMORIAL FREI TITO

Texto de abertura (ver figura 44):

Tito de Alencar Lima nasceu no dia 14 de setembro de 1945, em Fortaleza. Desde cedo, sentiu-se envolvido pelo compromisso político através do Evangelho. Em 1966, entrou no noviciado do Congresso da Ordem dos Dominicanos. Em outubro de 1968, foi preso, pois participava da organização do congresso clandestino da União Nacional dos Estudantes (UNE). Passou pouco tempo detido, mas tornou-se alvo da ditadura. Em novembro de 1969, frei Tito foi preso, entre outros dominicanos. Depois das torturas, foi deportado para o Chile, em 1971. Sob a ameaça de ser novamente perseguido, embarcou para Roma, mas não encontrou abrigo na Igreja, pois era considerado um frade terrorista. Em Paris e Lyon, ouvia vozes dos torturadores. Melhorava e piorava, atormentado pelo passado. No dia 10 de agosto de 1974, encontraram o corpo de frei Tito suspenso por uma corda, na sombra de uma árvore. Na cruz do cemitério onde foi enterrado, ficou escrito: “Frei da Província do Brasil. Encarcerado, torturado, banido, atormentado... até a morte, por ter proclamado o Evangelho, lutando pela libertação de seus irmãos. Tito descansa nesta terra estrangeira. Digo-vos que, seus discípulos se calarem, até as pedras clamarão. (Lucas 19:40).”

Figura 44



Fotografia de frei Tito e Rosário de madeira. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Memorial frei Tito, dia 28/02/2019.



## SLIDE 33

## MÓDULO: MEMORIAL FREI TITO

Mais do que compor um texto, uma narrativa, as memórias presentes nessa sala, por meio dos objetos (ver figura 45), permitem aos professores de História utilizarem da memória como um campo de estudos da história social. O memorial frei Tito é uma das exposições mais polêmicas e sensíveis do MC, com muitas possibilidades de interpretação. Um exercício interessante seria propor aos alunos da educação básica que façam pesquisas de relatos do cotidiano presente em jornais, de casos semelhantes de abusos, a exemplo do que sofreu frei Tito, por parte das autoridades militares.

Outra possibilidade de exploração desse módulo, e por conseguinte da narrativa histórica construída por meio dos objetos biográficos de frei Tito, seria a da pesquisa no *site* da Comissão Nacional da Verdade, onde é possível encontrarmos vários depoimentos de pessoas que foram torturadas na ditadura militar brasileira, além de laudos periciais, vídeos e relatórios de diligências ocorridas em instalações militares, fotografias, depoimentos de agentes do Estado, vítimas civis e militares, documentos referentes à Guerrilha do Araguaia, etc.. Com isso seria possível o entendimento da importância de combater toda e qualquer manifestação de apoio a práticas de tortura e violência.

Figura 45



Fotografias e cartas de frei Tito. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Memorial frei Tito, dia 28/02/2019.

## SLIDE 34

## MÓDULO: MEMORIAL FREI TITO

Sugestões de perguntas a serem feitas com os objetos geradores: Que objetos são esses? A quem eles pertenceram? Que significados inferir a partir deles? Que tipos de Histórias eles representam? O que estes objetos fazem nesta exposição?

Na fotografia ao lado (ver figura 46) temos a ampliação do Título de Eleitor de frei Tito, e alguns livros que ele lia. Partindo destes documentos podemos questionar sobre a questão dos limites da cidadania no Brasil, onde estudantes, trabalhadores, mulheres, e outros grupos sociais minoritários sofrem com perseguições e violências, os limites possíveis de um bom convívio social em país autoritário e preconceituoso como o Brasil.

Como sugestão de atividade, propomos que os professores debatam com seus alunos sobre a questão da cidadania no Brasil ao longo de sua história. Produções textuais, fotografias, cadernos de desenhos, pequenos documentários poderiam ser confeccionados pelos alunos na escola, em seus bairros, a fim de dar aos jovens a possibilidade de falar sobre suas angústias, experiências, expectativas em relação às suas vidas e vivências – essas atividades poderiam inclusive ser levadas para as autoridades competentes, como os Conselhos Tutelares, Câmara dos Vereadores, para que medidas sejam tomadas no combate à violência urbana.

Figura 46



Ampliação do Título Eleitoral de frei Tito, e alguns livros seus. Fotografia realizada pelo autor, Fortaleza, Museu do Ceará, Módulo: Memorial frei Tito, dia 28/02/2019.