



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA**

LIESLY OLIVEIRA BARBOSA

**QUE ESTÁTUA É ESSA?: OS MONUMENTOS ESTATUÁRIOS E BUSTOS COMO
FONTES PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DOS OBJETOS DE CONHECIMENTO
NAS AULAS DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO.**

FORTALEZA

2023

LIESLY OLIVEIRA BARBOSA

QUE ESTÁTUA É ESSA?: OS MONUMENTOS ESTATUÁRIOS E BUSTOS COMO
FONTES PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DOS OBJETOS DE CONHECIMENTO NAS
AULAS DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Orientador: Profa. Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

B199q Barbosa, Liesly Oliveira.

Que estátua é essa? : Os monumentos estatuários e bustos como fontes para a problematização dos objetos de conhecimentos nas aulas de História no Ensino Médio. / Liesly Oliveira Barbosa. – 2023.

255 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Ensino de História, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira.

1. Ensino de História. 2. Patrimônio. 3. Memória. 4. monumentos estatuários. I. Título.

CDD 907.220711

LIESLY OLIVEIRA BARBOSA

QUE ESTÁTUA É ESSA? OS MONUMENTOS ESTATUÁRIOS E BUSTOS COMO
FONTES PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS NAS AULAS DE
HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória.

Aprovada em: 23/03/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira (Orientador)
Instituto Federal do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Antônio Gilberto Ramos Nogueira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

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

A Deus.

Aos meus pais, irmãos e amigos.

AGRADECIMENTOS

Em tempos tão difíceis e sombrios como os que temos vivido nos últimos anos não é fácil exercitar a gratidão, contudo, acredito que sermos gratos pelos milagres de Deus em nossas vidas nos permite seguir em frente e esperar. Portanto, agradeço primeiramente a Deus por ser minha força e sustento em todos os momentos.

Agradeço a minha família por todo amor e cuidado ao longo da minha vida. Agradeço a minha mãe, Maria Lourdes, que sempre zelou por mim e sempre esteve ao meu lado sendo fortaleza e exemplo de mulher e honestidade. Agradeço ao meu pai, Francisco Barbosa, por estar sempre ao meu lado, sendo a minha base, e por lutar por mim em toda e qualquer circunstância. Agradeço aos meus irmãos, Davi e Karine, por tanto me amarem e por terem cuidado de mim nos momentos em que eu mais precisei. Um agradecimento especial ao meu irmão, por ser sempre o meu suporte nas questões tecnológicas, tão importantes para a realização deste trabalho. Agradeço ainda ao meu cunhado André, por compartilhar dos momentos de lazer tão necessários para a manutenção da minha sanidade mental, e a minha cunhada, Talitta, por toda força e pelas orientações acadêmicas informais, que foram tão importantes para minha pesquisa.

Um agradecimento especial a minha amiga Amanda Paes, por acreditar no meu potencial quando eu mesma duvidava e por me acalmar enquanto aguardava o resultado da seleção e durante todo o percurso do mestrado. Obrigada também por todas as dicas e correções ao longo da escrita.

Agradeço a minha orientadora, Professora Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira, por toda paciência nas orientações e na espera diante dos atrasos nas entregas dos capítulos. Obrigada por cada ensinamento compartilhado e por ter aceitado meu convite para ser minha orientadora no dia da aula inaugural da nossa turma.

Agradeço aos meus alunos e alunas da EEEP Paulo VI, que foram força e inspiração para a realização deste mestrado. Gratidão aos alunos das minhas turmas de Projeto de Vida que compartilharam comigo todos os passos para o ingresso no ProfHistória e me incentivaram e festejaram minha aprovação como se a conquista deles fosse. Agradeço ainda todas as manifestações de carinho nas redes sociais ou presencialmente quando assumi a vaga na Coordenação pedagógica de

outra escola. A generosidade, o respeito, o reconhecimento e o amor de vocês me inspiram e me mostram que todo esforço e dedicação valem a pena.

Agradeço aos alunos e alunas da EEFM Anísio Teixeira por acreditarem e reconhecerem o meu trabalho no pouco tempo que estive na coordenação pedagógica da instituição.

Gratidão aos membros dos núcleos gestores das escolas Paulo VI e Anísio Teixeira por toda compreensão, apoio e incentivo.

Agradeço ao meu amigo, Professor Ms. Paulo Giovanni, que me deu força e incentivo no decorrer de todo o processo. Obrigada pelas correções e dicas e também por ter assumido grande parte das responsabilidades da disciplina de História, principalmente nos eventos da escola e na participação nas olimpíadas, nos momentos em que eu estava impossibilitada de assumir novas responsabilidades.

Agradeço à regente do centro de multimeios da EEEP Paulo VI, querida professora Liliana, que me ajudou na pesquisa dos documentos referentes ao histórico da escola.

À minha amiga Simone Vieira pelas contribuições na escrita do Abstract.

Agradeço aos meus colegas de turma que contribuíram significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional. Sem vocês, suportar essa pandemia teria sido bem mais difícil. Obrigada por compartilharem das nossas angústias, dos nossos sucessos e projetos futuros.

Agradeço a todos os meus amigos e amigas, que mesmo cobrando a minha presença, foram compreensíveis diante do meu distanciamento. Gratidão por todo incentivo e por estarem ao meu lado, mesmo que à distância.

Agradeço aos professores e professoras do programa de mestrado do ProfHistória da Universidade Federal do Ceará. Obrigada por todo conhecimento compartilhado e por toda empatia na realização das disciplinas durante a pandemia. O cuidado de vocês foi essencial!

Agradeço a Professora Dra. Ana Carla Sabino por ter acreditado na relevância do ProfHistória e ter lutado pela sua implementação na UFC. Também agradeço todo cuidado e momentos compartilhados ao longo da realização do mestrado.

Agradeço ao Professor Dr. Diego Finder Machado, que gentilmente fez observações e indicações relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço aos professores membros da Banca de Qualificação, Professores Drs. Antônio Gilberto Ramos Nogueira, da Universidade Federal do Ceará, e Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pelas considerações e sugestões tão importantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço aos funcionários do Núcleo de Documentação do Instituto Dragão do Mar de Arte e Cultura, do Arquivo Público do Ceará, da biblioteca do Instituto do Ceará e do setor de obras raras e da hemeroteca da Biblioteca Pública Estadual do Ceará.

Agradeço à CAPES pela bolsa de estudos que contribuiu para a aquisição de materiais e para a realização desta pesquisa de mestrado. Sendo assim, o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Aquela sociedade conviveu com aquela estátua sem dar importância às vezes. Basta que alguém a utilize para um ato catártico que você a faz sair do apagamento promovido pela paisagem. (ROSANGELA RENNÓ, 2020, [S.P.]).

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar como os monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade podem contribuir para a aprendizagem histórica dos alunos na Educação Básica ao serem utilizados como fontes para a problematização dos conteúdos nas aulas de História. O trabalho com as esculturas públicas no ensino de História parte da necessidade de refletir sobre o papel dos monumentos estatuários como vestígios, evidências do passado, que permitem aos alunos compreenderem a construção de narrativas oficiais nos espaços públicos da cidade, além de propiciar reflexões sobre memória, identidade e empatia histórica nesses espaços. Nesse sentido, a análise dos atos de rasura, realizados nos monumentos, ajudam os alunos a entendê-los como formas de expressão da sociedade em relação à memória celebrada nos mesmos. Importa destacar que os documentos referenciadores da educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, ressaltam a necessidade do trabalho com fontes históricas variadas e entre elas destacamos os monumentos estatuários. Portanto, propomos uma nova relação educativa com o patrimônio estatuário oficial, por meio de uma proposição didática de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio, possibilitando aos alunos conhecer, interpretar e apropriar-se ou ressignificar as memórias celebradas a partir de tais monumentos.

Palavras-chave: Ensino de história; Patrimônio; Memória; monumentos estatuários.

ABSTRACT

This work aims to analyze how statuary monuments and busts erected in public spaces in the city can contribute to the historical learning of students in basic education by being used as sources for the problematization of contents in History classes. Working with public sculptures in history teaching stems from the need to reflect on the role of statuary monuments as vestiges, evidence of the past, which allow students to understand the construction of official narratives in the public spaces of the city, in addition to providing reflections on memory, identity and historical empathy in these spaces. In this sense, the analysis of the acts of erasure, carried out in the monuments, help the students to understand them as forms of expression of society in relation to the memory celebrated in them. It is important to point out that the reference documents of Brazilian education, such as the National Curricular Parameters, emphasize the need to work with varied historical sources and among them we highlight the statuary monuments. Therefore, we propose a new educational relationship with the official statuary heritage, through a didactic proposal of methodology of historical investigation of statuary monuments and busts erected in the public spaces of the city as sources for the problematization of objects of knowledge in history classes in High School, allowing students to know, interpret and appropriate or reframe the memories celebrated from such monuments.

Keywords: History teaching; Heritage; Memory; statuary monuments.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1	– Fotografia da fachada do antigo Matadouro Modelo, edificado no Bairro Jardim América em 1926.....	26
Fotografia 2	– Sala de matanças do Matadouro Modelo.....	26
Fotografia 3	– Vista interna do Matadouro Modelo.....	27
Fotografia 4	– Consagração a Nossa Senhora realizada na Escola Paulo VI, sem datação.....	29
Fotografia 5	– Evento escolar com o mural em honra a Nossa Senhora ao fundo do lado esquerdo, sem datação.....	30
Fotografia 6	– Registro de parte do descarte de documentação deteriorada do Colégio Paulo VI realizada no ano de 2021.....	31
Fotografia 7	– Fachada da Escola Paulo VI no ano de 2004.....	37
Fotografia 8	– Fachada da EEEP Paulo VI no ano de 2022.....	38
Fotografia 9	– Vista da parte interna da escola, com a quadra poliesportiva em primeiro plano.....	52
Fotografia 10	– Espaço do Ping-pong.....	52
Fotografia 11	– Jardim interno.....	53
Fotografia 12	– Escultura em estilo clássico representando a Vênus de Milo, erigida no primeiro plano da Praça dos Mártires. Passeio Público, Fortaleza.....	69
Fotografia 13	– Esculturas em estilo clássico que ornamentam o Passeio Público de Fortaleza.....	70
Fotografia 14	– Segundo Plano do Passeio Público de Fortaleza.....	71
Fotografia 15	– Esfinges confrontantes que ornamentam a avenida Caio Prado no Passeio Público de Fortaleza.....	73
Fotografia 16	– Segundo e terceiro planos do Passeio Público em 1908.....	75
Fotografia 17	– Passeio Público atual.....	76

Fotografia 18 – Monumento a Zumbi dos Palmares pichado com ofensas racistas.....	85
Fotografia 19 – Estátua de Iracema Guardiã pichada nos protestos contra a copa de 2014.....	97
Fotografia 20 – Estátua da escritora Rachel de Queiroz após furto dos óculos e da placa identificadora.....	98
Fotografia 21 – Estátua de Borba Gato após intervenção com crânios.....	105
Fotografia 22 – Incêndio da estátua de Borba Gato.....	106
Fotografia 23 – Imagem de estudantes analisando o busto do ex-presidente Juscelino Kubitschek.....	123
Fotografia 24 – Imagem de estudantes analisando o Busto em homenagem ao Brigadeiro Antônio de Sampaio.....	124
Fotografia 25 – Monumento ao General Tibúrcio localizado na praça de mesmo nome no Centro de Fortaleza	125

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Três princípios fundamentais da ação educativa.....	43
Figura 2 – Charge problematizando a estátua do bandeirante Borba Gato.....	64
Figura 3 – Print screen do formulário de sondagem dos conhecimentos prévios sobre Memória e Patrimônio Cultural aplicado aos alunos dos 3º anos da EEEP Paulo VI.....	65
Figura 4 – Localização da Praça do General Tibúrcio, popularmente conhecida por Praça dos Leões.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC – Base Nacional Comum Curricular.
- BNCC-EM - Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.
- CEDUC - Coordenação de Educação Patrimonial.
- CNE/CP – Conselho Nacional da Educação.
- COVID 19 – Coronavírus.
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais.
- DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.
- DCRC – Documento Curricular Referencial do Ceará.
- CNRC - Centro Nacional de Referência Cultural.
- EEEP – Escola Estadual de Educação Profissional.
- EEFM – Escola de Ensino Fundamental e Médio.
- IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.
- IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases.
- LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero.
- MEC – Ministério da Educação e Cultura.
- MUSCE – Museu do Ceará.
- ONHB - Olimpíada Nacional de História do Brasil.
- ONU – Organização das Nações Unidas.
- OSPB - Organização Social e Política Brasileira.
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.
- PDT - Professor Diretor de Turma.
- PNE – Plano Nacional da Educação.
- PPDT - Projeto Professor Diretor de Turma.
- PNLD - Programa Nacional do Livro Didático.
- PPP – Projeto Político Pedagógico.
- ProBNCC - Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular.
- PROFHISTÓRIA – Mestrado Profissional em Ensino de História.
- PROCENTRO - Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental.
- SEBRAE/CE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Ceará.
- SEDUC –CE – Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

SEFOR – Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza.

SEMACE - Superintendência Estadual do Meio Ambiente.

SPHAN - Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

TEO - Tecnologia Empresarial Odebrecht.

TESE - Tecnologia Empresarial Sócio-Educacional.

UECE – Universidade Estadual do Ceará.

UFC – Universidade Federal do Ceará.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	A ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PAULO VI E O ENSINO DE HISTÓRIA.....	25
2.1	De matadouro público à escola pública de referência em Fortaleza – um breve histórico da EEEP Paulo VI:	25
2.2	O Ensino de História na EEEP Paulo VI: Uma escola para a Vida!...	42
2.3	“Por que derrubaram aquela estátua?”.....	54
3	MONUMENTALIZAR PARA QUÊ? AS FUNÇÕES DE UM MONUMENTO ESTATUÁRIO E A SUA RECEPÇÃO PELA POPULAÇÃO	69
3.1	Um deleite para o olhar: A função estética dos monumentos.....	69
3.2	Recordar e educar pelo olhar: As funções de celebração da memória, educativa, e político-ideológica a partir dos monumentos estatuários	78
3.3	Recordações, apropriações, contestações e ressignificações. As relações da população com os monumentos estatuários	97
4	OS MONUMENTOS ESTATUÁRIOS COMO FONTES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.....	111
4.1	A Educação Patrimonial e o patrimônio estatuário das cidades	111
4.2	O patrimônio estatuário e a legislação educacional brasileira.....	121
5	MONUMENTOS DE FORTALEZA EM QUESTÃO - O PRODUTO	148
6	CONCLUSÃO	153
7	REFERÊNCIAS	156
8	APÊNDICE A – PROPOSIÇÃO DIDÁTICA	161

1 INTRODUÇÃO

Preciso destacar em primeiro lugar que minha relação com o meu objeto de estudo é afetiva. Ela se constrói ao longo das minhas reminiscências de infância. Desta época muitas lembranças são referentes aos momentos de lazer desfrutados nas praças e parques de Fortaleza, ao lado dos meus pais e irmãos. Nessa época, o contato com meu objeto de pesquisa era puramente lúdico.

Durante essa fase, não havia o interesse nos sujeitos ali representados, ou na memória que estes pretendiam celebrar, mas apenas na estrutura física do monumento. O que importava era simplesmente saber se a construção me permitiria fácil acesso na hora da diversão. Recordo de alguns lugares onde desfrutei dos meus primeiros contatos com a estatuária pública de minha cidade, sendo o primeiro deles o monumento edificado na praia do Mucuripe, inspirado no romance de José de Alencar, intitulado Iracema, composto pelas esculturas da índia Iracema, que em posição altiva protege sua família embarcada em uma pequena jangada, acompanhada de seu amado português Martins Soares Moreno, de seu filho Moacir e do cachorro Japi. Também rememoro o monumento ao Vaqueiro, na Praça Brigadeiro Eduardo Gomes, em frente ao antigo aeroporto de Fortaleza, onde muitas vezes fomos apenas para ver os aviões decolarem. Também não posso deixar de citar o busto ao Presidente Roosevelt, erigido na praça que levava seu nome, atualmente denominada Praça Frei Galvão, situada no bairro Jardim América, lugar onde resido desde a infância. Nestes locais lembro claramente das brincadeiras no entorno e das escaladas nas estátuas e bustos.

Entretanto, na adolescência a relação foi mudando de figura. Ao observar as estátuas e bustos, por vezes me questionava a respeito das razões de tal homenagem. Para mim, interessava saber quem eram aqueles sujeitos e o que haviam feito para receber tal homenagem. Ainda nesta fase recordo dos vários momentos de sociabilidade desfrutados na praça do bairro. As conversas com os amigos, os jogos nas quadras, as festas juninas e eventos da Igreja e dos grupos de oração, entre tantos outros. Em todos esses momentos, o busto do presidente Roosevelt figurava ao centro da praça, local onde os jovens se reuniam para as conversas e intervenções realizadas no monumento. O presidente “Rusco”, como era chamado por uma amiga do bairro, foi várias vezes pichado, “enfeitado” com pneus e paus, que representavam chifres na cabeça do busto. Naquela época não

me questionava a respeito dessas ações. Lembro que para os frequentadores mais velhos da praça estas eram vistas como resultado da rebeldia dos jovens e consideradas como ações de vandalismos contra o patrimônio público. Enquanto para o grupo de adolescentes, no qual me incluía, as intervenções eram vistas como uma ridicularização da figura de um “homem importante” que muitos de nós desconheciam a importância.

Quando ingressei no curso de História, na Universidade Federal do Ceará, o interesse pelos monumentos foi tornando-se tema de pesquisa. Na Licenciatura as estátuas e bustos passaram a ser compreendidos como fontes para o ensino de História e durante a realização do curso de Bacharelado pesquisei sobre a criação do primeiro monumento estatuário erigido em Fortaleza, o Monumento Tibúrcio, construído na Praça que leva o seu nome, mas que é popularmente conhecida como Praça dos Leões, situada no centro da cidade de Fortaleza, tendo como trabalho de conclusão do curso a monografia: “A MEMÓRIA MOLDADA NO BRONZE”. O Monumento Tibúrcio e a evocação do passado.

Ao ingressar no curso de Especialização em Metodologias do Ensino de História na Universidade Estadual do Ceará, optei por continuar as pesquisas com os monumentos estatuários, entretanto, o foco passou a ser o Ensino de História. Durante a realização da pesquisa iniciei os primeiros estudos a respeito da legislação educacional brasileira e como os dispositivos legais tratam do tema, tendo como trabalho de conclusão do programa de Especialização a produção da monografia intitulada: “A HISTÓRIA AO AR LIVRE”. Monumentos estatuários e o Ensino de História em Praça Pública.

O início da minha atuação no magistério, na primeira década dos anos dois mil, permitiu-me perceber as lacunas em relação à utilização dos monumentos estatuários como fontes para o Ensino de História. O desconhecimento dos alunos da estatuária pública e de suas intencionalidades despertou o meu interesse no trabalho com esses documentos históricos e, assim, propus a realização de aulas de campo nas escolas onde lecionava, com o objetivo de apresentar aos alunos as estátuas e bustos erigidos no centro de Fortaleza. Neste período, ainda não propunha a problematização destes monumentos e a finalidade das aulas se assemelhava à proposta do Guia de Educação Patrimonial do IPHAN, ou seja, estava centrada na relação entre conhecer, valorizar e preservar.

A proposta das aulas de campo empolgava os alunos. Para os estudantes

este momento seria um passeio e, muitas vezes, era necessário lembrar que aquela atividade era uma aula e que apenas estávamos em um local diferente do ambiente escolar e da sala. O contato com as fontes históricas despertava o interesse da maioria dos alunos e estes participavam ativamente dos debates, das pesquisas e da produção dos relatórios de visita.

Entretanto, a realização das aulas de campo dependia da disponibilidade do transporte e do lanche para os alunos por meio da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, coisa que era e continua sendo bem difícil. Importa destacar que ao longo dos doze anos nos quais leciono como professora efetiva da Rede Estadual de Ensino, apenas fui contemplada uma única vez com o transporte para a realização da aula de campo. Mesmo com a execução de todos os trâmites burocráticos para a solicitação, tive os vários pedidos negados, não sendo possível a realização das aulas. Todavia, mesmo impossibilitada de levar os alunos aos locais onde as estátuas foram erigidas, ainda utilizava os monumentos estatuários como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História, porém, a análise das estátuas e bustos se dava por meio da apresentação dos monumentos por meio de imagens.

Após as tentativas frustradas percebi que a única forma de realizar a aula de campo seria por meio da divisão dos custos entre os participantes. Sendo assim, durante a Jornada Pedagógica que antecedeu o início do ano letivo de 2020, propus a realização de uma aula interdisciplinar com a Coordenação do Curso de Hospedagem da EEEP Paulo VI. Nesta aula os monumentos fariam parte das fontes de pesquisa sobre a História do Ceará, tema estudado no currículo do curso profissionalizante. Todavia, a ideia ficou só no papel, pois antes que fosse possível colocá-la em prática, fomos surpreendidos com o início da pandemia de Covid-19 e, com a necessidade do decreto de isolamento social, foi impossível a realização da aula.

Com a aprovação no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História, pude me deparar com a possibilidade de mudar meu objeto de pesquisa e diante dessa nova perspectiva, iniciei uma investigação a respeito dos temas que despertavam meu interesse no cotidiano da sala de aula. Enquanto isso, os episódios envolvendo as contestações, derrubadas e intervenções nas estátuas e bustos dos indivíduos associados às memórias traumáticas, ligadas ao racismo e genocídio, deflagrados após o assassinato do afro-americano George Floyd, em

maio de 2020, despertaram o interesse dos alunos a respeito do tema.

A participação dos estudantes nos debates realizados nas aulas online, que se seguiram a cada ato, permitiram perceber o quanto o tema é sensível e necessário e assim, decidi desenvolver a pesquisa a respeito da utilização dos monumentos estatuários como fontes nas aulas de História, no Ensino Médio, etapa da Educação Básica na qual leciono.

Esta pesquisa partiu, portanto, da identificação do problema nas aulas de História, no Ensino Médio, na rede estadual de educação do estado do Ceará, sendo este, a dificuldade de utilização dos monumentos estatuários como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio. Diante do exposto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar como os monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade podem contribuir para a aprendizagem histórica dos alunos, ao serem utilizados como fontes para a problematização dos conteúdos nas aulas de História.

O primeiro capítulo intitulado *A Escola Estadual de Educação Profissional Paulo VI e o Ensino de História* tem por objetivo apresentar o ensino de História na EEEP Paulo VI, instituição na qual lecionei desde o ano de 2013 até a minha nomeação para o cargo de Coordenadora Escolar na Escola de Ensino Fundamental e Médio Anísio Teixeira, em maio de 2022. Cabe destacar que após oito meses na gestão escolar solicitei o retorno à sala de aula na EEEP Paulo VI. Entretanto, pela urgência dos prazos para a defesa da dissertação não foi possível aplicar a metodologia nas turmas nas quais leciono atualmente.

No primeiro tópico intitulado *De matadouro público à escola pública de referência em Fortaleza – Um breve histórico da EEEP Paulo VI*, proponho realizar um histórico da Escola Estadual de Educação Profissional Paulo VI, situada no bairro Jardim América, na cidade de Fortaleza, no estado do Ceará, levando em consideração o contexto de sua fundação e a trajetória da mesma ao longo dos seus 54 anos de existência.

O segundo tópico intitulado *O Ensino de História na EEEP Paulo VI: Uma Escola para a vida!* tem por objetivo analisar o perfil dos estudantes da escola e a forma como a comunidade tem sido impactada pelo projeto de Educação Profissional nos últimos 14 anos, período em que a escola implantou e desenvolveu esta modalidade de ensino. Ainda neste tópico proponho analisar o papel e a importância do ensino de História na instituição e para tanto realizaremos uma

análise do currículo escolar, além da participação dos alunos da disciplina de História nos eventos realizados na escola na última década. Também importa analisar como a escola tem desenvolvido ações para estimular o crescimento do desempenho dos alunos nas avaliações externas e olimpíadas.

No terceiro tópico, intitulado, *Por que derrubaram aquela estátua? As demandas do tempo presente e o interesse dos alunos pelo patrimônio estatuário em sala de aula durante a pandemia de Covid-19*, pretendemos abordar como a temática da problematização dos conteúdos a partir dos monumentos estatuários nas aulas de História surgiu com base nos questionamentos dos alunos nos dois últimos anos em decorrência do movimento de derrubada e ressignificação de estátuas ao redor do mundo.

O aporte teórico que referencia este capítulo trata do Ensino de História na Educação Básica, além dos estudos a respeito do movimento de derrubada de estátuas. Os principais autores para esta pesquisa são Isabel Barca, Circe Bittencourt, Elza Nadai, Marieta de Moraes Ferreira, Maria Auxiliadora Schmidt, Santiago Júnior, Ricardo Oriá e Diego Finder.

No segundo capítulo, intitulado *Monumentalizar para quê? As finalidades de um monumento estatuário*, pretendemos realizar uma análise das intencionalidades presentes na criação das diversas estátuas dispostas nas praças públicas de Fortaleza ao longo do tempo. Também faz parte desse capítulo uma análise da recepção dos habitantes da cidade e de suas relações com os monumentos na atualidade.

No primeiro tópico, *Um deleite para o olhar: A função estética dos monumentos*, discutiremos a função de adorno dos espaços públicos a partir da edificação de estátuas, em sua maioria réplicas de esculturas de mármore da cultura greco-romana, num dos principais espaços de sociabilidade da população cidadina na segunda metade do século XX em Fortaleza, ou seja, a Praça do Passeio Público.

No segundo tópico, intitulado *Recordar e educar pelo olhar: As funções de celebração da memória, educativa, e político-ideológica a partir dos monumentos estatuários*, propomos realizar uma análise das funções de recordação e educação, a partir da criação das estátuas públicas de cunho celebrativo da memória nacional nos espaços públicos das cidades brasileiras, e em particular as estátuas erigidas em Fortaleza a partir do final do século XIX.

O terceiro tópico, *Recordações, apropriações, contestações e*

ressignificações. As relações da população com os monumentos estatuários, tem por objetivo realizar uma análise das formas de recepção da memória celebrada nos monumentos estatuários pela população ao longo do tempo, a partir das relações de identificação, indiferença, desconhecimento ou rejeição da memória neles celebrada. Neste tópico analisaremos ainda os atos de depredação, furtos, ressignificações e atos de rasuras realizados contra as estátuas e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade, com o objetivo de perceber como a população se relaciona com a memória celebrada nestes monumentos.

Serão utilizados como referências para a escrita deste capítulo autores importantes na discussão a respeito da História, da Memória e dos monumentos, tais como: Jacques Le Goff, Pierre Nora, Alois Riegl e Fernando Catroga. Além de autores como Paulo Knauss, Diego Machado, Francisco Santiago Júnior e Ricardo Oriá, que tratam da cultura estatuária no Brasil e das relações estabelecidas pela população com estes monumentos.

No terceiro capítulo, intitulado *Os monumentos estatuários como fontes para o ensino de história*, pretendemos analisar a forma como a legislação educacional brasileira, a partir da LDB, dos PCNs, DCNs, BNCC e DCRC, propõe o ensino de História em sua relação com o patrimônio estatuário.

No primeiro tópico, intitulado *A Educação Patrimonial e o patrimônio estatuário das cidades*, propomos uma breve análise da trajetória da Educação Patrimonial no Brasil, assim como das propostas de trabalho com a estatuária pública das cidades. Pretendemos analisar as ações educativas propostas pelos órgãos e pesquisadores ligados ao patrimônio, como um meio para promover a proteção, a preservação e a problematização do patrimônio histórico e artístico brasileiro, e em especial o patrimônio estatuário.

No segundo tópico, intitulado *O patrimônio estatuário e a legislação educacional brasileira*, discutiremos como o ensino de História, na Educação Básica, tem proposto o trabalho com o patrimônio estatuário público, a partir da década de 1990 até os dias atuais. Para tanto realizaremos uma análise da legislação educacional brasileira, principalmente no que se refere aos Parâmetros Curriculares Nacionais, à nova Base Nacional Comum Curricular e ao Documento Curricular Referencial do Ceará, objetivando analisar de que modo o trabalho com o patrimônio estatuário é proposto nos documentos educacionais brasileiros.

Para a realização deste capítulo foram referências importantes no campo do Ensino de História e da Educação Patrimonial os trabalhos de Átila Tolentino, Antônio Gilberto Ramos Nogueira, Cristina Meneguelo, Carmen Gil, Sandra Pelegrini e Ricardo de Aguiar Pacheco, além de publicações institucionais do IPHAN publicadas nos últimos dez anos.

No quarto e último capítulo, intitulado *Monumentos de Fortaleza em questão - O produto*, propomos uma nova relação educativa com o patrimônio oficial erigido nas praças e espaços públicos da cidade, por meio das estátuas e bustos, possibilitando aos alunos conhecer, interpretar e apropriar-se ou ressignificar as memórias celebradas a partir de tais monumentos. Este capítulo apresenta o produto didático que compõe o Apêndice I deste trabalho e se intitula *Que estátua é essa? O trabalho com os monumentos estatuários e bustos nas aulas de História no Ensino Médio*, em que selecionamos um objeto de conhecimento da História, sendo este o Movimento Abolicionista cearense, para a demonstração da aplicação da proposta de metodologia.

É importante frisar que esta proposta não tem a finalidade de exaltação do patrimônio oficial e que surgiu da necessidade de que os alunos expressem seus sentimentos e se posicionem em relação ao patrimônio estatuário erigido em sua cidade. Sendo assim, não visa apenas a apropriação, valorização e preservação dos monumentos com os quais se identificam, mas também a possibilidade de produção de uma proposta de intervenção ou ressignificação dos monumentos com os quais não se identificam.

Nessa perspectiva, para a construção deste produto didático foram referências o Guia Básico de Educação Patrimonial, publicado no ano de 1999 pelas professoras Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro e o artigo intitulado História Local e o ensino da História, das autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli, publicado em 2004, no livro *Ensinar História*. Estas publicações foram importantes pois abordam propostas metodológicas de trabalho com os monumentos estatuários e bustos nas aulas de História.

2 A ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PAULO VI E O ENSINO DE HISTÓRIA.

2.1 De matadouro público à escola pública de referência em Fortaleza – um breve histórico da EEEP Paulo VI.

No caminho da velha Estrada do Gado, atual Avenida Gomes de Matos, nas imediações do antigo Bairro Barro Preto ou Tauape, atual Jardim América, foi inaugurado no dia 18 de julho de 1926, na gestão do Prefeito Dr. Godofredo Maciel, o Matadouro Modelo em Fortaleza. Este foi construído pelo empresário Antônio Diogo de Siqueira em sociedade com o coronel Abel Ribeiro e Arthur Temóteo, nas imediações da Lagoa do Tauape.

O novo matadouro substituiria o antigo, situado no Bairro do Otávio Bonfim. Essa mudança reduziu em grande parte o antigo percurso das boiadas que partiam da Vila dos Arronches, denominação pela qual era conhecido o Bairro da Parangaba, local onde o gado era taxado nos currais da Câmara Municipal e em seguida partia para o abate. “Daí em diante, o abastecimento de carne em Fortaleza passou a ser feito pela Empresa Matadouro Modelo Ltda., até a sua desativação, em 1960¹”. (XIMENES, 2004, p. 46)

O matadouro foi considerado, nos primeiros anos de seu funcionamento, um equipamento símbolo do progresso, merecendo um destaque no Álbum de Fortaleza de 1931, publicação destinada à apresentação da capital cearense aos leitores. Segundo o Álbum, “inquestionavelmente, Fortaleza dispõe nesse estabelecimento modelar, de uma realização de notável progresso, de molde a ser comparado, sem desdouro, com os melhores existentes no paiz”. (BEZERRA, 1931, [s.p])

Além de um histórico do Matadouro, o Álbum nos apresenta fotografias publicadas da estrutura externa e interna do equipamento. E a partir da análise das fotografias do prédio podemos inferir que a estrutura era composta por três galpões, além de algumas áreas cobertas e espaço aberto na área interna. Satisfazendo assim, as necessidades de sua funcionalidade, como podemos observar nas

¹ O memorialista Raimundo Nonato Ximenes cita o ano de 1960 como data da desativação do matadouro. Entretanto, a historiadora Leila Nobre, no site Fortaleza Nobre, data o encerramento das atividades do matadouro em 25 de julho de 1959.

reproduções das fotografias abaixo:

Fotografia 1 – Fotografia da fachada do antigo Matadouro Modelo, edificado no Bairro Jardim América em 1926.



Fonte: Arquivo Nirez², 1926.

Fotografia 2 – Sala de matanças do Matadouro Modelo.



Fonte: Álbum de Fortaleza de 1931, [s.p]

² O Arquivo Nirez é de propriedade do historiador e memorialista Miguel Ângelo de Azevedo, mais conhecido por Nirez. Configura-se como um Arquivo privado, sem fins lucrativos, localizado no Bairro Rodolfo Teófilo, em Fortaleza. O acervo conta com uma grande variedade de documentos históricos, dentre os quais podemos citar: discos, livros, revistas, jornais, slides, negativos e fotografias, além de uma grande coleção de objetos antigos.

Fotografia 3 – Vista interna do Matadouro Modelo.



Fonte: Álbum de Fortaleza de 1931, [s.p]

Após trinta e três anos de funcionamento, em 25 de julho de 1959 ocorreu a desativação do Matadouro. O prédio passou a ser utilizado para outros fins, sendo o primeiro deles, o funcionamento como mercado para venda de frutas até o ano de 1964 (XIMENES, 2004, p. 48). Logo em seguida, suas instalações foram destinadas a outra funcionalidade, sendo transformada em um Anexo do Liceu do Ceará, funcionando com esta designação até o ano de 1968, quando recebeu uma nova denominação, Colégio Estadual Paulo VI, a partir da lei 9.050 de 31 de março de 1968.

Segundo reportagem do Jornal O Povo, apresentada na Coluna Jornal do Leitor, de 23 de maio de 2004, intitulada: “Paulo VI. 40 anos de boa educação criando e recriando o saber”, a nova escola foi inaugurada por meio de um decreto assinado pelo então Governador do Ceará Virgílio Távora. O Antigo Anexo do Liceu do Ceará recebeu nova denominação em 1968 e passou a chamar-se Colégio Estadual Paulo VI, em homenagem ao então Papa da Igreja Católica, que exerceu seu pontificado de 1963 a 1978. Tendo como o seu primeiro diretor o Padre Alberto Nepomuceno de Oliveira.

Nesse período a escola ofertava a comunidade no período diurno o Ensino Ginásial, atual Fundamental II, com turmas de quinta à oitava séries, atuais sexto ao nono ano, e no período noturno, as turmas do Ensino Científico, atual

Ensino Médio. De acordo com Raimundo Nonato, em seu livro de memórias intitulado: De Pirocaia a Montese: fragmentos históricos³,

Aquele “Anexo”, já havia recebido essa denominação, por sugestão do Pe. Alberto Nepomuceno de Oliveira, seu primeiro diretor, que enviou carta ao Papa, comunicando que dera seu nome a um estabelecimento de ensino em Fortaleza-Ceará, na qual pedia ao Sumo Pontífice sua benção para o corpo docente e discente dessa nova Casa de Educação, no que foi atendido confessa, emocionado, Pe. Alberto. (XIMENES, 2004, p. 48)

Apesar de ter sido criada como uma escola laica, podemos perceber nos primeiros anos de seu funcionamento, algumas características das escolas confessionais. Sendo a primeira delas o fato de a instituição ter tido como o seu primeiro diretor um padre. E a segunda, o fato de a escola possuir uma oração própria, homologada pelo Papa Paulo VI, de autoria do então diretor da escola Pe. Alberto Oliveira.

A oração do colégio Paulo VI assim rogava:

Senhor Jesus, iluminai nossas inteligências para conhecermos a verdade e inflamai nossos corações para amarmos o bem. Somos fracos, necessitamos da fortaleza da vossa graça. Somos pequenos, tornai-nos grandes nos sonhos, nos desejos, nas realizações. Fazei-nos criaturas sem ódio e sem inveja, com o coração aberto para o amor e o perdão. Transformai nossa banca de estudo, numa oficina de trabalho, onde devemos construir com sacrifício e amor nosso caráter e nosso destino. Fazei-nos testemunhas de Vossa Mensagem e mensageiros da Vossa caridade aos homens. Pedimos-vos, Senhor, que a doutrina pregada pelos nossos mestres leve-nos à verdade Suprema que Sois Vós mesmo. (OLIVEIRA, [196-?])

Uma análise do texto da oração nos permite perceber o quanto a escola recebeu a influência da doutrina católica nos primeiros anos de sua existência. A oração além de invocar as bênçãos, os dons do Senhor e as virtudes cristãs, também suplicava para que a escola se tornasse uma oficina de trabalho, onde por meio do labor se formaria o caráter e o futuro dos alunos, pensamento que reflete o ensinamento católico de valorização da oração e do trabalho, de acordo com uma das regras de São Bento, expressa na exortação “ora et labora”. A prece também suplica que a comunidade escolar seja testemunha da mensagem cristã e que propague a caridade. Por fim, a oração pede ainda para que os professores ensinem aos alunos a doutrina cristã, atitude que os levará à verdade Suprema.

³ Raimundo Nonato Ximenes cita o Matadouro Modelo e a Escola Paulo VI em seu livro de memórias sobre o Bairro Montese. Todavia, a escola é atualmente localizada no Bairro Jardim América e esta menção se deve ao fato da escola estar situada no perímetro que é conhecido por Grande Montese.

Além da oração, outras atividades também demonstram a forte ligação da escola com a Igreja Católica e podem ser observadas nos documentos e nas fotografias que compõem o pequeno acervo referente à escola regular, que funcionou até o ano de 2008, quando a mesma passou a fazer parte das escolas profissionais do estado. São exemplos dessas atividades, a realização da coroação de Nossa Senhora, a confecção de um mural com tema mariano em homenagem ao dia das mães, a exposição da bíblia em um evento escolar sem referências, a celebração de uma missa em ação de graças ao jubileu de pérola da escola (30 anos) e a confecção de um cartão comemorativo do aniversário de 40 anos da escola, contendo a fotografia e uma mensagem mariana do Papa Paulo VI. Para uma melhor compreensão do exposto, apresento a seguir a reprodução de duas fotografias que representam os eventos cristãos católicos realizados na escola e citados acima.

Fotografia 4 – Consagração de Nossa Senhora realizada na Escola Paulo VI, sem datação.



Fonte: Centro de Multimeios da EEEP Paulo VI.

Fotografia 5 – Evento escolar com o mural em honra a Nossa Senhora ao fundo do lado esquerdo, sem datação.



Fonte: Centro de Multimeios da EEEP Paulo VI

Quanto aos primeiros anos de funcionamento da escola no prédio que abrigou o antigo Matadouro, ainda segundo o memorialista Raimundo Nonato, esta funcionava de forma precária, fato que pode ser justificado pela estrutura na qual a unidade funcionava, pois as instalações do matadouro não atendiam às necessidades de uma escola. Por consequência, o prédio foi demolido no ano de 1970 e em seu lugar foi erigida uma nova unidade escolar.

Após a demolição do antigo prédio do Matadouro Modelo no ano de 1970, a escola foi reconstruída e já em 1973, esta recebeu a autorização do Conselho Estadual de Educação, pelo parecer n 567/73. A partir desta data, o Colégio Paulo VI passou a funcionar ofertando apenas o Ensino do Primeiro Grau, nas séries terminais, sendo da 5ª a 8ª séries, atual Ensino Fundamental II.

É importante destacar que para a realização desta pesquisa não foi possível encontrar a documentação referente à criação da escola e dos seus primeiros anos de funcionamento no Centro de Multimeios da instituição, local destinado ao acervo histórico, bibliográfico, cartográfico, digital e lúdico, entre outros. Também é importante ressaltar que uma parte considerável deste acervo foi perdido ao longo dos anos devido à falta de um local e materiais apropriados para a

conservação dos documentos. Além disso, outros fatores contribuíram para o descarte de uma grande parte da documentação e, entre eles, podemos citar o fato de que ao longo dos anos o prédio tem sofrido com problemas estruturais, tais como, infiltrações e goteiras, além de infestações de cupins, como podemos observar na fotografia abaixo:

Fotografia 6 – Registro de parte do descarte de documentação deteriorada do Colégio Paulo VI realizada no ano de 2021.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Diante do exposto, é necessário enfatizar que uma boa parcela das escolas públicas de Fortaleza não dispõe de um arquivo escolar funcionando em condições adequadas de conservação, catalogação e organização, fato que prejudica as pesquisas desenvolvidas sobre a História das Instituições e sobre a História da Educação no estado. Segundo Michele Mascarenhas e Marcia Cristina de Carvalho,

Para além dos arquivos como fonte comprobatória e burocrática, é importante pensar na conceituação de ensino e aprendizagem, a partir do uso de arquivos escolares como uma fonte histórica e cultural que, por meio do registro das atividades pedagógicas e lúdicas, preservadas por meio de fotos, filmagens e portfólio, possibilitam a descrição de experiências e vivências concretas sobre a memória, a história e a realidade interna e externa percebida pelo indivíduo de acordo com sua cultura, sociedade e

época. (FERREIRA; VITORIANO, 2016, p. [s.p.]

Para a realização desta pesquisa analisamos a pouca, porém valiosa, documentação disponível na escola para a consulta. Dentre os documentos pesquisados localizamos três históricos da escola, realizados em momentos diferentes, a partir dos anos 2000. O primeiro é intitulado “44 anos educando para o sucesso”, é datado de 2008 e não consta a autoria, contudo, o texto é importante pois apresenta um histórico da escola desde a sua fundação, além de citar alguns prêmios e eventos da escola, e de referenciar todos os gestores que dirigiram a unidade até aquela data, entretanto, sem fazer referências aos períodos das gestões.

O segundo histórico é intitulado “EEEP Paulo VI – Um pouco da história”. O texto não possui datação e assim como o primeiro, não informa a autoria. Entretanto, o documento faz uma retrospectiva da implantação do Ensino Profissionalizante na escola, que teve início a partir do ano de 2008, citando os seis cursos que eram ofertados à comunidade naquele momento, sendo eles, os cursos técnicos em Enfermagem, Comércio, Hospedagem, Logística, Redes de Computadores e Segurança do trabalho. Todavia o texto deve ser datado pós 2008, ano em que a escola inaugurou o Ensino Profissional com apenas quatro cursos, sendo eles, os Técnicos em Enfermagem, Informática, Turismo e Segurança do Trabalho, e o ano de 2013, data em que fui admitida na escola, pois neste ano encerrava-se a última turma do curso de Comércio ofertada na unidade.

O terceiro histórico foi realizado no ano de 2014, por ocasião da comemoração do aniversário de 50 anos da escola e faz uma retrospectiva dos fatos que marcaram a história da instituição. Importa destacar que a data comemorada levou em consideração o período em que a escola ainda era o Anexo do Liceu do Ceará. O texto foi produzido pelo professor Kleiton Santiago, que dividia as turmas da disciplina de História comigo naquele ano, como fruto da pesquisa documental por nós realizada.

Além dos documentos escritos, também foi possível consultar 16 fotografias que infelizmente não estão datadas e não possuem referências aos acontecimentos e às pessoas registradas. Entretanto, acreditamos que se tratam de eventos realizados na escola com a participação de membros da comunidade escolar, tais como feiras culturais, reuniões e comemorações, além de eventos ocorridos fora da escola, como um desfile realizado pelas ruas do bairro e o registro

de uma apresentação artística de alunas da escola para autoridades civis e militares, em local desconhecido. É importante ressaltar que este foi o meu primeiro contato com o acervo documental referente à história da escola e, neste momento, realizei o arquivamento pessoal de parte da documentação por meio de registros fotográficos, que ao longo desta pesquisa foram de extrema relevância.

Para a realização desta pesquisa solicitei todos os documentos referentes à história da escola no Centro de Mídias e, dentre estes, dois Planos Escolares, datilografados, de 1977 e 1978, produzidos na gestão da Diretora Teresinha Mota Sales, tornaram-se fontes de grande relevância para este estudo, pois contêm informações importantes sobre a escola, tais como o quadro detalhado de funcionários que compunham os corpos técnico administrativo, de orientação educacional, financeiro e pedagógico.

É importante ressaltar que estes planos foram confeccionados para os professores e apresentam todas as atividades educacionais do período letivo. Além de um pequeno histórico da escola, apresenta a lista dos cursos ofertados, o quadro de matrículas, o regime de funcionamento, instruções e recomendações para a rotina escolar, o calendário escolar anual detalhado mensalmente, a descrição dos períodos letivos, um diagnóstico geral da escola, especificando informações referentes à estrutura física da mesma, os equipamentos e salas disponíveis, os recursos financeiros da Caixa Escolar, que contavam com a cooperação financeira da comunidade, o relacionamento entre a escola e a comunidade escolar, quadros demonstrativos de rendimento do ano anterior, cronogramas de trabalho, orientações a respeito das avaliações, recuperação e promoção dos alunos e a organização da estrutura da escola, entre outros.

Estes planos escolares, tão ricos em informações, são fonte importantes para a análise da cultura escolar do período de sua elaboração. Note-se que nos anos de 1977 e 1978, o Brasil vivia sob a Ditadura Civil-Militar e a educação brasileira era orientada pela Lei de Diretrizes e Base (LDB) de 1971, Lei n. 5692, aprovada em 11 de agosto de 1971. Segundo os planos escolares, os objetivos do Colégio Paulo VI estavam baseados nos princípios defendidos pela Lei e constavam do “respeito às individualidades, atualização das potencialidades, tornando o homem capaz de sobreviver por meio de si mesmo como um ser útil à sociedade”. Partindo desses princípios, os objetivos da escola tinham como meta:

Oportunizar o desenvolvimento do potencial intelectual, afetivo e da vontade do educando de modo harmonioso às suas características individuais, de idade e de meio em que vive, tendo em vista uma personalidade equilibrada; Despertar o interesse do educando pelo auto-aperfeiçoamento, decorrente do julgamento constante do próprio trabalho; Auxiliar o aluno em sua maturação através do exercício de sua liberdade e consequente responsabilidade; Favorecer um bom relacionamento entre o aluno e professores; Intensificar o relacionamento escolar X comunidade; Oferecer condições ao educando para o exercício de atividades em todos os setores dos três campos de estudos de formação especial qual a escola oferece: técnicas industriais, técnicas comerciais e práticas integradas do lar, tornando-o apto a prosseguir seus estudos ou engajar-se em atividades ajustadas às suas tendências; Fornecer informações atualizadas a respeito das necessidades do mercado regional de trabalho e orientar, principalmente nas oitavas séries, o aluno no sentido de uma profissão que seja útil a si e à comunidade como forma de auto-realização⁴.

A partir da análise dos objetivos e das metas do Colégio Paulo VI, podemos perceber que para além da formação escolar dos educandos, também era papel da escola formar cidadãos ordeiros e úteis, aptos para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a escola disponibilizava além do currículo da Educação Básica, três campos de estudos de formação especial dos seus alunos, sendo estes os cursos de Técnicas Industriais, Técnicas Comerciais e Práticas Integradas do Lar, além de aulas de datilografia.

Também importa destacar o papel da escola na formação cívica dos estudantes. A importância desta pode ser observada a partir das instruções e recomendações dos planos escolares de 1977 e 1978, com detalhe para o hasteamento diário da bandeira e a realização desta de forma solene uma vez por semana, com a participação de professores e alunos, além do desfile estudantil em homenagem à Semana da Pátria e da existência do Centro Cívico Tiradentes, fundado em 16 de agosto de 1971.

Segundo o Plano anual, o funcionamento do Centro cumpria com os termos do Decreto Federal nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971. Segundo este Decreto, em seu artigo número 32,

Nos estabelecimentos de qualquer nível de ensino, públicos e particulares, será estimulada a criação de Centro Cívico, o qual funcionará sob a assistência de um orientador, elemento docente designado pelo Diretor do estabelecimento, e com a diretoria eleita pelos alunos, destinado à centralização, no âmbito escolar, e à irradicação, na comunidade local, das atividades de Educação Moral e Cívica, e à cooperação na formação ou aperfeiçoamento do caráter do educando. (BRASIL, 1971, [S.P.])

⁴ Os objetivos educacionais do Colégio Estadual Paulo VI, citados acima, foram publicados no Plano Escolar de 1978.

O Centro Cívico Tiradentes implantado na escola seria, portanto, uma instituição extraclasse com a finalidade de desenvolver as atividades de Educação Moral e Cívica. Fazendo parte de seus membros, em caráter facultativo, segundo o decreto, todos os alunos e professores da instituição. Estes elegiam anualmente, por voto secreto, uma diretoria, sendo esta eleita no dia 31 de março, data determinada nos calendários dos planos anuais.

O Centro possuía uma sala própria onde eram realizadas as reuniões da diretoria, pelo menos duas vezes por mês, para o planejamento das atividades. Ainda de acordo com o decreto, em seu artigo 32, parágrafo 2º, os centros cívicos deveriam,

a) considerar o civismo, nos três aspectos fundamentais: caráter, com base na moral, tendo fonte Deus nos termos do Preâmbulo da Constituição do Brasil; amor à Pátria e às suas tradições, com capacidade de renúncia; ação intensa e permanente em benefício do Brasil; b) projetar-se sobre as atividades de classe e extraclasse enumeradas no Art. 31 e seu parágrafo único; c) elaborar o Código de Honra do Aluno, nos níveis primário e médio, e o Código de Honra do Universitário, no nível superior; d) Empregar modernos processos didáticos de comunicação e explorar o desejo natural do educando de realizar novas experiências; (BRASIL, 1971, [s.p])

Os termos do Decreto Federal nº 68.065 que regulamentam a respeito das finalidades dos Centros Cívicos estavam de acordo com os ideais do regime político vigente no país naquele momento, como podemos inferir a partir da leitura do texto. Segundo os Planos escolares, o Centro Cívico Tiradentes tinha por finalidade principal, desenvolver quatro atividades, segundo o artigo 1º do seu estatuto, sendo o primeiro deles, centralizar e irradiar as atividades de Educação Moral e Cívica; o segundo, “cooperar na formação ou aperfeiçoamento do caráter do educando, o terceiro, “educar o aluno, dando-lhe liberdade com responsabilidade” e por fim, o quarto, “fazer da Escola uma Sociedade em miniatura”. Nesse sentido, também importa ressaltar o texto do parágrafo único do plano anual, em que se lê que “é vedado ao Centro Cívico Escolar a realização de qualquer atividade que seja contrária ao regime político em vigor no país”⁵. Era, portanto, finalidade do Centro Cívico Tiradentes, com base no Decreto Federal e em seu Estatuto, propagar o civismo, por meio do caráter, baseado na moral cristã, o amor à pátria e às suas tradições, e a ação em benefício do país. Sendo vedada à instituição qualquer atividade que questionasse o regime civil-militar. Contrariando assim, a terceira

⁵ Plano Escolar de 1978 do Colégio Estadual Paulo VI.

finalidade do centro, em que os estudantes deveriam ter liberdade.

Segundo os planos anuais, era responsabilidade do Centro Cívico dirigir todas as solenidades cívicas da escola, e dentre estas, o hasteamento da bandeira nas quartas-feiras, nesta ocasião seria cantado o Hino Nacional ou o Hino à Bandeira. Além disso, também seriam atividades da instituição a publicação de um jornal interno; a colocação de cartazes impressos e recortes de jornais e revistas que realizassem os objetivos da Educação Moral e Cívica e cultivar “a memória dos vultos notáveis da Pátria, particularmente do patrono da nacionalidade e do próprio Centro Cívico, Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes”.

Os planos também destacam que além das datas cívicas nacionais, o Centro Cívico deveria solenizar também o Dia das Mães, o Dia do Estudante, o Dia do Mestre, o Dia da Bandeira e o Dia dos Pais. Também chama a atenção o relato da existência de um hino, um código de honra e uma bandeira representativa do Centro Cívico Tiradentes. Entretanto, não foi possível encontrar estes três documentos na escola nos dias atuais. Segundo o plano de 1977, a bandeira do Centro cívico,

É constituída por um retângulo azul, que simboliza o azul da Bandeira Nacional. Sobre o retângulo está colocado um triângulo branco riscado em azul que simboliza Deus, Pátria e Família. Ao Centro encontram-se as armas do Ceará, simbolizando o Estado como Unidade da Federação e também a pujança do povo cearense. (PLANO ANUAL, 1977, p. 40)

A descrição da bandeira também retrata os ideais difundidos pelo regime civil-militar, como a escolha da cor azul para simbolizar uma referência à Bandeira Nacional, além da valorização da tríade, Deus, Pátria e Família. Também se destacam as armas do Estado que segundo o texto são representadas para simbolizar o Ceará como parte de um todo, ou seja, como uma unidade da Federação, além da referência a força do povo cearense.

Outro importante dado observado nos planos escolares se refere ao quadro de horários das turmas, pois este nos permite visualizar as disciplinas ofertadas para os alunos e a disciplina de História não aparece entre estas. Isto se deve ao fato de que durante a Ditadura Civil-Militar a disciplina perdeu seu caráter autônomo e passou a ser ofertada como Estudos Sociais, englobando os conteúdos de História, Geografia, Sociologia e Filosofia, esvaziada de seu caráter crítico, uma vez que neste período era considerada como uma atividade subversiva realizar críticas ao governo, e este ato poderia ser punido com exonerações, prisões,

torturas e até a morte nos porões da ditadura.

Também faz parte do acervo um caderno do Jornal O Povo, do dia 23 de maio de 2004. O mesmo foi arquivado por apresentar como o destaque principal uma matéria de autoria de Jesus Rocha, intitulada “Paulo VI. 40 anos de boa educação criando e recriando o saber”, já anteriormente citada. A matéria é relevante por nos apresentar informações importantes, como o fato do autor ter sido aluno da escola e orgulhar-se disto, além de apresentar ao leitor uma fotografia da fachada da escola, que permanece inalterada até os dias atuais, mudando apenas as cores da pintura, como podemos analisar nas fotografias abaixo:

Fotografia 7 – Fachada da Escola Paulo VI no ano de 2004.



Fonte: Jornal O Povo de 23 de maio de 2004.

Fotografia 8 – Fachada da EEEP Paulo VI no ano de 2022.



Fonte: Arquivo pessoal, 2022.

Assim como outros textos, a matéria também realiza um pequeno histórico da instituição, entretanto, seu principal valor está no destaque dado à importância da escola na educação de seus ex-alunos, citando personalidades reconhecidas regional e nacionalmente que estudaram na unidade escolar, tais como o jornalista Tom Barros, o deputado Moésio Loiola, o humorista Tom Cavalcante e o jogador de futebol Jardel. O texto tem por finalidade convidar os ex-alunos a participarem do aniversário de 40 anos da instituição e para tanto, informa aos leitores um contato telefônico da escola para a obtenção de maiores informações a respeito do evento.

Na década de oitenta, após a realização de um plebiscito efetuado na gestão da diretora Terezinha Mota, a escola passou a funcionar ofertando o Ensino Fundamental I e II. Segundo o histórico publicado em 2008, a escola se destacou em vários eventos dos quais participou neste período. Dentre eles podemos citar: a participação no desfile de 7 de setembro, em que a escola foi premiada com o primeiro lugar, além de algumas premiações também de primeiro lugar conquistados na Feira Estadual de Ciências e na gincana da SEMACE (Superintendência Estadual do Meio Ambiente), apresentando o tema “Meio Ambiente”.

A década de 90 foi marcada por mudanças significativas na educação pública cearense, pois neste período foi implantado nas escolas o sistema de Telensino, durante a gestão do governador Ciro Gomes. Segundo Ingrid Louback,

Sua implantação, em 1974, seguiu uma tendência que já se manifestava em outros Estados do país e refletiu o momento de efervescência das ideias tecnicistas na educação. Em 1993, passou a ser obrigatório em todas as instituições de 1º Grau da rede estadual cearense, fato chamado de universalização. Essa foi a solução encontrada pelo governo de Ciro Gomes para resolver o problema de falta de professores e, ao mesmo tempo, ampliar a oferta de vagas nas escolas da rede pública estadual, sem a necessária ampliação dos investimentos na área educacional. (MOURA, 2009, [s.p])

Muitas críticas já foram feitas a essa metodologia de ensino e dentre estas podemos citar as consequências para a qualidade da educação e para o trabalho do professor. Durante o período em que este sistema foi utilizado, os professores passaram a ser polivalentes e eram obrigados a lecionar disciplinas que não fizeram parte de sua formação acadêmica. Nesse sentido, podemos inferir que a qualidade da educação foi prejudicada, já que os professores ministravam conteúdos que muitas vezes não dominavam.

Com a aprovação da Lei 9394/96 que instituiu as Diretrizes e Bases da Educação brasileira, foram estabelecidas as regras que orientam a divisão de responsabilidades, em sistema de colaboração, entre os entes da Federação a respeito do sistema educacional brasileiro. Assim, coube aos municípios ofertar vagas preferencialmente no Ensino Infantil e Fundamental. Enquanto os estados passaram a ter a responsabilidade de ofertar preferencialmente o Ensino Médio.

Nos anos que se seguiram à aprovação da LDB foram realizadas reorganizações a respeito da oferta da Educação Básica nas escolas e no ano de 1999, o colégio Paulo VI recebeu nova denominação, sendo renomeada Escola de Ensino Fundamental e Médio Paulo VI e no ano de 2001, esta passou a ofertar apenas o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio. Também neste período tem início a extinção do sistema de Telensino, embora algumas escolas ainda o tenham utilizado por mais algum tempo.

Também importa salientar que ao longo da década de 1990 e o início dos anos 2000, a escola também sofreu com os problemas sociais que assolavam a periferia da cidade, tais como o consumo e a venda de drogas, lícitas e ilícitas, nas redondezas da escola, os assaltos e as brigas entre gangues. Entretanto, não eram apenas os problemas sociais que afetavam a qualidade do trabalho da escola, a estes somavam-se reprovações, evasão escolar e gestões com dificuldades para gerir esses problemas. Além disto, o clima tenso decorrente das disputas acirradas e tumultuadas nos períodos das eleições para a direção escolar, também dificultava

ainda mais a rotina da escola.

Foi esse cenário escolar desestabilizado que contribuiu para a vulgarização e o descrédito da população do bairro em relação à qualidade da escola e estereotipou os alunos como indisciplinados e com baixo rendimento. Nas muitas memórias que tenho sobre o bairro e o Colégio Paulo VI, as mais significativas se referem ao modo como a escola era vista pelos moradores do bairro neste período. Era comum ouvir dos amigos do bairro os relatos das ameaças feitas por seus pais, caso estes não tivessem um bom rendimento escolar nas escolas particulares. As ameaças eram compostas do seguinte teor: “Se você não quer estudar, vou te colocar no Paulo VI!” ou “Se você não se aquietar na escola, vou te matricular no Paulo VI!”. Sendo assim, podemos perceber que o Colégio Paulo VI durante este período era considerado pelos moradores do bairro como um depósito para alunos com baixo rendimento e mal comportamento escolar. Essa visão marcou a ideia que os jovens do bairro tinham a respeito dos alunos que estudavam no colégio e mesmo com o passar do tempo, essa visão ainda perdurou em alguns daqueles jovens que atualmente são adultos.

Os comentários depreciativos a respeito da escola não me incomodavam até que passei a fazer parte do corpo docente da instituição no ano de 2013. Em conversas informais com colegas de adolescência ouvi comentários como: “Vish, você é professora no Paulo VI?”, ou “Você trabalha no Paulo VI? Lá é horrível! O desconhecimento a respeito do trabalho desenvolvido na escola nos últimos anos era forte no bairro, até bem pouco tempo. Logo que fui admitida na escola e conheci a nova realidade na qual funcionava, propus em algumas reuniões escolares a necessidade de divulgação das conquistas da escola nas redes sociais, para que a comunidade na qual a escola está inserida tivesse conhecimento do trabalho de qualidade desenvolvido.

É importante destacar que as mudanças que levaram o Paulo VI a se tornar uma referência entre as escolas estaduais tiveram início no ano de 2008, quando foi sancionada na gestão do governador Cid Gomes a Lei nº 14.273, de dezenove de dezembro de 2008, que dispôs sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação (SEDUC), inspiradas no modelo pernambucano.

Estas escolas ofertariam o Ensino Médio integrado à Educação Profissional de nível técnico. Seis escolas estaduais foram escolhidas em Fortaleza

para fazerem parte deste projeto, que iniciou no estado com apenas vinte cinco escolas em vinte municípios. Um dos dados fornecidos pelo site da SEDUC acerca do critério de seleção das escolas para a implantação das EEEPs no estado nos permite inferir que ainda em 2008 a escola Paulo VI sofria com problemas sociais e de baixo rendimento escolar. Segundo o texto disponível no site da Secretaria,

O critério adotado pela SEDUC para a escolha dos municípios que iriam receber as primeiras escolas profissionais foi, além da capital, ser município sede das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE). A secretaria também seguiu alguns parâmetros para eleger as escolas estaduais que se tornariam escolas de educação profissional: se situarem em áreas de vulnerabilidade social; apresentarem indicadores educacionais abaixo do esperado como forma de revitalizá-las; e estarem em condições mínimas necessárias à implantação⁶.

Com a implantação do Ensino Profissional, o Colégio Paulo VI recebeu nova denominação, passando a ser nomeada Escola Estadual de Ensino Profissional Paulo VI. Nesta modalidade de ensino, a instituição passou a ofertar aos estudantes um regime de ensino integral com o currículo integrado, nele os alunos participam de aulas que envolvem os componentes curriculares da Base Comum e as disciplinas do Itinerário Formativo do Ensino Profissional, durante os três anos do Ensino Médio. As aulas passaram a ser ministradas em dois turnos, ocorrendo estes no período diurno, perfazendo um total de nove aulas diárias.

A atual diretora da escola Corina Bastos Bitu dirigiu todo o processo de implantação do Ensino Profissional na EEEP Paulo VI. Entretanto, ela havia assumido a direção no ano de 2005, por meio de uma intervenção, decorrente de uma eleição conturbada e sem quórum. Sua tarefa era melhorar os índices escolares, elevando o rendimento e diminuindo a evasão, além de promover um melhor ambiente escolar. Obtendo sucesso nos anos seguintes à sua nomeação, esta participou de uma seleção no ano de 2007, que contou com dezoito candidatos para assumir a direção da escola e conduzir o processo de implantação do Ensino Profissional na instituição. A escolha do futuro gestor se deu por meio de um processo que contou com três fases, sendo a primeira delas a análise das notas da avaliação de diretores. Ao final desta fase, foram selecionados os seis candidatos com maior nota. A segunda fase consistiu de uma entrevista a qual, no final, três candidatos foram selecionados. E por fim, na terceira e última fase, a lista dos

⁶ Disponível em:

https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3:criacao-das-eeeps&catid=11&Itemid=103. Acesso em: 27 de outubro de 2022.

selecionados na entrevista foi enviada para a escolha do governador Cid Gomes, que divulgou o resultado final, com a escolha do novo gestor da instituição, sendo selecionada para o cargo a professora Corina Bastos Bitu. Esta permaneceu na direção da escola e deu continuidade ao trabalho já iniciado em 2005 de recuperação da credibilidade da instituição por meio da melhoria da qualidade do ensino ofertado.

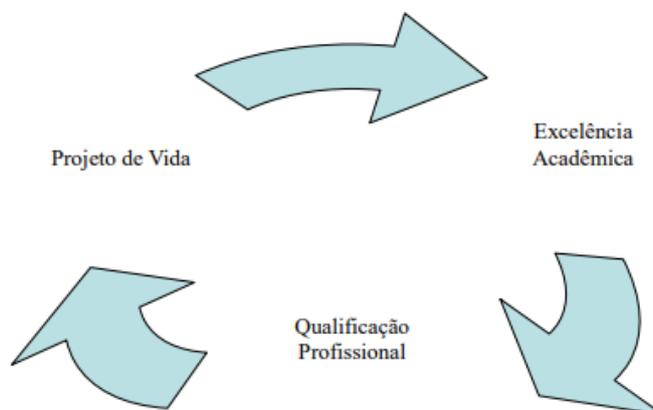
2.2 O Ensino de História na EEEP Paulo VI: Uma escola para a Vida!

Nos anos que se seguiram à implantação do Ensino Profissional na escola, podemos perceber mudanças significativas na proposta de ensino e no rendimento escolar. Nesse sentido, importa destacar que mesmo tendo como uma de suas premissas a preparação dos jovens para o mercado de trabalho com a oferta inicial de quatro cursos, sendo eles: Informática, Enfermagem, Turismo e Segurança do Trabalho, a escola também passou a se destacar nas aprovações para o Ensino Superior.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da EEEP Paulo VI, atualizado em 2017, os quatro pilares da educação, contidos no relatório de Jacques Delors (2000) e denominados de pilares do conhecimento, sendo eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser, servem de orientação para pautar os valores que regem a escola. Ainda segundo o PPP da escola, o primeiro pilar, aprender a conhecer, refere-se ao desenvolvimento das aprendizagens profissionais e intelectuais. O segundo, aprender a fazer, consiste na formação profissional, entretanto, também se refere ao desenvolvimento das habilidades de comunicação, trabalho em grupo, além de gerir e resolver conflitos. O terceiro pilar, aprender a viver juntos, tem o objetivo de desenvolver a compreensão do outro a partir da realização de trabalhos em conjunto e melhorar a capacidade de saber lidar com conflitos. E por fim, o quarto e último pilar, aprender a ser, refere-se à formação integral do ser, desenvolvendo sensibilidade, espiritualidade, responsabilidade e inteligência.

Baseada nos quatro pilares, a escola tem como proposta construir uma escola pública em tempo integral e integrada ao ensino profissional e para tanto baseia-se em três princípios fundamentais, representados na imagem abaixo:

Figura 1 – Três princípios fundamentais da ação educativa.



Fonte: Projeto Político Pedagógico da EEEP Paulo VI, 2017, p.10.

A imagem exemplifica bem os princípios trabalhados nas EEEPs cearenses, em que a excelência acadêmica é trabalhada nas disciplinas da base comum curricular, objetivando a aprovação dos alunos nas instituições de ensino superior e demais concursos. A qualificação profissional se dá por meio das disciplinas de nível técnico, em que os alunos são formados para o mercado de trabalho. Por fim, o Projeto de Vida que é trabalhado por meio das disciplinas da base diversificada, tais como, Projeto de Vida, Formação Cidadã e Mundo do Trabalho, tendo como foco o desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes. A imagem também dialoga com o slogan da instituição: “Uma escola para a vida!”, destacando a formação do sujeito em sua integralidade, com ênfase para os aspectos socioemocional, intelectual e profissional.

Como já citado anteriormente, o modelo de escolas profissionais cearense foi inspirado na experiência pernambucana, sendo desenvolvido no Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTRO. A partir daí, a SEDUC-CE se apropriou da filosofia de gestão implementada nas escolas pernambucanas, denominada TESE – Tecnologia Empresarial Sócio-Educacional, para a definição dos princípios de trabalho que orientariam as EEEPs cearenses.

Importa ressaltar que esta filosofia tem por base a Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) que foi adequada para ser utilizada no ambiente escolar. Segundo o Manual Operacional: Modelo de Gestão - Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE). Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira. Escolas

de Ensino Médio em Tempo Integral, “a TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) foi desenhada para levar esses conceitos gerenciais para o ambiente escolar e permitir ao Gestor o atingimento dos seus objetivos de maneira estruturada e previsível” (ICE, [200-?] p.4).

Diante do exposto, percebemos que os conceitos empresariais foram base importante para a implementação das escolas profissionais pernambucanas e cearenses. Segundo o PPP da EEEP Paulo VI, a partir desta experiência, foram incorporados alguns pressupostos à prática pedagógica da escola, sendo eles: o protagonismo juvenil, a formação continuada, a atitude empresarial, a corresponsabilidade e a replicabilidade. Pressupostos estes, valorizados nos ambientes empresarial, educacional e social.

A escola possui como visão

Ser reconhecida no âmbito Municipal, Estadual e Nacional como um centro de excelência na formação plena dos jovens protagonistas, atuando como instituição inovadora no processo de ensino-aprendizagem, com profissionalização através da gestão empresarial humanística. (PPP, 2017, p.11)

De acordo com o texto, percebemos que a visão da escola objetiva o reconhecimento do trabalho da instituição nos âmbitos local e nacional, além da excelência na formação plena dos estudantes, enquanto jovens protagonistas. Tudo isto, por meio de um processo inovador de ensino-aprendizagem, visando a profissionalização dos alunos por meio de uma gestão empresarial humanística. Nesse sentido, a missão da escola complementa a sua visão propondo “promover o Ensino Médio integrado de qualidade com excelência na formação humana e profissional do jovem”. (PPP, 2017, p. 11)

Com a inauguração da Escola Estadual de Educação Profissional Paulo VI, em 2008, a comunidade atendida pela escola também passou por uma mudança significativa. Sendo antes procurada por estudantes dos bairros próximos, após a mudança, é possível perceber que há uma busca por vagas para alunos residentes em bairros mais distantes. Isto se deve ao fato da pouca oferta inicial de vagas nas escolas profissionais de Fortaleza, já que apenas seis escolas ofertavam essa modalidade de ensino integral.

Além disso, a procura por vagas de matrículas cresceu significativamente, assim como, também foi possível perceber uma alta procura por alunos egressos de escolas particulares. Diante desse quadro a escola passou a estabelecer critérios

para a seleção dos alunos, o primeiro deles dividia os candidatos às vagas em duas categorias e destinava um percentual de oitenta por cento das vagas para alunos egressos das escolas públicas e vinte por cento para alunos de escolas particulares, além disso, havia uma análise do boletim escolar, sendo aprovados dentro das vagas disponíveis os alunos com melhores notas gerais nas duas categorias e por fim, divulgada uma lista de espera para preencher as vagas de candidatos desistentes, caso estas ocorressem. Atualmente, permanecem os critérios já citados, todavia, para cada categoria foram destinados um percentual de vagas para alunos residentes próximos da escola e duas vagas para alunos com necessidades especiais, uma para cada categoria.

Diante do exposto, podemos perceber que o perfil dos alunos das EEEPs era, portanto, diferenciado dos estudantes das escolas regulares estaduais. Com a seleção dos candidatos baseada no rendimento escolar é possível inferir que os alunos apresentavam um bom nível intelectual já no início do curso. Também era possível perceber, em comparação com os alunos das escolas regulares, o diferencial dos alunos das EEEPs a partir das notas nas avaliações externas e aprovações em instituições de ensino superior.

No ano de 2013 participei da seleção para ocupar uma das duas vagas para professor de História na EEEP Paulo VI, neste período estava no último ano do estágio probatório e pedi remoção da escola regular na qual lecionava devido à distância da mesma. Como já citado anteriormente, moro nas proximidades da EEEP Paulo VI e com o surgimento da vaga decidi concorrer. Sendo aprovada na seleção, fui convocada para participar da semana pedagógica e ali iniciei meu aprendizado em relação à nova realidade escolar.

No que se refere ao ensino de História na EEEP Paulo VI, o terceiro parágrafo do artigo 63 do regimento escolar, que trata da organização curricular, destaca que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia”. Nesse sentido, a matriz curricular do componente de História trabalhada na escola, observa as leis e as diretrizes educacionais nacionais, além da BNCC do Ensino Médio no que se refere ao estudo das contribuições das etnias que compõem o povo brasileiro.

O componente curricular de História era ministrado por dois professores, que dividiam as doze turmas da escola. Fui lotada nas cinco turmas de segundo ano

nas disciplinas de História e Projeto de Vida, além de ser lotada como Professora Diretora de Turma (PDT) da turma do segundo ano do curso de Redes de Computadores.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) teve o início de sua implantação nas escolas estaduais no ano de 2008. Segundo o site da SEDUC-CE,

O projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. Além disso, são atribuições do professor diretor de turma (PDT) a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação cidadã e desenvolvimento de competências socioemocionais, junto aos seus estudantes⁷.

É importante destacar que a escolha dos professores que compunham o corpo docente das escolas profissionais também era diferenciada. Para atuar nessas escolas é necessária dedicação exclusiva de quarenta horas semanais e no ato da entrevista somos questionados a respeito da atuação no Projeto Professor Diretor de Turma, sendo considerado um diferencial para o perfil do professor ter participado do mesmo.

Até o ano de 2017, a escolha dos professores das escolas profissionais era uma prerrogativa do núcleo gestor das escolas. Nesse sentido, as vagas dos professores da base comum poderiam ser preenchidas por professores efetivos ou temporários, sendo selecionado para a vaga o professor que o núcleo gestor considerasse ter o “perfil” da escola. Lembrando que esse perfil não considerava apenas a formação acadêmica e a experiência profissional do candidato, esta envolvia a disponibilidade para trabalhar em regime de dedicação exclusiva, além da possibilidade do professor ser lotado como Professor Diretor de Turma e de lecionar outros componentes curriculares quando necessário, tais como Projeto de Vida, Mundo do Trabalho, empreendedorismo e Formação Cidadã, no caso dos PDTs.

O planejamento da área é realizado semanalmente nas quintas-feiras, nesse momento discutimos as unidades curriculares, objetos de conhecimento e objetos específicos, além de projetos interdisciplinares, recursos didáticos e metodológicos e as avaliações das aprendizagens. Esses momentos também são importantes pois compartilhamos experiências e informações, acerca das necessidades das turmas e dos alunos, que nos auxiliam nos planejamentos e

⁷ <https://www.seduc.ce.gov.br/projeto-professor-diretor-de-turma-ppdt/> Acesso em: 29 de outubro de 2022.

seleções de estratégias didáticas visando o desenvolvimento do conhecimento histórico dos estudantes.

A carga horária do componente curricular de História nas turmas é de duas horas semanais e caso alguma destas possua horários destinados à realização de projeto ou horários de estudo com a lotação de um professor de História, os objetos do conhecimento também podem ser trabalhados nesses momentos. A matriz curricular propõe o ensino de História integrado, ministrando os objetos de conhecimento da história mundial, nacional e local. Entretanto, não há na matriz um horário destinado para o estudo da História do Ceará, exceto no caso da turma de Hospedagem, já que durante o primeiro semestre do 1º ano, os alunos dispõem de uma hora aula para o estudo da história local. O material didático do componente é selecionado e disponibilizado pelo professor. Quanto à aquisição, é opcional aos estudantes, já que alguns não dispõem de recursos financeiros para adquiri-los e a SEDUC-CE não disponibiliza o material.

Ao longo dos anos nos quais lecionei na EEEP Paulo VI, pude comprovar a fragilidade do modelo tradicional de ensino, expresso por meio das aulas meramente expositivas e das avaliações escritas tradicionais. Neste modelo de ensino, ainda muito utilizado atualmente, os professores são compreendidos como detentores do verdadeiro conhecimento, restando aos alunos apenas receber as informações e reproduzi-las nas avaliações. Nesse sentido, os conhecimentos prévios dos alunos são desconsiderados e os estudantes não se percebem agentes no processo de ensino aprendizagem, o que desestimula o interesse pela pesquisa e limita o desenvolvimento da compreensão histórica.

Segundo Isabel Barca,

O modelo de 'aula-conferência' proposta pelo paradigma tradicional baseia-se numa lógica do professor como detentor do verdadeiro conhecimento, cabendo aos alunos – por normas e catalogadas como seres que 'não sabem nada', 'não pensam' – receber as mensagens e regurgitá-las corretamente em teste escrito. Entre os profissionais ligados à Educação, este modelo de aula expositiva não é considerado pedagogicamente correta, embora haja indícios de ser ainda amplamente praticada. (BARCA, 2004, P. 131-132)

Optamos, portanto, por trabalhar nas aulas de História com metodologias e recursos variados, priorizando a realização de aulas dialogadas e aulas oficina, uma vez que são utilizadas as tecnologias audiovisuais disponíveis na escola e materiais preparados pelos professores e alunos, tais como reproduções de

imagens, documentos históricos e objetos, além do uso do livro didático disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) vigente e de outros livros de coleções dos PNLDs passados, disponíveis no banco do livro do centro de multimídias da escola.

Percebemos que a mediação dos objetos de conhecimento utilizando a metodologia das aulas oficina estimulava a participação dos alunos nas aulas e o interesse na realização das atividades propostas que comporiam a avaliação formativa das aprendizagens. A avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios dos alunos, realizada por meio de tempestades de ideias e dinâmicas, permitia a estes perceberem que também detinham alguns conhecimentos a respeito do tema proposto para a aula, desenvolvendo assim a curiosidade e o interesse.

Entretanto, importa destacar que a carga horária disponível para o componente curricular de História nos impede de planejar e realizar a mediação de todas as aulas utilizando a metodologia da aula oficina, já que o tempo de duas horas semanais é insuficiente para o trabalho. Diante do exposto, optamos por alternar as metodologias didáticas e adotar além do modelo de aula oficina também as aulas dialogadas com análise de fontes históricas. Aqui importava estimular a participação dos alunos para que estes percebessem a importância do seu papel na construção do conhecimento e no desenvolvimento do conhecimento histórico.

Também foi possível perceber que o modelo de avaliação tradicional não atendia as necessidades de acompanhamento do desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Nesse sentido, o corpo docente da escola adotou nos últimos anos como composição da nota bimestral, um somatório de três avaliações, sendo elas a nota parcial, a nota formativa e a nota bimestral. A avaliação parcial pode ser escrita, oral ou digital, individual ou em grupo, sendo escolha do professor o modelo selecionado. Posso citar como um exemplo exitoso de avaliação parcial na disciplina na qual leciono um projeto intitulado “História com Arte”, que desenvolvi nas turmas de 3º ano, nos anos que antecederam a pandemia. Esta avaliação era realizada em grupo no quarto bimestre e nesta, os alunos deveriam selecionar um dos objetos de conhecimento trabalhados durante o ano letivo e escolher alguma forma artística para apresentar o tema. Foram apresentados peças, vídeos, paródias, jograis e painéis e ao final das apresentações, os alunos concluíram que a atividade estimulou o interesse pelo conhecimento histórico. Já a nota formativa seria composta pela frequência, atividades, participação e comportamento do aluno

nas aulas. E por fim a avaliação bimestral, realizada no final de cada bimestre, que seguia na maioria das vezes o modelo das avaliações externas, com questões objetivas, já que o prazo para o fechamento das notas é curto. Entretanto, importa destacar que o regimento escolar adota como critério para a composição da média bimestral um somatório de apenas duas notas, sendo elas a parcial, que pode ser formada pela soma de diversas atividades parciais, incluindo a nota formativa e a nota bimestral, divididas por dois. Sendo considerada a nota 6,0 a média mínima para aprovação.

Entretanto, importa destacar que em alguns casos, era necessária uma atenção especial em relação à avaliação de alguns alunos. Foi possível perceber por meio da participação dos estudantes que embora estes apresentassem um bom nível de desenvolvimento da aprendizagem histórica em relação aos objetos de conhecimento mediados e analisados, estes não atingiam uma boa nota na avaliação escrita objetiva. Nesses casos, optamos por avaliá-los por meio de avaliações orais e escritas subjetivas.

Nos nove anos em que lecionei na EEEP Paulo VI, ministrei aulas de História nas turmas de segundo ano, apenas durante dois anos letivos, e nas turmas de 3º anos, durante oito anos. E como já foi citado anteriormente, um dos principais destaques da escola está na aprovação dos alunos nas instituições de ensino superior e para tanto, o trabalho desenvolvido pelo corpo docente busca a excelência no processo de ensino-aprendizagem visando o sucesso dos alunos e o prosseguimento dos estudos na vida acadêmica.

Logo que passei a fazer parte do corpo docente da escola percebi uma grande diferença em relação aos alunos das EEEPs e das escolas regulares e esta se dava na intenção dos estudantes em prosseguir nos estudos no nível superior. Na EEEP Paulo VI, a quase totalidade dos alunos, nas doze turmas da escola, intencionavam prosseguir os estudos na universidade, enquanto os alunos das escolas regulares nas quais lecionei, na sua grande maioria ansiavam apenas por concluir o Ensino Médio e entrar no mercado de trabalho.

Por ser uma escola de tempo integral, com carga horária de quarenta e cinco horas aula semanais, distribuídas entre os componentes curriculares da base comum, técnica e diversificada, a EEEP Paulo VI ainda oferta aos seus alunos alguns cursos que não fazem parte do currículo das escolas regulares, sendo o primeiro destes o curso de alemão. Este faz parte da Iniciativa Pasch mantida pelo

Ministério de Relações Exteriores Alemão, tendo como parceiros o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico e o Instituto Goethe, essa parceria com o Governo do Estado do Ceará iniciou em 2009. A Iniciativa Pasch oferta aos alunos além das aulas de alemão a possibilidade de participarem da seleção de duas bolsas de estudo por ano a serem realizadas na Alemanha nos meses de férias escolares, além de viagens acadêmicas para os eventos do projeto. O segundo curso está ligado diretamente à formação profissional e trata-se do Curso Despertar, realizado na escola com as turmas de primeiro ano. O curso é certificado em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Ceará (SEBRAE/CE) e se trata de um curso de empreendedorismo.

Além disso, outro ponto importante que nos permite inferir a respeito da melhoria da qualidade da educação ofertada na escola pode ser observado a partir dos prêmios conquistados ao longo dos 15 anos de EEEP. Apenas para citar alguns deles, no ano de 2014, o aluno Gleyton de Souza Vasconcelos conquistou o primeiro lugar no polo Nordeste I da Olimpíada Brasileira de Português e o aluno Jorge Tadeu Torres conquistou o primeiro lugar no concurso Jovem Senador e no concurso de redação da Assembleia Legislativa do Ceará. No ano de 2015, a escola foi semifinalista do concurso Jovens embaixadores, com os alunos Bruno Almeida Bandeira e Caio Lima Rodrigues e nos anos de 2020, 2021 e 2023, as alunas representantes do estado do Ceará foram três estudantes da EEEP Paulo VI, sendo elas as Alunas Aisha Ellen Paz Lemos, Sara Bella Bezerra Moreira e Sarah Uchôa da Silva, respectivamente. A aluna Aisha Ellen mereceu destaque ainda na imprensa cearense por ter sido aprovada em duas universidades Norte-americanas, a Dartmouth College e Wellesley College, onde ingressará com bolsa de estudos completa.

Também importa mencionar a participação dos estudantes na Olimpíada Nacional de História do Brasil (ONHB), sendo possível ao longo dos últimos anos formar pelo menos uma equipe em cada edição para representar a escola. Também é importante ressaltar que muitos alunos demonstram interesse em participar da olimpíada, todavia, no momento em que são informados que a inscrição não é gratuita, muitos desistem por não terem condições de arcar com o pagamento da taxa.

Infelizmente, nenhuma equipe formada pelos alunos da EEEP Paulo VI conseguiu chegar à fase final da ONHB, mas tivemos equipes que foram até a fase

semifinal e apresentaram uma boa pontuação. Também importa ressaltar que os alunos participantes da ONHB obtiveram bons resultados nas avaliações internas de História e foram destaque em todos os eventos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Como já citado anteriormente, muitos moradores dos bairros próximos à escola ainda desconheciam as conquistas e a qualidade do ensino ofertado e, diante destas e outras tantas conquistas da EEEP Paulo VI, nas diversas olimpíadas nacionais e estaduais, além de feiras promovidas pela SEDUC-CE, a escola iniciou a publicização destas com a criação de uma conta em uma das redes sociais mais utilizadas atualmente, ou seja, uma conta no Instagram. Esta não foi a primeira rede social utilizada pela escola que já havia criado uma página no Facebook, entretanto não havia uma rotina de publicações apresentando aos visitantes da página as várias conquistas dos alunos. Nesta rede social eram publicadas algumas notícias e fotos dos eventos realizados na escola e em alguns casos a divulgação de algumas premiações conquistadas. Com a criação da conta no Instagram no ano de 2021, a escola passou a divulgar todas as conquistas dos alunos, principalmente no que se refere a aprovações no ensino superior, premiações em olimpíadas, feiras e concursos, inserções no mercado de trabalho, além de divulgação de eventos, informes da escola e aquisição de equipamentos e melhorias na infraestrutura escolar.

A criação da conta no Instagram possibilitou aos visitantes, alunos, pais, comunidade e candidatos a futuras vagas, acompanhar as conquistas, as premiações e os eventos desenvolvidos na escola. Nesse sentido, foi possível perceber que muitos dos novos alunos das turmas de 2022 e 2023 já possuíam conhecimento do trabalho de qualidade desenvolvido na escola, diferente dos anos anteriores, quando em uma primeira sondagem era possível observar que muitos novatos só conheciam o trabalho da escola por meio de informações repassadas por amigos ou familiares que estudavam ou haviam estudado na escola nos últimos anos.

Importa destacar que durante a fase final de escrita das considerações finais desta dissertação, solicitei à secretaria de educação a exoneração da função de coordenadora escolar e regressei à EEEP Paulo VI, lotada no cargo de professora de História e assim como nos anos anteriores, também fui lotada como PPDT e Projeto de Vida. O retorno ocorreu no início do ano letivo de 2023 e

encontrei alguns espaços de convivência da escola revitalizados, oferecendo aos estudantes espaços agradáveis onde desfrutar dos momentos de sociabilidade nos intervalos, como podemos observar nas fotografias abaixo:

Fotografia 9 – Vista da parte interna da escola, com a quadra poliesportiva em primeiro plano.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Fotografia 10 – Espaço do Ping-pong⁸.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Fotografia 11 – Jardim interno.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Diante do já exposto a respeito da qualidade do ensino ministrado na escola, dos índices e aprovações alcançadas, cursos oferecidos e de sua estrutura, a instituição tem se estabelecido como referência ao longo dos anos na educação pública estadual e por este motivo tem apresentado uma procura cada vez maior por vagas de matrículas por parte da comunidade e de estudantes de outros bairros.

⁸ Esse espaço é bastante procurado pelos estudantes nos horários dos intervalos, no entanto esta fotografia foi registrada no horário de chegada dos alunos.

2.3 “Por que derrubaram aquela estátua?”

Neste tópico importa destacar como as demandas do tempo presente, principalmente no que se refere ao movimento de derrubada de estátuas no ano de 2020 e seguintes, em várias cidades ao redor do mundo, despertaram o interesse dos alunos pelo patrimônio estatutuário nas aulas de História e inspiraram o tema desta pesquisa.

Em meio à pandemia de COVID – 19 fomos obrigados a manter o distanciamento social. Tendo o Brasil registrado seus primeiros casos em fevereiro de 2020, a suspensão das aulas presenciais foi uma medida tomada já em meados do mês de março. No início, tudo era ainda muito incerto. Deixamos a escola no dia 18 de março sem nenhuma ideia do que aconteceria. Nunca tínhamos vivido tal situação e muitos acreditavam que retornaríamos em algumas semanas.

Entretanto, nossas expectativas não se concretizaram e fomos obrigados a nos adequar aquela situação de crise, denominada por alguns como “novo normal”. Todavia não era possível perceber nenhuma normalidade naquele momento. Estávamos o tempo todo apavorados com a possibilidade de adoecermos ou de que nossos entes queridos contraíssem o vírus. O medo da morte pairava no ar, a distância dos parentes e amigos, a necessidade da reclusão doméstica, as notícias das perdas de familiares ou pessoas conhecidas nos abalava o psicológico e a ansiedade crescia a cada dia na medida em que os meses passavam em meio a tantas incertezas e desconhecimento.

Foi nesse cenário pandêmico que educadores e alunos precisaram se reinventar. As aulas presenciais já não eram mais possíveis e era necessário nos adequar à realidade. Nos primeiros dias de isolamento social disponibilizamos atividades remotas para os estudantes por meio das plataformas digitais disponíveis naquele momento e também por meio das redes sociais, sendo elas: as plataformas do professor e aluno online da SEDUC-CE, dos e-mails criados para cada turma, além dos grupos de Whatsapp e contatos via Instagram e Facebook. Nessas primeiras semanas ainda tínhamos a esperança de retornar em breve às aulas presenciais. Entretanto, o retorno não foi possível e se apresentava cada vez mais distante devido ao crescimento dos casos de pessoas infectadas e dos registros de óbitos no país.

Diante da impossibilidade de retorno a curto prazo, foi necessário

encontrar novas estratégias para que o aprendizado dos alunos não fosse ainda mais prejudicado. Nesse sentido, acredito que o primeiro desafio enfrentado por uma grande parte dos professores tenha sido referente à falta de equipamentos tecnológicos em suas residências para a realização das aulas, tais como: notebooks, câmeras e suportes para gravação, além da contratação de internet de banda larga que garantisse a boa qualidade da transmissão das aulas e dos objetos de conhecimento.

Entretanto, importa ressaltar que a falta desses equipamentos por parte dos alunos também impossibilitava a participação destes nas atividades propostas. Ademais, a falta de espaços apropriados para a realização das aulas nas residências dos professores e alunos pode ser considerada como um segundo grande desafio a ser remediado, na medida do possível, já que não eram exequíveis reformas e aquisições de espaços. Restava apenas a adequação destes locais para a participação na rotina escolar remota.

Diante destes problemas, o Governo do Estado do Ceará disponibilizou para os alunos chips com internet e providenciou a compra de tablets que foram distribuídos aos estudantes, como uma tentativa de tentar sanar em parte o problema de acesso dos alunos às aulas. Entretanto, não foram disponibilizados recursos para os professores, que tiveram de adquirir os equipamentos por conta própria. Importa ressaltar que ainda durante a pandemia foi votada e aprovada uma lei que previa a entrega de notebooks para os professores da SEDUC-CE, todavia, estes só começaram a ser entregues após o retorno das aulas presenciais, no ano de 2022.

O terceiro desafio diz respeito à falta de plataformas digitais educacionais adequadas para a continuação das aulas remotas. Um dos problemas se dava na impossibilidade de realização das aulas síncronas, pois os meios digitais disponíveis até aquele momento não nos permitiam realizá-las e para tentar amenizar o problema, utilizávamos dos recursos que possuíamos para oportunizar aos alunos alguma forma de aula expositiva dos objetos de conhecimento, já que não era possível a realização de aulas dialogadas ou aulas oficinas. Nesse sentido, os objetos de conhecimento eram ministrados por meio de aulas gravadas em vídeos, áudios gravados no whatsapp ou podcasts, além de slides com gravações de áudio, enviados via whatsapp ou enviados no e-mail das turmas.

Além disso, não havia um repositório adequado para o arquivamento dos

materiais disponibilizados para os alunos e para o recebimento organizado e seguro das atividades propostas e realizadas por estes. Diante destes problemas, algumas medidas foram tomadas pela SEDUC – CE, como a aquisição do pacote corporativo do Google Suite (G-suite), disponibilizando e-mails institucionais para professores e alunos, além de armazenamento no Drive, recursos editáveis compartilhados, como agendas e documentos, o Google Forms, muito utilizado na realização de questionários e avaliações, o Google Sala de Aula, principal recurso para a enturmação dos alunos, acesso aos objetos de conhecimento e realização das atividades e avaliações, além do Google Meet, a principal ferramenta para a realização e gravação das aulas síncronas.

Outro ponto ainda merece ser destacado e se refere à falta de capacitação de muitos professores para o trabalho com as competências digitais e dentre estes me incluo, já que não tinha domínio sobre muitas ferramentas educacionais digitais. Importa destacar que a pouca disponibilidade de computadores para o uso dos alunos na sala de informática e o pequeno número de computadores para o planejamento e formação continuada dos professores, não me encorajava utilização de tais recursos, optando por produzir e utilizar documentos materiais, tais como: reprodução de imagens e documentos históricos, músicas, filmes e análise de objetos para a realização das aulas.

Nesse sentido, a SEDUC-CE organizou e ofertou no segundo semestre do ano de 2020, cursos de formação continuada para os docentes da rede. O “Programa de Formação Continuada de Professores Itinerários Formativos – Competências digitais para a docência”, realizado em três níveis, sendo eles: Introdução, Apropriação e Intervenção, contou com carga horária de 150 horas. Entretanto o planejamento e a execução do curso realizada de forma aligeirada, contando com a utilização de materiais já disponibilizados na internet, apenas atenuou a falta de conhecimento e acesso dos professores aos meios digitais, que para terem maior domínio destes recursos precisaram buscar capacitações em outras formações continuadas.

Diante desta realidade, o núcleo gestor da EEEP Paulo VI, preocupado com os relatos de professores e alunos a respeito das dificuldades na realização das aulas síncronas, também buscou maneiras para atenuar as dificuldades dos professores em relação à utilização das ferramentas digitais aplicadas à educação. A estratégia utilizada se deu na forma de estudos coletivos que contavam com a

participação dos professores das áreas do conhecimento e dos cursos técnicos. Para estes momentos foram selecionadas algumas ferramentas digitais que poderiam contribuir para aulas mais dinâmicas e para um melhor aprendizado dos alunos. Estas foram distribuídas entre as áreas e foram determinadas datas para que cada grupo apresentasse aos demais colegas as possibilidades de utilização destas ferramentas nas aulas síncronas.

Solucionadas em parte as questões de acesso, outros fatores também interferiam na participação dos alunos e na realização das aulas, tais como os problemas socioemocionais, já citados anteriormente, além de problemas fora da gerência dos professores, como o carro de som anunciando as ofertas do supermercado do bairro ou o som do vizinho reproduzindo uma música no volume máximo, ou ainda as constantes quedas no fornecimento da internet. Pergunto-me se algum professor escapou da seguinte situação: ter a sua conexão com a internet interrompida e continuar ministrando a aula sozinho, vindo a descobrir o ocorrido somente quando a mesma foi restabelecida ou algum aluno entrou em contato para avisar.

Foi nesse cenário pandêmico e incerto que o tema desta dissertação foi definido. Tendo pesquisado a respeito dos monumentos estatuários de Fortaleza e o Ensino de História no curso de Especialização em Metodologias do Ensino de História, realizado na Universidade Estadual do Ceará, apresentando como trabalho final a escrita da monografia “A História ao ar livre: Monumentos estatuários e o Ensino de História em praça pública”. Pretendia continuar a pesquisa também no mestrado. Todavia, não tinha certeza da relevância da continuidade da pesquisa hodiernamente e cogitava a mudança do tema.

Com a suspensão das aulas presenciais do ProfHistória, na Universidade Federal do Ceará, logo após a segunda semana de aula, no mês de março. Teve início um período de interrupção nas atividades das disciplinas do mestrado, que somente foram retomadas quatro meses depois, no final do mês de julho. Logo no mês seguinte tiveram início as aulas do segundo semestre do calendário escolar de 2020 e iniciamos as aulas síncronas com os alunos que retornaram. Neste ponto importa salientar que muitos alunos estiveram evadidos durante o período das aulas remotas, sendo necessário o lançamento do Projeto Busca Ativa⁹. Este projeto

⁹ Durante o período do Projeto Busca Ativa os alunos selecionados receberam uma bolsa de auxílio no valor de duzentos reais para realizarem os contatos com as famílias dos alunos evadidos.

contou com o trabalho integrado entre a coordenação escolar, o Projeto Professor Diretor de Turma e a seleção de quatro alunos da escola para realizarem contatos com as famílias dos alunos afastados. Estes contatos tinham por finalidade a sondagem da situação familiar dos estudantes e a tarefa de alertar aos responsáveis da necessidade do retorno dos alunos às atividades escolares.

Com o início das aulas síncronas, transmitidas pelo Google Meet, foi possível a realização de aulas dialogadas e a apresentação de documentos históricos para análises e debates. A partir deste momento o planejamento das aulas passou a envolver novamente a participação dos alunos presentes. Foi nesse contexto que o tema desta pesquisa foi definido. O fato se deu logo após o retorno das aulas no segundo semestre de 2020, durante uma aula de recomposição dos objetos de conhecimento para os alunos do 3º ano do Ensino Médio, com o tema do Patrimônio Cultural Brasileiro.

Durante a discussão do tema, os alunos iniciaram o debate mencionando o movimento de derrubada de estátuas que estava ocorrendo ao redor do mundo naquele momento. Uma grande parcela dos alunos estava a par dos eventos ocorridos, entretanto, muitos desconheciam os motivos de tais ataques, além de desconhecerem a memória celebrada nos monumentos atacados. Diante do interesse dos alunos pelo tema, percebi a sua relevância e defini a temática desta pesquisa.

Segundo Santiago Júnior,

Entendo rapidamente que, mesmo que a estátua não fale, ela narra; mesmo que ela seja visível, ela apaga; que, se ela for removida, é como se fosse apagada, mas que seu apagamento é uma forma de narrar e visualizar o que antes era invisibilizado e silenciado; fica evidente, portanto, que se exercitava uma metáfora na qual as imagens eram atos/sujeitos ao olhar e à multivocalidade social. (SANTIAGO JÚNIOR, 2022, p. 237)

De acordo com o autor, os monumentos narram uma determinada história e celebram uma determinada memória por meio da sua estrutura física e simbólica, também destaca que mesmo sendo visível, ela apaga as memórias dos sujeitos e grupos que não estão nela representados. Todavia, a respeito do movimento iconoclasta na atualidade, o mesmo destaca que o ato de remoção ou derrubada trazia consigo além do apagamento físico, a visibilização das histórias e memórias antes silenciadas pela sua presença. Segundo David Freesberg,

Todo ato de censura, todo ato iconoclasta fornece pistas do uso social e da função das imagens. Nada ilustra mais claramente as dimensões sociais das imagens do que as histórias de iconoclastia e censura – e, mais particularmente, onde elas se encontram. Elas ilustram poderosamente a junção entre o cultural e o político; mostram como o estético se torna mais social; e como o psicológico e o social se interseccionam em respostas motivadoras às imagens. A transformação de esforços de censura, mesmo que pequenos, em atos mais destrutivos de mutilação, dano e eliminação ilustra claramente como o medo das imagens e da arte conduz nossas relações com a cultura, complicando-as em cada estágio e, ocasionalmente, resolvendo. (FREEDBERG, 2021, p.24)

Por conseguinte, é possível perceber que as questões que envolveram o movimento iconoclasta recente e os motivos pelos quais os grupos sociais questionam a celebração do patrimônio estatutuário oficial não se resumem apenas à permanência ou retirada destas estátuas e bustos dos espaços públicos. Portanto, a problematização destes monumentos é de suma importância para que possamos compreender o motivo pelos quais estes foram selecionados e erigidos em um determinado tempo e lugar. Assim como também, nos casos em que essas memórias forem traumáticas, possamos propor intervenções que questionem a permanência de tais memórias, sem que estas sejam questionadas.

Nos meses que se seguiram ao retorno das aulas do segundo semestre, ainda de forma remota, por meio do Google Meet, não houve uma grande participação dos alunos nas aulas síncronas e por este motivo optei por realizar a gravação das aulas e a disponibilização destas no Google Sala de Aula, para o acesso posterior dos alunos que não conseguiram estar conectados no momento online. Nesse sentido, não havia como ter uma ideia real da quantidade de alunos que estavam tendo acesso aos materiais disponibilizados e quais destes alunos estavam desenvolvendo o conhecimento a respeito dos temas trabalhados. Tínhamos apenas uma ideia a esse respeito, a partir do acompanhamento da entrega das atividades postadas na plataforma. Entretanto, a respeito da avaliação das aprendizagens dos estudantes, foi possível perceber que muitos alunos utilizaram cópias de textos de sites da internet, mesmo tendo sido informados previamente, nas orientações das atividades, que este tipo de trabalho não seria aceito, já que a avaliação pretendia aferir o quanto o aluno tinha compreendido dos objetos de conhecimento trabalhados nas aulas e como seriam capazes de analisar e compor argumentos a seu respeito. Nesse sentido, o importante era saber se os estudantes seriam capazes de posicionar-se criticamente a respeito do objeto de conhecimento que estavam estudando.

Também importa destacar que no segundo semestre do ano de 2020, ainda tínhamos mais incertezas do que convicções a respeito da doença que estávamos enfrentando e o isolamento social ainda era uma das formas mais eficazes de conter a propagação do vírus. Portanto, não era possível a realização de aulas presenciais na escola ou nos lugares de memória. Em vista dessa realidade, decidi adiar as aulas de campo nas quais utilizaria os monumentos estatuários como fontes para o ano letivo seguinte, na esperança de que logo fosse possível um retorno presencial.

Enquanto isso, nos estudos que se seguiram no programa de mestrado ProfHistória, tive acesso a vários livros, artigos acadêmicos, textos jornalísticos, vídeos reproduzidos nas redes sociais por canais especializados ou não, e imagens variadas, desde fotos a charges, retratando e discutindo as questões que envolviam o patrimônio estatuário público e o movimento iconoclasta recente. Foi a partir destas fontes e da definição do tema de pesquisa que pude iniciar o traçado do modelo de trabalho que desenvolveria na escola.

Com o início do ano letivo de 2021, o retorno esperado não se concretizou, pois a pandemia de Covid-19 ainda era uma realidade. Diante do exposto, houve a continuidade das aulas remotas e não foi possível iniciar a aplicação da proposta de metodologia que compõe essa pesquisa. Entretanto, trabalhamos a respeito do tema com as turmas de 3º ano discutindo sobre o patrimônio estatuário da cidade de Fortaleza.

No decorrer das discussões sobre a estatuária pública, uma frase proferida por um aluno me chamou a atenção. Ao citar a estátua do General Tibúrcio erigida na praça que leva a mesma denominação, mas que é popularmente conhecida por Praça dos Leões um aluno questionou: - Que estátua é essa? Não era a primeira vez que ouvi relatos do desconhecimento dos alunos a respeito da estátua em questão, entretanto naquele momento aquela frase foi relevante para perceber a importância do estudo acerca dos monumentos estatuários.

Após demonstrar o monumento ao General Tibúrcio e debater um pouco sobre a memória a qual ele representa, segui o debate indagando aos demais alunos a respeito dos seus conhecimentos prévios acerca da cultura estatuária da cidade de Fortaleza e da memória por ela evocada. Nesta sondagem rápida foi possível perceber que uma grande parcela dos alunos desconhecia a maioria dos monumentos estatuários edificadas nos espaços públicos da cidade, ou dos bairros

nos quais habitavam. Entretanto, alguns sabiam da existência das esculturas dos leões, na Praça General Tibúrcio e das estátuas de Iracema, na Praia de Iracema e no Mucuripe. Segundo os próprios alunos, estes monumentos eram conhecidos pois os estudantes frequentavam os locais onde foram edificadas. No caso das esculturas dos leões, o contato se realizava durante as idas ao centro de Fortaleza, e no caso das estátuas de Iracema, ocorriam quando desfrutavam de momentos de sociabilidade e lazer na Beira Mar de Fortaleza.

Importa destacar que a utilização dos monumentos estatuários e bustos como fontes para a problematização dos Objetos de Conhecimento nas aulas de História não é uma novidade. No ano de 2004, as professoras Maria Auxiliadora Schimidt e Marlene Cainelli, ao realizar sugestões para o trabalho com a história local já destacavam, que “o trabalho com o patrimônio no ensino da História poderá ser desenvolvido com base no estudo dos edifícios históricos, dos monumentos ou da estatuária e da toponímia” (SCHIMIDT; CAINELLI, 2004, p. 115), e dentre os aspectos a serem analisados a partir dos monumentos e/ou estatuária, destacam-se:

Personagens ou fatos representados no monumento (biografia e descrições); tipo de monumento, características materiais e simbólicas; localização, data, nome do criador, razões da construção. Relação do monumento com a história local, nacional, universal. (SCHIMIDT, CAINELLI 2004, P. 115)

Diante do exposto, cabe ainda mencionar a possibilidade de análise das memórias que o monumento silencia. Quais grupos sociais foram excluídos da narrativa proposta para o monumento? A pesquisa dos discursos produzidos a respeito do movimento de derrubada e intervenções realizadas nos monumentos ocorridos em 2020 apresenta a questão do apagamento da memória das minorias dos espaços públicos por meio da celebração da memória da elite econômica, política, militar, intelectual e eclesiástica na estatuária pública.

Em publicação mais recente a respeito da utilização dos monumentos estatuários como fontes para o ensino de História, do ano de 2019, Lucília Santos destaca que,

Tratam-se também de marcos e vestígios do passado de outros grupos, que têm força para qualificar a vida do cidadão, além de suas próprias referências culturais. Para os que ensinam história, é primordial a ideia de que o passado dos outros também pode ter significado e pode qualificar a vida de quem estuda o que está distante no tempo e no espaço. Sabemos que não são os conteúdos selecionados que determinam o sucesso da aprendizagem; trata-se muito mais da maneira como são manejados e das questões que se colocam para o estudo de um tema ou de um período

histórico. (SIQUEIRA, 2019, p.308)

Entretanto, é importante destacar que a realização de aulas de campo que utilizem os monumentos estatutários como fontes para o ensino de História não é tão simples, já que necessita de planejamento prévio e de recursos materiais que muitas vezes não estão à disposição dos professores, nesse sentido, refiro-me principalmente à disponibilidade de transporte para a realização das aulas de campo.

Ao me tornar parte do corpo docente da EEEP Paulo VI, compartilhei com os colegas da área de Ciências Humanas a respeito do meu trabalho de pesquisa, realizado durante a especialização, com as estátuas e bustos erigidos na cidade e sua importância como fontes para o ensino de História. Nesse sentido, conhecendo a relevância do tema e o quanto este poderia despertar o interesse dos alunos, propus a elaboração de projetos de aulas de campo para as turmas nas quais lecionava, além de me disponibilizar para a realização do trabalho também nas outras turmas. Entretanto, mesmo com o apoio dos professores da área e do núcleo gestor escolar não foi possível a realização das aulas devido à falta do ônibus.

Nas vezes em que solicitei o transporte me deparei com um processo extremamente burocrático, que consistia na elaboração de um projeto da aula de campo, anexado com os comunicados de autorização dos pais. Estes documentos deveriam ser protocolados na Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR) e após a análise do processo, a escola era informada a respeito do deferimento ou indeferimento da solicitação.

Sendo assim, nos nove anos nos quais lecionei o componente curricular de História na EEEP Paulo VI não consegui veículos para o deslocamento para a realização das aulas de campo. É bem verdade que após a negação dos primeiros pedidos, desisti de realizar novas solicitações. Nesse sentido, as negativas de transporte, a rotina escolar e as demandas que envolviam os projetos e eventos da escola deixaram a realização das aulas de campo para momentos futuros, que infelizmente não chegaram.

Cabe apontar ainda um segundo grande entrave para a realização das aulas de campo, sendo este a dificuldade, por parte da rede estadual de ensino e também por parte de algumas escolas, da liberação dos professores para a realização de visitas, pesquisas e do planejamento das aulas nos vários espaços de memória erigidos na cidade.

Podemos nos questionar se as inovações tecnológicas não nos permitiriam a realização das aulas por meio dos recursos digitais. Entretanto, uma leitura indiciária dos aspectos constitutivos do monumento e do entorno que o abriga como fonte para o ensino de História necessita do olhar acurado e atento para todos os elementos que o compõem. Ainda assim, na impossibilidade de um contato direto com o monumento investigado é possível a análise das imagens reproduzidas do monumento e do seu entorno, além dos documentos referentes à sua criação por meio dos recursos tecnológicos.

Podemos perceber um exemplo importante deste tipo de análise das estátuas e bustos dispostos na cidade durante a pandemia, com o movimento de derrubada das estátuas no Brasil e em outras cidades ao redor do mundo. Quando imagens dos monumentos e textos analisando suas histórias e a memória a qual representam foram reproduzidas na mídia impressa, digital e audiovisual, sendo acessadas por meio de uma pesquisa rápida na internet.

Os eventos geraram debates e outros documentos a respeito da estatuária pública foram sendo produzidos, tais como artigos, charges e tirinhas. Estes documentos são de extrema relevância para esta pesquisa pois abordam o tema a partir das demandas do tempo presente. Alguns exemplos destas novas fontes iconográficas podem ser encontrados em uma pesquisa rápida no Google com o tema: charges de estátuas. Dentre estes, um bom exemplo dessas fontes foi publicado no site da Fundação Clóvis Salgado¹⁰, no artigo intitulado: O que fazer com as estátuas de Bandeirantes? de autoria do Professor Alexandre Ventura. A charge apresenta uma maneira de realizar releituras das estátuas por meio de intervenções com cartazes problematizando a memória celebrada no monumento.

Segundo o texto, a charge foi publicada no Facebook no ano de 2020 e sua autoria é desconhecida. Uma análise dessa fonte nos permite perceber uma das formas de ressignificação utilizada para problematizar as memórias traumáticas celebradas em estátuas e bustos.

¹⁰ VENTURA, Alexandre. In: <https://fcs.mg.gov.br/o-que-fazer-com-as-estatuas-de-bandeirantes/>

Figura 02 – Charge problematizando a estátua do bandeirante Borba Gato.



Fonte: Site da Fundação Clóvis Salgado. Autor desconhecido.

No artigo o autor destaca que a charge apresenta uma releitura da estátua como uma possibilidade de ressignificação, todavia, realiza dois questionamentos acerca da proposta, sendo eles: qual ressignificação? E qual intervenção? Cabe aqui tecer pequenas considerações sobre as perguntas. Em uma análise rápida da imagem é possível inferir que a proposta do chargista é apresentar ao público uma forma de ressignificar o monumento por meio da problematização da memória dos bandeirantes. Nesse sentido, a intervenção por meio da inserção de um cartaz propõe apresentar aos observadores do monumento uma outra versão da história acerca dos bandeirantes, ou seja, a divulgação dos diversos crimes por eles cometidos durante as expedições em busca das riquezas no interior do Brasil. Diante do exposto, ressaltamos a importância destas fontes para a problematização da memória celebrada nos monumentos e dos objetos de conhecimento.

Diante do interesse dos alunos na grande repercussão do movimento de derrubada das estátuas durante a pandemia, que se deu por meio da relevante midiatização na imprensa televisiva, em jornais, revistas, blogs e demais redes sociais e dos debates a favor ou contra o movimento iconoclasta, iniciei o esboço de uma proposta de trabalho com os monumentos estatuários para ser aplicada no

segundo semestre do ano letivo de 2021, ou logo que o retorno presencial fosse possível. Entretanto, foi possível realizar apenas a aplicação de um questionário de sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos sobre Memória e Patrimônio Cultural disponibilizado no Google Sala de Aula para as turmas de 3º Ano dos cursos de Enfermagem, Hospedagem, Redes de Computadores e Segurança do Trabalho da EEEP Paulo VI. Cada turma era composta por uma média de 40 alunos, perfazendo um total de 160 estudantes. Todavia, desse total, 56 alunos não realizaram a atividade, pois foram registradas na plataforma 105 respostas ao questionário, tendo um aluno enviado dois formulários de resposta.

Figura 2 – Print screen do formulário de sondagem dos conhecimentos prévios sobre Memória e Patrimônio Cultural aplicado aos alunos dos 3º anos da EEEP Paulo VI.

The image shows a screenshot of a Google Forms survey. At the top, there are several browser tabs open, including 'Sinônimo de', 'Caixa de ent...', 'Documentos', 'Meu Drive', 'Turmas arqui', 'HISTÓRIA', 'Sondagem di', 'Cópia de For...', and '+'. The address bar shows the URL 'docs.google.com/forms/d/1veHBPjczPbH06Uoe_el5XMagFMPbilo0w9h9Yucs/edit'. The form title is 'Sondagem dos conhecimentos sobre Memória e Patrimônio Cultural.' and the creator is 'Professora Liesly'. The form description reads: 'Este formulário está coletando automaticamente os e-mails dos usuários do domínio Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Alterar configurações'. The form starts with a text input field for 'Nome' and a dropdown menu for 'Resposta curta'. The background of the form header features a historical map with the word 'HISTÓRIA' and 'Professora Liesly' overlaid.

Fonte: Arquivo Pessoal, 2021.

Para uma sondagem mais abrangente a respeito do conhecimento dos alunos acerca do tema, buscamos criar um formulário que contemplasse vários aspectos sobre o assunto, nesse sentido, podemos citar algumas perguntas: O que você entende por memória (individual e coletiva)?; O que você entende por Patrimônio Cultural?; Você conhece algum Patrimônio Cultural brasileiro? Se sim, qual ou quais? Onde ficam?; Você conhece algum Patrimônio Cultural Cearense? Se sim, qual ou quais? Onde ficam?; Caso a resposta anterior tenha sido afirmativa, responda: Você conhece o personagem ou evento que é celebrado a partir dessa

memória? Você o considera importante? Por que?; Você tem conhecimento de alguma estátua disposta nas praças de seu bairro? Qual ou quais? Onde ficam?; Caso a resposta anterior tenha sido afirmativa, responda: Você conhece o personagem ou evento que é celebrado a partir dessa memória? Você o considera importante? Por que?; Você se sente representado na cultura estatuária de sua cidade ou de seu bairro? Justifique sua resposta; Quais classes sociais você considera que estão representadas nas estátuas da sua cidade?; Quais povos ou etnias você considera que são exaltados nessa memória estatuária?; Você considera que os monumentos estatuários podem contribuir para a aquisição do conhecimento Histórico? Justifique: Como? Por que?; Qual memória você acha que a cultura estatuária de sua cidade celebra?; Você considera importante preservar essa memória para as próximas gerações? Por que?; Você substituiria as pessoas homenageadas nas estátuas de sua cidade? Por que?; Caso sua resposta anterior tenha sido afirmativa, responda: Quem você considera que mereceria ser homenageado em um monumento estatuário? Por que?

As respostas dos alunos a estas perguntas me permitiram perceber que a cultura estatuária de Fortaleza não era totalmente desconhecida pelos alunos, e para tanto, concentrei minha análise em três perguntas, sendo a primeira delas a que se refere ao conhecimento acerca da existência dos monumentos estatuários da cidade. A partir deste questionamento, pude concluir que uma grande parcela dos alunos foi capaz de citar alguma estátua ou busto erigido nos espaços públicos da cidade e dentre estes monumentos foram citadas a estátua do General Tibúrcio, da escritora Raquel de Queiroz e as estátuas dos leões, na Praça General Tibúrcio, as estátuas de Iracema na Beira Mar e na Lagoa da Messejana, a estátua de Nossa Senhora de Fátima, na Praça Nossa Senhora de Fátima, as estátuas do Dragão do Mar e do Patativa do Assaré, no Centro Dragão do Mar, a estátua de Dom Pedro II, na Praça Caio Prado, a estátua de José de Alencar, na Praça José de Alencar, a estátua do Cristo Redentor ou Cristo Rei, na Praça Cristo Redentor, a estátua de Clóvis Beviláqua, na Praça Clóvis Beviláqua, o monumento ao Vaqueiro, na Praça Brigadeiro Eduardo Gomes, o busto do Papa João XXIII, na Praça João XXIII e o busto de Frei Galvão, na Praça Frei Galvão.

Entretanto, a grande maioria não foi capaz de responder sobre a memória celebrada a partir dos monumentos citados. E ainda assim, quando questionados a respeito da intenção de substituição destes monumentos, a grande maioria afirmou

que não substituiria as estátuas dispostas nos espaços públicos da cidade, pois segundo estes, se aqueles personagens foram escolhidos para tal homenagem merecem permanecer no lugar onde foram erigidos. Outros afirmaram não saber opinar e um aluno mencionou que para ele “tanto fazia”.

Apenas três alunos mencionaram que talvez substituiriam algumas estátuas e segundo um deles, estas deveriam ser substituídas pois, “algumas estátuas são de pessoas que foram carrascas no passado, mas que por sua forte influência política e social eram idolatradas aos olhos da população que era refém de tal situação”. Para estes alunos a substituição deveria ocorrer pois alguns sujeitos homenageados nas estátuas no passado não eram mais considerados dignos de tal honraria, e dentre estes podemos citar, representantes dos setores escravistas ou ligados a crimes como genocídios e membros de regimes ditatoriais que praticaram torturas e assassinatos.

Entretanto, quando questionados a respeito de quais personalidades seriam merecedoras de tal homenagem, alguns alunos mencionaram que mesmo não substituindo as estátuas já dispostas nos espaços públicos, acrescentariam algumas, e dentre os lembrados, foram citados representantes das artes nacionais e regionais, tais como uma homenagem a Luís Gonzaga, que segundo o aluno é o “rei do forró”; além de estátuas para Chico Anísio, escritores e cantores cearenses e “cantores da MPB que lutaram através de suas músicas, ‘burlando’ a censura”. Também foram citadas personalidades importantes para a história cearense, tais como a Preta Tia Simoa, importante liderança feminina negra na greve dos jangadeiros no Ceará; Dandara Santos, a travesti que foi brutalmente espancada e assassinada no Bairro Bom Jardim, em Fortaleza em 2017, sendo esta “uma homenagem a todos do grupo LGBT”. Maria da Penha, “pela sua trajetória de vida e de sua luta pelos direitos das mulheres”. E por fim, também mereceu destaque o Bode Iôô, caprino que foi eleito vereador de Fortaleza, no ano de 1922, como forma de protesto da população contra a política regional. Quanto às personalidades nacionais, foram citadas a Socióloga e política Marielle Franco, assassinada em 2018 no Rio de Janeiro por milicianos e o líder quilombola Zumbi dos Palmares.

Também foi destacada por alguns alunos a necessidade de celebrar as memórias dos “povos que são inferiorizados”, tais como afrodescendentes, indígenas e o “povo do interior”, por serem “batalhadores e guerreiros”, além de “pessoas que representem movimentos sociais”, “policiais que perderam a vida

durante ações”, “soldados que perderam suas vidas em guerras” e pessoas consideradas santas, como Madre Tereza de Calcutá.

É diante deste contexto que ressaltamos a importância da utilização dos monumentos estatuários, patrimonializados ou não, como fontes para o ensino dos objetos de conhecimento de História. É importante que os alunos possam analisar esse patrimônio como fruto de seu tempo e perceber que estes podem ser apropriados ou não pelos sujeitos do tempo presente, gerando significados e promovendo a sua preservação, o seu abandono ou destruição.

O papel do professor neste processo é fornecer os recursos materiais necessários para que os alunos possam problematizar e analisar a memória celebrada nos monumentos, além de mediar as discussões e avaliar o desenvolvimento da aprendizagem histórica dos educandos.

3 MONUMENTALIZAR PARA QUÊ? AS FUNÇÕES DE UM MONUMENTO ESTATUÁRIO E A SUA RECEPÇÃO PELA POPULAÇÃO.

3.1 Um deleite para o olhar: A função estética dos monumentos.

No cotidiano das cidades, as praças, parques e espaços públicos são lugares onde os cidadãos estabelecem momentos de sociabilidade, e estas, assim como outros equipamentos urbanísticos, são locais pensados e planejados para atender as demandas de infraestrutura da cidade e de seus frequentadores. É importante ressaltar que ao longo do tempo estes espaços foram agregando atividades sociais variadas, que vão de uma conversa com os frequentadores do local à prática de esportes, lazer e alimentação, favorecendo assim, a diversificação das funções sociais destes locais.

Diante de tal importância social e cultural, as praças, parques e espaços públicos se tornaram lugares ideais para a celebração da memória, locais privilegiados para a criação de monumentos e para a comemoração da memória oficial nacional e local por meio de estátuas, bustos e celebrações cívicas públicas. E como decorrência, também se tornaram espaços importantes para as mais variadas manifestações culturais e protestos sociais.

As primeiras praças de Fortaleza remontam ao século XIX e início do século XX, sendo a primeira delas a Praça dos Mártires, denominada naquele período de Largo da Fortaleza e popularmente conhecida como Passeio Público. A Praça dos Mártires recebeu esta denominação em 1879 em homenagem aos heróis cearenses que participaram da Confederação do Equador e que ali foram fuzilados no ano de 1825. Sendo eles: Tristão Gonçalves de Alencar Araripe, João de Andrade Pessoa Anta, Francisco Miguel Pereira Ibiapina, Luiz Ignacio de Azevedo, Feliciano José da Silva Carapinima e Gonçalo Inácio de Loiola Albuquerque e Melo, mais conhecido como Padre Mororó.

Esses primeiros locais não eram pavimentados e se caracterizavam como espaços abertos para favorecer a ventilação da cidade, nos quais também se estabeleciam práticas de sociabilidade, fato que contrasta com a ideia de praça que temos na atualidade, como espaços equipados com áreas de lazer, quadras de esportes, jardins, bancas de jornais, quiosques de alimentação e monumentos históricos.

Entretanto, ainda no final do século XIX e início do século XX, a área central da cidade de Fortaleza e suas praças passaram por reformas que pretendiam modernizar, ordenar, disciplinar e embelezar estes espaços. Segundo Sebastião Ponte, no livro *Fortaleza Belle Époque*,

O embelezamento da capital, por sua vez, configurou-se por meio da reformulação das principais praças, da arborização e iluminação das vias centrais, da construção de um vasto passeio público e de outras novas edificações. Com efeito, essa remodelação foi fundamental para a determinação de novos modos de convívio urbano que correspondem às imagens de civilidade e assepsia produzidas pela nova paisagem citadina. (PONTE, 2001, p. 17)

Diante do exposto, é importante destacar que o processo de requalificação dos espaços urbanos ocorridos em Fortaleza nas últimas décadas do século XIX seguia uma tendência nacional de modernização dos principais centros urbanos, como destaca José Liberal de Castro em seu artigo *Passeio Público: espaços, estatuária e lazer*,

Nas cidades do Brasil Imperial, por imitação da Corte fluminense, surgiram novas e amplas áreas arborizadas e ajardinadas, oferecidas ao público e fruídas por uma população avidamente voltada à aquisição de hábitos ditos civilizados, tantas vezes permeados com modos de comportamento de viés romântico. (CASTRO, 2009, p. 52)

Nesse sentido, o aformoseamento das praças do centro de Fortaleza, iniciado a partir da década de 1880, inspirado nos padrões europeus e nas demais remodelações realizadas nos principais centros urbanos do país, contou com a pavimentação, a instalação de bancos, postes de iluminação, cafés e bares, a criação de jardins e espaços para a prática de esportes e a ornamentação dos espaços com fontes, esculturas e coretos, entre outros, proporcionando assim, um espaço propício para o lazer da população.

Foi nesse contexto de reformulações urbanas, que as primeiras estátuas vindas da Europa foram erigidas na cidade, dispostas primeiramente na Praça dos Mártires. Estas esculturas tinham uma função estética, ou seja, foram instaladas com a intenção de adornar os espaços. De acordo com Aloïs Riegl, um dos valores celebrados nos monumentos é o “valor de Arte” (RIEGL, 2014, p. 69) e nesse sentido, podemos perceber que estas primeiras estátuas representavam o desejo de inaugurar nos espaços públicos da cidade um ambiente propício para a contemplação do belo, como podemos observar nas figuras abaixo:

Fotografia 12 - Escultura em estilo clássico representando a Vênus de Milo, erigida no primeiro plano da Praça dos Mártires. Passeio Público, Fortaleza.



Fonte: Acervo pessoal, 2021

Fotografia 13 – Esculturas em estilo clássico que ornamentam o Passeio Público de Fortaleza.¹¹



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Diante do exposto e a partir da análise das esculturas podemos observar que as primeiras estátuas erigidas no Passeio Público representavam em sua maioria esculturas da cultura clássica, tais como as réplicas das estátuas da Vênus de Milo, de Prometeu e de Mercúrio, entre outras, que juntos com vasos, fontes e jardins embelezavam o local que passou a ser “a principal área de lazer e sociabilidade” (PONTE, 2001, p. 31) da capital cearense. Esse valor de arte ligado ao embelezamento dos espaços públicos representa um projeto de progresso da civilização ocidental por meio da exaltação da cultura clássica. É importante destacar que a partir da remodelação da praça, esta foi dividida em três planos separados por paredões que representavam na sua espacialidade a divisão social da população de Fortaleza.

O primeiro plano era denominado Avenida Caio Prado e era desfrutado

¹¹ Esculturas em estilo clássico, erigidas no Passeio Público de Fortaleza, representando a deusa Vênus no banho (La Baigneuse), erigida no alto da coluna do chafariz. Ao fundo, do lado direito, sob um pedestal branco encontra-se a escultura do Gladiador.

pela elite cearense nos seus momentos de sociabilidade. Foi nesse espaço que foram instalados os principais equipamentos urbanísticos, tais como o coreto, onde eram realizadas as apresentações das bandas de músicas para o deleite dos frequentadores, postes de iluminação, bar e café, além das esculturas destinadas ao embelezamento do local (CASTRO, 2009, p. 82).

O segundo plano recebeu a denominação de Avenida Carapinima e era frequentado pela classe média. Segundo o site Fortaleza em Fotos, em postagem de 04 de fevereiro de 2013, intitulada: Praça dos Mártires (Passeio Público) – Origem e evolução, este pavimento também era ornamentado e merecem ser destacados os seguintes equipamentos: o lago onde se encontrava a escultura da deusa Diana no centro, uma cascata e repuxos, além da arborização do espaço, como podemos observar na imagem abaixo publicada no Blog.

Fotografia 14 – Segundo Plano do Passeio Público de Fortaleza.¹²



Fonte: www.fortalezaemfotos.com.br/search?q=segundo+plano+do+passeio+público. Acesso em 13.01.2022.

Também é importante destacar que por alguns anos este plano contou com a instalação de um cassino com bilhares e bar, conhecido por Cassino Cearense e que após a sua mudança de endereço e posterior demolição do prédio,

¹² A fotografia retrata o segundo plano do Passeio Público no século XIX, antes do mesmo tornar-se um campo aberto para práticas esportivas na primeira década do século XX.

o espaço vazio passou a ser utilizado para práticas esportivas, tendo se tornado campo de futebol no início do século XX (CASTRO, 2009, p. 106). Segundo postagem da historiadora Leila Nobre, no dia 5 de setembro de 2011, no Blog Fortaleza Nobre, teria ocorrido no referido plano do passeio público, no dia 24 de dezembro de 1904, a primeira partida regulamentar de futebol em Fortaleza.

O terceiro e último plano era conhecido por Avenida Padre Mororó, este era frequentado pelas classes menos favorecidas da cidade e se situava nas proximidades da Praia Formosa, que neste momento ainda não era considerada uma área privilegiada de Fortaleza. Este pavimento era ornamentado com uma estátua do deus Netuno no centro de um lago artificial, abastecido por um braço do Riacho Pajeú (CASTRO, 2009, p. 75), além de uma estátua da deusa Ceres, erigida na Avenida Mororó (CASTRO, 2009, p. 84) e também contava com dois pavilhões para atividades comerciais e recreativas, e uma espécie de zoológico, com animais soltos nos espaços daquele plano (GARCIA, 2013, [s.p]).

Importa salientar a respeito da divisão social do Passeio Público no final do século XIX e início do século XX, que segundo Lídia Sarmiento e José Capelo Filho no livro Fortaleza. Praças, parques e monumentos, “a separação das classes sociais era natural e espontânea” (CAPELO FILHO; SARMIENTO, 2000, [s.p]). Porém, é importante destacar que a literatura da época demonstra que essa separação não era tão natural e espontânea como destacam os autores, sendo possível que as pessoas transitassem entre os planos quando desejassem. Um poema de Raimundo Ramos, popularmente conhecido como Ramos Cotôco, intitulado Passeio Público, retrata o vai-e-vem entre os planos da praça,

I
Em dias próprios de festa
Não procuro outro recreio:
Tomo o bonde e, na palestra
Vou perflustrar no passeio

Apenas, chegando,
Vou á Caio Prado,
Avenida bella,
Do povo educado [...]

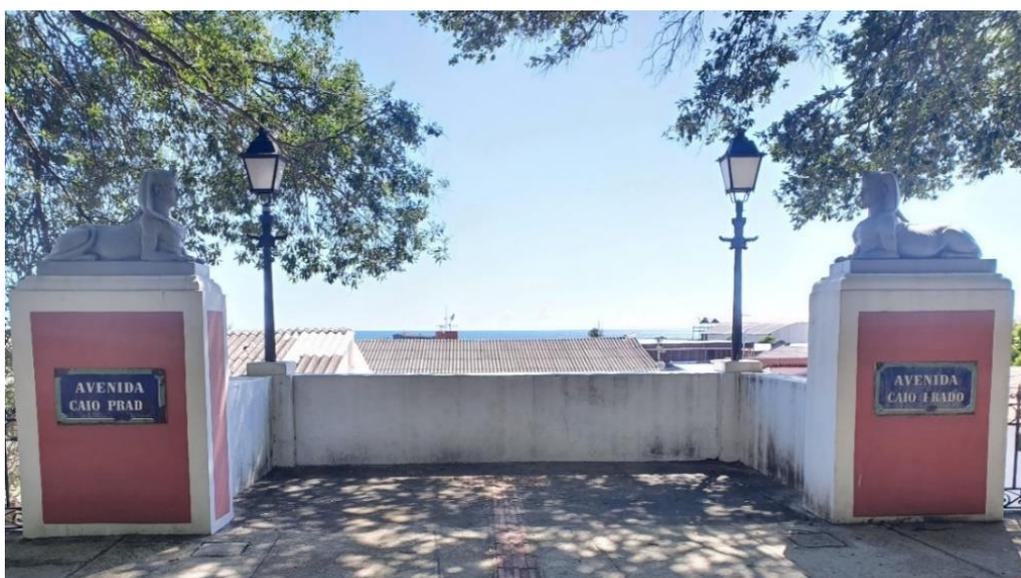
II
Enquanto a musica ronca
Uma walsa maviosa
Vou mudando de avenida
Olhar a minha dengosa.
Vou á predileta,
Que é a Carapinima, [...]

III
Depois de um cálix de Cumbe
Ou coisa mais agradável,
Me estendo p'ra Mororó,
Que é a avenida impagável: [...] (RAMOS, 2006, p. 137)

É possível que muitos frequentadores do passeio público buscassem estabelecer seus momentos de sociabilidade em meio aos seus pares e por este motivo, a separação em planos poderia parecer natural e espontânea. Mas é importante destacar que a divisão social por meio da separação do espaço da praça não era rigidamente controlada, permitindo que indivíduos de diferentes classes sociais tivessem acesso aos outros planos.

As esculturas edificadas e os demais equipamentos instalados no primeiro plano da praça propiciavam um ar de elegância, requinte e beleza ao local frequentado pela elite fortalezense. Nesse sentido, as várias estátuas dispostas ao longo do espaço cumpriam com a intencionalidade de seus idealizadores, ou seja, a função estética, como podemos observar a partir da análise de um dos espaços da praça. O local é ornamentado com imagens de esfinges confrontantes que adornam uma espécie de mirante localizado no primeiro plano da praça, que anteriormente era equipado com as escadarias que dariam acesso ao segundo plano.

Fotografia 15 – Esfinges confrontantes que ornamentam a avenida Caio Prado no Passeio Público de Fortaleza.



Fonte: Acervo pessoal. Ano: 2021.

É importante destacar que apenas o primeiro plano do Passeio Público e

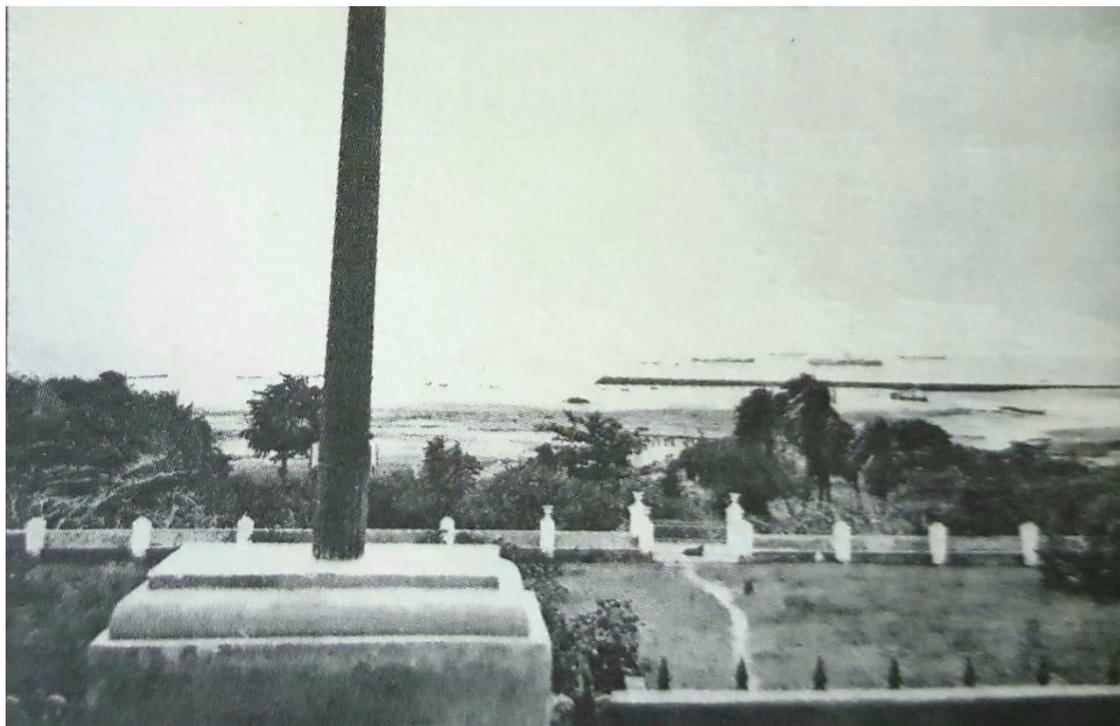
seus equipamentos foram preservados e podem ser observados ainda hoje pelos cidadãos de Fortaleza e visitantes da capital, e que as informações referentes aos demais planos já extintos e seus equipamentos podem ser obtidos por meio dos trabalhos de historiadores como Airton de Farias, José Liberal de Castro, Miguel Ângelo de Azevedo e Sebastião Rogério Ponte, dentre outros, além de relatos de memorialistas como João Nogueira, Gustavo Barroso e Raimundo de Menezes e de sites e redes sociais da internet que divulgam informações sobre a história de Fortaleza, tais como Fortaleza em Fotos e Fortaleza Nobre. O processo de descaracterização e posterior desativação do segundo e terceiro plano tiveram início ainda nos primeiros anos do século XX, por consequência do abandono e descaso do poder público, além da concorrência de outros espaços de sociabilidade criados na capital cearense nas décadas seguintes, como o Teatro José de Alencar, no ano de 1910 e os cines Majestic e Moderno, nos anos de 1917 e 1922, respectivamente (PONTE, 2001, p. 31). Segundo Liberal de Castro,

O desprezo e a descaracterização desmontaram aos poucos o conjunto paisagístico do Passeio Público, propiciando situações que redundaram na posterior cessão de partes do logradouro para usos diversos. A bem da verdade, deve-se pois dizer que as doações dos planos de nível inferior decorreram do próprio abandono a que desde longo tempo haviam sido relegados. (CASTRO, 2009, p. 104)

O segundo plano passou por mudanças significativas com a demolição do Cassino Cearense (NOGUEIRA, 1954, p. 4) e a implantação do campo de futebol, além da sua posterior desativação e concessão do espaço para a 10ª Região Militar. E quanto ao terceiro plano, o destino não foi diferente, este foi abandonado pelo poder público e posteriormente, o espaço antes aprazível, foi desativado e ocupado pela usina termoelétrica da Ceará Light, empresa responsável pela implantação da energia elétrica na cidade a partir de 1912. (CASTRO, 2009, p.106).

Uma das poucas imagens que retrata os demais planos nos permite perceber que a opulência de ornamentos e equipamentos do primeiro plano não foram preservados nos demais, como podemos observar na fotografia publicada no Álbum de Vistas do Estado do Ceará de 1908.

Fotografia 16 – Segundo e terceiro planos do Passeio Público em 1908.



Fonte: Imagem publicada no Álbum de vistas do Estado do Ceará de 1908.

A análise da imagem acima nos permite perceber que não houve a intenção, por parte do governo municipal, de realizar obras de preservação da infraestrutura e embelezamento do local que era destinado ao convívio social das classes menos abastadas da cidade. Portanto, o abandono e a desativação intencional de equipamentos urbanísticos nos demais planos do Passeio Público evidenciam o caráter elitizante do projeto de cidade idealizado pelo poder municipal. O projeto de modernização da cidade estava voltado para beneficiar o centro da cidade e propiciar à elite local espaços de sociabilidade onde desfrutariam seus momentos de lazer e desfilariam aos olhos do restante da sociedade suas posses e os padrões a serem seguidos.

Também importa ainda destacar que a praça foi tombada em nível federal pelo Decreto-lei nº25 de 30 de novembro de 1937 e pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em 13 de abril de 1965. Todavia, atualmente também sofre com a falta de investimentos por parte da Prefeitura de Fortaleza, no que se refere à sua infraestrutura e à requalificação do Centro de Fortaleza. Esta área foi espaço de moradia de grande parte da população da cidade e centro do comércio até meados do século XX, quando outros bairros começaram a ser

construídos e grande parte da população que habitava o centro passou a residir em outros bairros e este passou a concentrar principalmente as atividades comerciais. Importa ressaltar que nesse período, as praças e parques do centro foram sofrendo com a concorrência de outros equipamentos destinados ao lazer da população que residia fora do seu perímetro. Fato que só se agravou ao longo do tempo e nos permite perceber atualmente que grande parte da população não frequenta o espaço antes tão desfrutado.

Fotografia 17 – Passeio Público atual.



Fonte: Arquivo Pessoal. Data da fotografia: 27/11/2022

A fotografia apresenta a praça no tempo presente e sua análise nos permite perceber que, excetuando a sujeira das folhas caídas das árvores, o local é agradável e belo. A Praça passou por reformas nos últimos anos, mas já apresenta sinais de deterioração. Atualmente é frequentada por moradores da capital e visitantes que desfrutam do restaurante instalado em seu espaço, além de apreciar a beleza do logradouro durante o período diurno. Entretanto, no período noturno a praça é considerada ponto de prostituição e marginalidade e a grande maioria dos moradores da capital temem frequentar o local.

3.2. Recordar e educar pelo olhar: As funções de celebração da memória, educativa, e político-ideológica a partir dos monumentos estatuários.

Diante das importantes funções sociais e estéticas das praças e parques

da cidade, podemos perceber que outras duas funções também se destacam, são elas: a de celebração da memória e a educativa. A partir da segunda metade do século XIX, com o fortalecimento do nacionalismo e da busca pela formação de uma identidade nacional, efetiva-se um projeto de seleção, criação e divulgação da História e da memória oficial da nação, nos espaços públicos, por meio de sua toponímia, ou pela ereção de monumentos. Houve, portanto, o crescimento na idealização e realização de monumentos cívicos que pretendiam celebrar a memória que deveria ser compartilhada pelos indivíduos da nação, nas principais praças das cidades, por iniciativa pública ou de particulares.

Cabe notar que o fenômeno ocorrido no Brasil, no final do século XIX e início do século XX, foi inspirado no contexto europeu, em que ocorreu uma profusão na edificação de monumentos estatuários de caráter cívico, merecendo por parte do historiador francês Maurice Agulhon a denominação de estatuamania. Este processo foi tão significativo que segundo Paulo Knauss, “o Brasil se aproximou, assim, do que na França seria conhecido como estatuamania no final do século XIX” (KNAUSS, 2010, [s.p]). Ainda a respeito da expressão citada por Agulhon, o historiador Ricardo Oriá salienta que esta representou,

O desenvolvimento da escultura em praças públicas a serviço da cultura cívica. O Século XIX na França foi marcado pela construção de inúmeras estátuas, cujo objetivo maior era o fortalecimento do Estado-nação francês através do culto cívico aos heróis da nacionalidade. Tal postura foi seguida em outros países ocidentais, a exemplo do Brasil. (ORÍÀ, 2018, p. 35)

No caso brasileiro, foi a estátua equestre do Imperador Dom Pedro I o monumento a inaugurar este processo de construção e celebração da memória nacional por meio da ereção de monumentos estatuários. A escultura pública foi edificada na Praça da Constituição, atual Praça Tiradentes, localizada no centro da cidade do Rio de Janeiro, inaugurada no dia 30 de março de 1862 e a ela, várias outras se seguiram nas demais cidades brasileiras. (KNAUSS, 2010, [s.p]).

Importa destacar que estes monumentos celebrativos da memória do Estado-nação possuem um valor intencional intrínseco, ou seja, o “valor volível de memória”, como destaca Alöis Riegl no livro *O culto moderno dos monumentos*. Segundo o autor,

O valor intencional de comemoração tem esse objetivo desde o início, ou seja, o objetivo de, desde a ereção do monumento, nunca deixar, de certa forma, que um momento faça parte do passado, permitindo que permaneça na consciência das gerações futuras, sempre presente e vivo. (RIEGL, 2014,

p.63)

Nesse sentido, cabia aos idealizadores dos monumentos realizar a seleção de personalidades de destaque e heróis da pátria que mereceriam figurar no panteão nacional. Nessa lógica, os heróis nacionais e os grandes vultos da nação, assim como os fatos a eles ligados, deveriam ser lembrados a partir da ereção das estátuas. O valor intencional tinha, portanto, por função a celebração da memória.

É nesse contexto que podemos compreender a construção do primeiro monumento estatuário de cunho nacionalista em Fortaleza, denominado monumento Tibúrcio. Inaugurado no dia 8 de maio de 1888 na Praça General Tibúrcio, antes conhecida por Praça de Palácio e que recebera a nova denominação em homenagem ao general do exército brasileiro e herói da Guerra do Paraguai, após ser escolhida para a ereção do monumento. Segundo a nota do jornal *Libertador*, publicado no dia da inauguração da estátua, a respeito de sua idealização,

A historia do monumento é muito breve. A 6 de abril de 1885, poucos dias depois da morte de Tiburcio, alguns de seus camaradas em palestra saudosa sobre o amigo morto lembraram a necessidade de perpetuar o seu nome em monumento duradouro. No dia 15 houve a 1ª. Reunião de officiaes do 14 batalhão de Infanteria para tratar do assumpto e ficou resolvido realisar a idea por subscrição publica. Não se tratava de uma estatua de praça, mas de um monumento no cemitério. O capitão Cândido Leopoldo Esteves, natural de Santa Catharina, e presentemente enfermo na côrte, foi quem propoz, e encorajou seus camaradas para empenharem seus esforços em obra mais digna da patria e da memoria do inclyto general. (LIBERTADOR, 1888. p. 2)

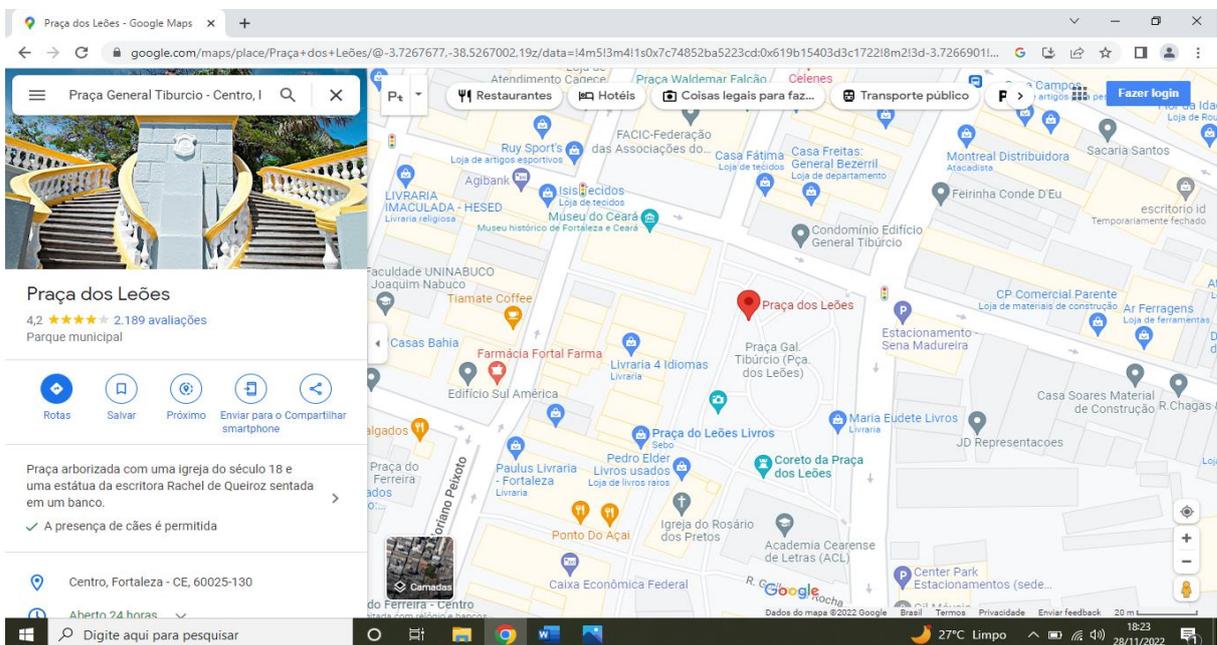
A intenção dos idealizadores da estátua em homenagem ao General Antônio Tibúrcio Ferreira de Sousa¹³ estava, portanto, alinhada com a tendência recentemente iniciada no Brasil de criação de uma memória oficial a partir da inauguração de monumentos estatuários e bustos de cunho nacionalista nas

¹³ O General Antônio Tibúrcio Ferreira de Sousa nasceu na cidade de Viçosa do Ceará, no dia 11 de agosto de 1837. Após a morte de seu pai, mudou-se com a família em busca de melhores condições de vida para Sobral, quando ainda era pequeno. Nesta cidade dedicava-se aos estudos e aprendeu o seu primeiro ofício, trabalhando como aprendiz de alfaiate. Em 1851, aos 14 anos decidiu entrar para o exército e veio assentar praça como voluntário em Fortaleza. Aos 15 anos foi enviado para a corte onde foi incorporado ao 1º Batalhão de Artilharia a pé. A partir da sua ida para o Rio de Janeiro, teve uma carreira militar bem sucedida, alcançando várias patentes ao longo da sua carreira e chegando ao posto de General após a sua atuação na Guerra do Paraguai, tendo vencido várias batalhas do exército brasileiro sobre seu comando. Segundo seus biógrafos, Tibúrcio também se destacou por fazer parte do Movimento Abolicionista, por ser favorável à República e por sua intelectualidade. O general morreu com apenas 48 anos de idade, em 28 de março de 1885 em Fortaleza e em sua homenagem foram erigidos dois monumentos estatuários no Ceará, sendo o primeiro edificado em Fortaleza e o segundo na sua cidade natal, Viçosa do Ceará.

principais praças e espaços públicos das cidades.

A praça selecionada para a construção do monumento não foi uma escolha aleatória, pois esta era considerada um espaço importante da capital cearense e contava em seu entorno com as edificações de importantes instituições políticas e religiosa de Fortaleza, sendo elas o prédio do Palácio da Luz, antiga sede do governo do Estado, da Assembleia Provincial e da Igreja do Rosário.

Figura 3 – Localização da Praça do General Tibúrcio, popularmente conhecida por Praça dos Leões.



Fonte: Google Maps, 2022.

Outro ponto importante a ser analisado em relação à criação de monumentos estatutários é o fato de que as primeiras estátuas dispostas nas praças, no final do século XIX e início do século XX, em homenagem aos “grandes homens” do Estado e da nação, foram idealizadas e realizadas por meio de subscrição pública, portanto, foram iniciativas de particulares e admiradores das personalidades selecionadas. Sendo assim, a efetivação dos monumentos deveria contar com a colaboração da sociedade. Caso esta não contribuísse, o monumento dificilmente seria realizado pelos idealizadores, já que a ereção destes era muito dispendiosa, pois envolvia a contratação de fundições estrangeiras para a confecção das estátuas e a contratação de escultores de mármore renomados para a realização dos pedestais (SOUSA, 2006, p. 29). Vale ressaltar que nesse ponto também podemos

perceber uma relação entre a realização dos monumentos estatuários nas cidades brasileiras, sendo uma grande parcela desses monumentos erigidos pela iniciativa de particulares, tendo sido inaugurada essa prática no Brasil com a realização da estátua equestre de Dom Pedro I (KNAUSS, 2010, [s.p]), já mencionada anteriormente neste capítulo.

No caso de Fortaleza, os primeiros monumentos estatuários também foram construídos por meio das subscrições públicas, fato que proporcionava a uma parcela da população uma certa possibilidade de envolvimento em relação à construção do monumento e de reconhecimento da memória nele celebrada. Diante do exposto, importa considerar que este fato é desconhecido por parte da população na última década. O mesmo pode ser evidenciado pela publicação de uma matéria no jornal Diário do Nordeste, no dia 03 de dezembro de 2013, em que foi noticiada a homenagem realizada no centenário da estátua de Dom Pedro II, disposta na Praça Caio Prado, popularmente conhecida como Praça da Sé, que contou com a participação de membros da família Imperial Orleans e Bragança.

A matéria intitulada “Dom Pedro II é homenageado”, relatou uma fala do então vice representante do Instituto Cultural Dona Isabel I, a Redentora¹⁴, senhor Stelio Ferreira Marinho, que proferiu a seguinte frase: "Esse é o único monumento com subscrição popular, ou seja, a população custeou a construção da estátua". Pela fala do orador não é possível afirmar se este estava se referindo à subscrição pública apenas dos monumentos cearenses ou se em relação a todos os monumentos brasileiros. Entretanto, a fala é equivocada, já que outras estátuas foram custeadas pela subscrição pública. E quanto à estátua mencionada, esta foi uma criação do artista August Mailland, fundida em bronze em Paris por H. Gonot e inaugurada em 1913, por iniciativa da Associação dos Jornalistas cearenses, por meio de subscrição pública, sendo a terceira estátua erigida em Fortaleza, todas por esta mesma modalidade de financiamento.

¹⁴ O Instituto Cultural Dona Isabel I a Redentora, conhecido pela sigla IDII, foi criado no dia 13 de maio de 2001 no salão nobre da Imperial Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos homens pretos do Rio de Janeiro. Idealizado pelo historiador e professor da Universidade Católica de Petrópolis, Otto de Alencar de Sá Pereira, e pelo graduando em História da PUC – RJ, Bruno da Silva Antunes. O Instituto é uma organização não governamental e entidade cultural sem fins lucrativos. Conta nos quadros de seus membros com a participação de descendentes da família imperial brasileira, membros do clero da Igreja Católica, historiadores, museólogos, jornalistas, juristas, militares, diplomatas, professores, educadores e pesquisadores, entre outras profissões e segundo seus fundadores está voltada para o resgate da história dos movimentos abolicionistas do século XIX e do Isabelismo.

O artigo acima citado foi assinado pela redação do periódico e não houve nenhuma menção de correção a fala equivocada do orador acima mencionado. Interessa destacar que o jornal Diário do Nordeste teve sua primeira edição publicada no dia 19 de dezembro de 1981, ou seja, não participou das subscrições públicas das primeiras estátuas erigidas em Fortaleza, porém, um trabalho de pesquisa poderia ter sido realizado para checar as informações que seriam divulgadas na imprensa.

É interessante mencionar que a subscrição pública foi comunicada à população por meio dos jornais selecionados pelos membros das comissões organizadoras. Entretanto, cabe questionar o alcance dos jornais na sociedade da época, pois uma parcela da população era iletrada. No caso do primeiro monumento estatuário de Fortaleza, encontramos referências aos índices de letramento da população no Álbum de Fortaleza, organizado por Paulo Bezerra e dedicado ao Exmo. Sr. Capitão Roberto Carneiro de Mendonça, então interventor federal em 1931, em que consta que a população de Fortaleza no ano de 1887 estava estimada em 26.943 habitantes e apenas 9.456 destes habitantes eram letrados. Sendo assim, podemos perceber que menos da metade da população de Fortaleza tinha acesso à leitura. Além disso, uma grande parte não possuía recursos para comprar os periódicos, portanto, apenas uma parcela da população, ou seja, aquela com um bom poder aquisitivo, tinha acesso às notícias diretamente por meio dos jornais.

Porém, o fato de a população não ter acesso à leitura e às condições aquisitivas para adquirir os periódicos não a impedia de ter acesso às informações a respeito da construção e dos festejos de inauguração dos monumentos, pois estas eram transmitidas nas conversas informais dos cidadãos da cidade nos espaços públicos e privados.

No caso do Monumento Tibúrcio, foram escolhidos três jornais, sendo eles o Libertador, o Gazeta do Norte e A Constituição. Nestes periódicos, foi criada uma coluna intitulada Monumento Tibúrcio, na qual os leitores foram informados da subscrição pública e das providências acerca da execução da estátua. Além disso, chama a atenção o fato de que a coluna também noticiava os nomes e quantias doadas para a construção do monumento, possibilitando assim reconhecer as classes sociais envolvidas na realização da estátua. Sendo assim, membros da elite militar, intelectual, política e econômica e da classe média de Fortaleza registraram e divulgaram suas doações, dando visibilidade às suas contribuições e à sua figura.

Entretanto, ao acompanharmos os artigos publicados na coluna do monumento é possível constatar que alguns subscreventes não efetivavam o pagamento da doação prometida, pois existem notas solicitando o cumprimento do pagamento do valor anunciado. Não constam os nomes dos devedores nos artigos dedicados às cobranças, pois caso ocorressem nominalmente, causariam constrangimento às pessoas citadas e estas poderiam não cumprir com o pagamento, assim sendo, a comissão deveria esperar que os doadores efetivassem espontaneamente o pagamento das devidas quantias.

Vale destacar que a celebração da memória a partir de monumentos estatuários em espaços públicos não é uma prática dos últimos séculos, pois remonta a antiguidade clássica, quando os governantes das grandes civilizações erigiam estátuas para que fossem rememorados na posteridade. As estátuas e bustos seriam utilizadas de modo a representar e eternizar as glórias pátrias e teriam assim, uma função de memória, pois, através destas se preservaria a história do país e de seus filhos mais ilustres, dentre eles, governantes, mártires e heróis. Este uso da memória pode ser percebido através do conceito de memória e monumento utilizado por Jacques Le Goff:

A palavra latina monumentum remete para a raiz indo-européia men, que exprime uma das funções essenciais do espírito (mens), a memória (memini). O verbo monere significa 'fazer recordar', de onde 'avisar', 'iluminar', 'instruir'. O monumentum é um sinal do passado. Atendendo às suas origens filológicas, o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos. Quando Cícero fala dos monumenta huius ordinis [philippicae, XIV, 41], designa os atos comemorativos, quer dizer, os decretos do senado. Mas desde a Antiguidade romana o monumentum tende a especializar-se em dois sentidos: 1) uma obra comemorativa de arquitetura ou de escultura: arco de triunfo, coluna, troféu, pórtico, etc.; 2) um monumento funerário destinado a perpetuar a recordação de uma pessoa no domínio em que a memória é particularmente valorizada: a morte. (LE GOFF, 2003. p. 526)

Nesse sentido, a criação de monumentos tem por finalidade a intenção de perpetuação da recordação nele celebrada, ou seja, uma função de celebração da memória. Segundo Le Goff, um monumento pode especializar-se em dois sentidos, e no caso das duas primeiras estátuas erigidas em praças públicas na cidade de Fortaleza, sendo elas o monumento aos Generais Tibúrcio e Sampaio, respectivamente, podemos perceber que os dois sentidos citados pelo autor foram cogitados e realizados pelos idealizadores dos monumentos, ou seja, a criação de um monumento no cemitério São João Batista e a criação de uma estátua em praça

pública.

No caso da construção da memória do General Tibúrcio, os dois monumentos foram realizados e a existência de tal monumento no cemitério nos é informada por meio de um relato de Gustavo Barroso, em que este destaca: “em volta do túmulo de Caio Prado se podia ver os sepulcros dos Generais Sampaio e Tiburcio, heróis das guerras sulinas (...)” (BARROSO,1962, p.325). Porém, atualmente não é possível encontrar o monumento erigido no cemitério, pois, após a transladação dos restos mortais do general para a cripta criada na parte inferior do Monumento Tibúrcio, no ano de 1952, o túmulo foi abandonado e só é possível encontrar no cemitério uma lápide cravada na parte posterior da parede da igreja, próximo aos crematórios de velas, onde encontramos o relato da exumação e da transferência dos despojos de Tibúrcio para a cripta, assim como informa a localização dos autos desta cerimônia no Instituto Histórico do Ceará. Sendo assim, o monumento público se tornou também o lugar de descanso dos restos mortais do general, unindo portando, as duas especializações destacadas por Le Goff, ou seja, a obra comemorativa e o monumento funerário.

Quanto aos monumentos dedicados ao General Sampaio, estes ainda podem ser observados atualmente. O primeiro foi edificado na alameda central do primeiro plano do Cemitério São João Batista e contou com a cooperação da população para a sua realização, tendo sido inaugurado em 1874 (BATISTA, 2002, p.119). O segundo foi erigido na Praça Castro Carreira, mais conhecida como Praça da Estação, por subscrição pública e inaugurado no dia 24 de maio de 1900.

Entretanto na década de sessenta do século XX, a estátua e os restos mortais do General Sampaio foram transferidos para a avenida Bezerra de Menezes e assentados em frete à Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social do Estado do Ceará. Já na década de noventa, os restos mortais e a estátua foram mais uma vez transferidos, agora para o Pantheon Brigadeiro Antônio de Sampaio, inaugurado no ano de 1996, localizado em frente ao Comando da 10ª Região Militar, na Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção.

Ao analisarmos os artigos e discursos pronunciados nos festejos de inauguração do Monumento Tibúrcio, transcritos no Jornal Libertador, percebemos que o ato de monumentalização é interpretado pelos envolvidos na construção da estátua como uma necessidade daquele momento. Segundo o artigo de autoria de Júlio A. de Luna Freire, intitulado Monumento Tibúrcio, publicado no dia da

inauguração da estátua, o ato de monumentalização dos grandes homens era necessário pois,

Antes da nossa era, só os seculos podião dar aos verdadeiros heroes a investidura da glória. Os benemeritos da humanidade dormião esquecidos na estreiteza do tumulto até se confundirem com o pó terreno, primeiro que despertasse a conciencia publica e comesassem seus nomes a ser repetidos por poucos até que soassem a hora tardia da glorificação. Mas o seculo XIX é um pretesto energico contra todos os horores do passado e as grandes injustiças dos anteriores. Mineiro de tumulto, elle arranca esqueletos cobertos de louros emmurchecidos, revolve o scio da terra, em busca de cinzas veneradas e corporifica no bronze os traços peregrinos dos grandes vultos da humanidade. (FREIRE, 1888, p.2)

A intenção de celebração dos “grandes homens” da nação por parte dos intelectuais e membros do Instituto Histórico do Ceará seguia a tendência nacional implementada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Segundo Armelle Enders no livro *Os vultos da Nação*, Manuel de Araújo Porto-Alegre, sócio do IHGB, defendia a criação de um panteão dedicado à celebração dos grandes homens. Segundo a autora,

A pedagogia do exemplo destinava-se ao conjunto da sociedade, não podendo confinar-se a um círculo restrito. Instrumento do progresso, o culto aos homens ilustres, enquanto tipos idealizados, acomodava-se facilmente à precedência do soberano, a quem era reservado a função heroica. (ENDERS, 2014, p. 205)

Entretanto, é necessário destacar que esta intenção de evocação dos heróis e fatos ligados à memória pode não se efetivar entre todos os indivíduos da sociedade da época e dos tempos posteriores, pois o ato de recordar possui suas particularidades. Sendo assim, a memória de uma determinada personalidade ou fato histórico pode ser construída, recebida e apropriada por cada um de nós de uma forma diferente. Segundo Lucília Santos,

O monumento tem uma narrativa que precisa ser lida a partir da época em que foi construído, e que, ao longo do tempo, é compreendido de diferentes maneiras, por diferentes grupos, sendo objeto de restauro e de depredações, podendo chegar à atualidade desprezado pelos cidadãos. (SIQUEIRA, 2019, p.311)

Um caso brasileiro que exemplifica bem as apropriações e disputas pela memória por parte dos indivíduos e grupos é o caso do Monumento Nacional a Zumbi dos Palmares, erigido no Rio de Janeiro, na Avenida Presidente Vargas, no ano de 1986. O líder do Quilombo dos Palmares foi escolhido para ser homenageado no monumento como um símbolo da resistência negra durante a

escravidão no Brasil e sua memória é celebrada por vários grupos sociais ligados ao movimento negro. O fato é que a escolha de Zumbi dos Palmares para compor o quadro dos heróis nacionais não agradou a alguns grupos contrários à celebração da memória do líder negro e estes passaram a realizar ataques ao monumento em forma de pichações de conteúdo racista.

Fotografia 18 – Monumento a Zumbi dos Palmares pichado com ofensas racistas.



Fonte: <https://www.pstu.org.br/ultraje-racista-contra-zumbi-e-a-luta-negra-e-popular/> (Acesso: 16.10.2021)

A imagem acima apresenta apenas uma das intervenções realizadas por grupos contrários à memória celebrada no monumento, mas retrata bem o teor racista presente nas demais pichações realizadas. Vale ressaltar que as intervenções realizadas nos anos de 2012 e 2014 ocorreram apenas um mês antes do Dia da Consciência Negra, fato que demonstra a importância simbólica da data e do monumento.

Nesse sentido, podemos concluir que sujeitos que vivenciam experiências compartilhadas podem construir memórias distintas acerca de um determinado fato. Ainda que compartilhem de recordações a respeito de um tema, essas lembranças podem ser vivenciadas diferentemente por cada um dos que a compartilham, visto que a memória individual é subjetiva. Assim sendo, é que

podemos perceber o caráter seletivo da memória. Segundo Catroga:

A memória individual é formada pela coexistência, tensional e nem sempre pacífica, de várias memórias (pessoais, familiares, grupais, regionais, nacionais, etc.) em permanente construção devido à incessante mudança do presente em passado e às conseqüentes alterações ocorridas no campo das re-presentações do pretérito. (CATROGA, 2001, p. 16)

Ainda sobre a seletividade da memória, importa destacar que,

Todos estes condicionamentos impõem que a memória seja sempre selectiva. Por conseguinte, ela não é um armazém que, por acumulação, recolha todos os acontecimentos vividos por cada indivíduo, um mero registro; mas é retenção afectiva e “quente” do passado feita dentro da tensão tridimensional do tempo. E os seus elos com o esquecimento obrigam a que somente se possa recordar partes do que já passou. (CATROGA, 2001, p. 20)

Nesse sentido, de acordo com o autor, a seletividade da memória nos impõe que retenhamos apenas os fatos e informações relevantes das experiências vividas e que recordemos apenas partes desses acontecimentos. Deste modo, o esquecimento é parte do trabalho de memória. Segundo Ricoeur, “de início e maciçamente, é como dano à confiabilidade da memória que o esquecimento é sentido. Dano, fraqueza, lacuna.” (RICOEUR, 2007, p. 424).

Portanto, é diante da aceleração do tempo e do medo do esquecimento, do desaparecimento, da destruição das obras e vestígios do passado, que os indivíduos, grupos, Estados-nação, passam a reivindicar a necessidade de preservar o patrimônio histórico, nos bens móveis e imóveis, arquivar documentos, registrar memórias e construir monumentos para que estes possam ser suportes de memórias acessados pelos pósteros. Assim sendo, podemos compreender o ato de seleção e construção de monumentos estatuários e bustos como uma representação desse desejo de preservação da memória. Segundo Pierre Nora,

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. (NORA, 1993, p. 13)

Entretanto, o ato de monumentalizar em si não basta para assegurar o reconhecimento de todos com o fato ou figura celebrada. Indivíduos de uma mesma sociedade podem interpretar um mesmo monumento de formas diferentes, em um mesmo período histórico, e dedicar a ele sentimentos diversos. Para o grupo ou grupos que elegeram e compartilham da memória evocada no monumento, este terá

um valor simbólico e representativo. Quanto aos grupos sociais que não se reconhecem e, portanto, não se sentem representados ou até mesmo invisibilizados e discordam da memória celebrada no monumento, estes podem assumir atitudes que vão do desinteresse e desprezo à indignação e revolta.

Vale destacar ainda, que um monumento estatuário erigido em um determinado período histórico pode perder uma parcela ou todo o seu significado para os pósteros daquela sociedade que o elegeu como símbolo. Em uma grande parte dos casos, é possível perceber que o esquecimento se dá na medida em que é maior a distância temporal em relação ao período em que ocorreu o fato ou viveu o indivíduo selecionado para ser celebrado em um monumento estatuário, já que a memória daquele sujeito celebrada no monumento pode não mais ser compartilhada pela sociedade ou uma grande parte dela.

Odiernamente, no caso cearense, podemos citar o caso do Monumento Tibúrcio como um exemplo do desconhecimento do general por parte da população e da perda de significado da memória celebrada na estátua. É possível perceber um desconhecimento dos cidadãos em relação aos monumentos erigidos nos espaços públicos da cidade de Fortaleza em conversas informais e nas aulas de História.

A falta de reconhecimento do herói da Guerra do Paraguai pela população é também noticiada no Jornal O Povo do dia 01 de maio de 2015, por meio da reportagem intitulada: “População desconhece homenagem a General Tibúrcio”, de autoria de Nathany Gondim. O artigo sustenta sua tese a partir de entrevistas com dois frequentadores do local, em que estes declaram o desconhecimento em relação ao monumento.

Também é válido destacar que durante os últimos quinze anos nos quais ministrei a disciplina de História na Educação Básica, pude perceber que grande parte dos estudantes deste nível de ensino desconhecem a existência do monumento, além da memória nele celebrada e da denominação oficial da praça. Porém, muitos alunos afirmam conhecer o lugar onde a estátua está erguida quando mencionamos a designação popular, ou seja, Praça dos Leões, em alusão às esculturas dos felinos que ornamentam a praça desde a reforma realizada pelo Intendente Municipal, Ildefonso Albano do ano de 1912. É interessante perceber que mesmo tendo conhecimento a respeito do local, muitos desconhecem a existência da estátua e afirmam apenas ter conhecimento das esculturas dos leões.

Na medida em que os passos para a efetivação dos monumentos iam

sendo cumpridos, podemos perceber que outra função dos monumentos ganhava destaque, ou seja, a função educativa. Por meio desta, a população seria informada da importância daquele indivíduo para a história pátria e por meio desta se estabelecia uma relação com os ritos e com os calendários das celebrações nacionais e locais.

Esta função pedagógica se deu ao longo de todo o processo de ereção e inauguração das estátuas. Em um primeiro momento, por meio das matérias dos jornais que celebravam a memória dos escolhidos para serem monumentalizados, exaltando suas virtudes e qualidades como inspiração para a população. Em um segundo momento, e de maneira mais evidente, quando os eventos de inauguração se aproximavam, por meio dos convites realizados às escolas para participarem dos desfiles cívicos, organizados nas datas comemorativas dos eventos nacionais e nos momentos de inauguração de monumentos estatuários, como no caso da inauguração da estátua ao General Tibúrcio, em 8 de abril de 1888, como consta nos jornais da época a seguinte descrição de um dos momentos que fariam parte dos festejos de inauguração da estátua,

Às 4 ½ horas da tarde parte do Passeio Publico a grande marcha cívica na seguinte ordem; I. Eschola de Aprendizizes Marinheiros; II. Eschola e Collegios Civis; III. Musica do 11º. Batalhão; IV. Legião Patriótica das Senhoras; V. Corpo de funcionarios publicos; VI. Batalhão Patriótico dos estudantes do curso secundario; VII. Batalhão Patriótico dos empregados do commercio; VIII. Musica do corpo policial; IX. Regimento patriótico dos artistas; X. Companhia dos Jangadeiros; XI. Corpo de Libertos; XII. Companhia de honorarios, reformados e invalidos. (Libertador, 1888, p.2)

A partir da leitura do programa dos festejos, podemos perceber que a realização do desfile cívico, no dia da inauguração do Monumento Tibúrcio, contava com a participação de representantes de vários setores da sociedade cearense e dentre estes podemos perceber a presença das escolas civis e militares. Segundo Fernando Catroga,

Mais do que em qualquer outra cerimônia necromântica, as comemorações cívicas mobilizam, explicitamente, a memória, chamando-a a desempenhar a mesma função pedagógica que era atribuída a toda a literatura histórica. Daí que, também nelas, a morte (o passado) fosse utilizada pela vida (o presente e o futuro), pois “os homens superiores, pela nobreza dos seus sentimentos, pelo poder de seu gênio criador, pela porção de beleza que souberam espalhar prodigamente, pela sua extrema dedicação à causa da humanidade, pelo relevo das suas obras, onde a verdade esplende, pelo prestígio da sua ação, e pela autoridade da sua palavra, exercem, ainda depois de sua morte, uma extraordinária influência social. Os vivos têm de recolher vantagens da obra imorredoura dos mortos. (CATROGA, 2005, p.

107)

É possível perceber que a seleção dos indivíduos que deveriam ser imortalizados nas estátuas, bustos e monumentos históricos, realizada pelos idealizadores dos monumentos, representava uma escolha do que devia ser lembrado pelos pósteros e essa escolha não é inocente, pois apresenta uma eleição dos valores e princípios compartilhados por seus organizadores. Como destaca Catroga, essa seleção e as cerimônias cívicas organizadas a partir dela teriam uma função pedagógica, educar os cidadãos, do presente e do futuro, para o culto à pátria e aos seus símbolos.

O exemplo dos heróis e mártires seria, portanto, inspiração para a educação dos cidadãos. Nesse sentido, é importante apontar que as primeiras estátuas e bustos erigidos em Fortaleza representavam homens, brancos e pertencentes à elite, nos setores militares, políticos e intelectuais. Portanto, a memória construída nos espaços públicos da cidade, nas últimas décadas do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, representava o elitismo, o patriarcalismo e o preconceito presentes na sociedade brasileira.

Nesse contexto, as homenagens dedicadas aos heróis nacionais e seus feitos foram utilizadas dentro do projeto de construção da memória nacional com uma finalidade educativa, ou seja, como um instrumento de construção de uma memória coletiva e de identidade nacional, assim como, destinada à celebração da nação e de um sentimento de patriotismo. Segundo Cristina Freire, no livro “Além dos mapas: Os monumentos no imaginário urbano contemporâneo”,

“A cidade como palco de representações da cena política, viveu uma ‘febre estatuária’ conforme diagnosticada por cronistas da cidade nos anos 20. Numa cidade em frenética mutações, era preciso de qualquer maneira fixar traços de identidade”. (FREIRE, 1997, p.242).

É importante destacar que a autora analisa a construção dos monumentos na cidade de São Paulo na década de 1920, porém é possível perceber em outras cidades brasileiras, como no Rio de Janeiro e Fortaleza, desde o final do século XIX, as mesmas características citadas. Nesse sentido, a construção da memória nacional a partir da criação de monumentos, da celebração de festividades nacionais realizadas nos espaços públicos da cidade, assim como do ensino de História nas escolas, estavam voltados para a formação moral e cívico-patriótica da população, exercendo assim, uma função pedagógica.

A respeito da criação da memória nacional, é interessante a análise realizada por Noé Freire Sandes, no livro “A invenção da nação. Entre a Monarquia e a República”. Neste o autor investiga a invenção de uma tradição para o país, que se inicia no período monárquico e se prolonga no período Republicano, a partir de símbolos selecionados por cada regime político com o fim de representá-los para a nação. E segundo Sandes:

Em meados do século XIX, sob a tutela do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), estruturou-se o projeto de “fabricação” da memória nacional em torno da orientação de Von Martius, que pretendia detectar, no encontro das três raças, o sentido de nossa nacionalidade. (SANDES, 2000, p. 12).

Diante do exposto pelo autor, podemos perceber a importância dos Institutos Históricos na construção da memória nacional e regional por meio da produção historiográfica de seus membros. Assim como, também é importante destacar, a participação destes nas celebrações das efemérides nacionais e nas edificações de monumentos. Segundo Almir Leal de Oliveira,

A construção das narrativas historiográficas produzidas pelo Instituto Histórico do Ceará codificou o passado cearense a partir de um modelo historiográfico que tinha nos chamados estudos históricos a sua base teórico-metodológica. A extração da verdade sobre os tempos idos determinou os fatos históricos e possibilitou a esses historiadores a organização de uma cronologia que colocava como definitiva a leitura oferecida da história cearense. Assim, definiram as origens, mapearam as fronteiras, organizaram os fatos e estabeleceram os mitos. (OLIVEIRA, 2001, p. 175)

Um exemplo do papel do Instituto Histórico do Ceará na construção e celebração dos heróis nacionais nos espaços públicos da cidade pode ser observado a partir da criação do primeiro monumento estatuário de Fortaleza, o Monumento Tibúrcio, erigido no ano de 1888, um ano após a criação do Instituto, assim como da sua reinauguração no ano de 1893, após a derrubada da estátua em decorrência da mesma ter sido atingida por um balaço de canhão durante o episódio da deposição do Major Clarindo de Queiroz no ano de 1892. Os sócios do Instituto participaram de forma efetiva na comissão de criação e nos discursos de inauguração da estátua. Entretanto, é necessário ressaltar que a participação dos membros do Instituto não se restringiu apenas à construção do primeiro monumento estatuário de Fortaleza, sendo possível observar a atuação dos sócios na construção dos demais monumentos erigidos nos espaços públicos da urbe

cearense.

A implantação do regime republicano no Brasil reforçou esse projeto nacional de educação escolar baseado na educação cívica e patriótica, que tinha por finalidade a manutenção da ordem e a construção de uma memória oficial. É nesse sentido que a construção de monumentos públicos e de celebrações cívicas nas datas das efemérides nacionais têm um papel fundamental para promoção da memória oficial que se deseja ensinar e divulgar.

Diante do exposto, é importante destacar que no caso da cidade de Fortaleza, a construção da memória pública através de monumentos estatuários, iniciada no final do período Monárquico e nos primeiros anos da República, consagrou a valorização do Exército brasileiro e a imagem do soldado cidadão a partir da seleção de cearenses que se destacaram na instituição, entre eles o já citado General Tibúrcio e o General Sampaio.

De acordo com Almir Leal,

A imagem do soldado cidadão, responsável por uma missão científico civilizatória, ficou evidenciada no Ceará no culto cívico à memória do general Tibúrcio Ferreira de Sousa. Reunia ele os elementos de uma visão de República que tinha uma corrente política e ideológica afinada com os positivistas militares. Segundo essa corrente cabia aos líderes militares o papel evangelizador e doutrinador da construção da pátria que, associada à República, representava a passagem do país para o estado metafísico da humanidade. A imagem de Tibúrcio surgia assim como a do “herói militar” que defendera bravamente o país na Guerra do Paraguai, associada ainda à sua erudição científica, que o dignificava dentro de uma ótica evolucionista da sociedade. O defensor da pátria enquanto República unia nessa perspectiva o conhecimento militar e científico. (OLIVEIRA, 2001, p. 248)

A imagem do soldado cidadão foi construída a partir dos monumentos, dos textos, livros e quadros que exaltavam o papel dos militares também como intelectuais. No caso do General Tibúrcio, a narrativa construída para celebrar sua memória destacava além de suas vitórias militares, a sua participação nos Movimentos Abolicionista e Republicano, além de sua intelectualidade, sendo desse modo, valorizada uma pedagogia moral que privilegiava a educação e o culto cívico republicano.

Vale destacar que o ensino de História Local, nesse período, também refletia o projeto de construção da identidade e da memória oficial nacional, selecionando seus “filhos ilustres” para constar como exemplos de civilidade, patriotismo e intelectualidade. A esse respeito, Almir Leal destaca:

O Ensino de História do Ceará vulgarizou os temas, datas e fatos locais como instrumento de inculcação dos valores patrióticos e das práticas comemorativas no interior da formação dos estudantes de cursos primários e secundários em Fortaleza. (OLIVEIRA, 2005, p. 271)

De tal modo, o ensino da História nacional e local estava alicerçado no mesmo projeto de fortalecimento da nação por meio da formação da identidade nacional. E para tanto, desde o final do século XIX foram realizadas celebrações cívicas nas datas celebrativas nacionais e a construção dos monumentos, como anteriormente já citados. Além da produção de cartilhas e livros escolares. Sendo assim, podemos perceber a importância do ensino como meio para disseminação e reprodução dos projetos políticos dos grupos dominantes e do silenciamento das oposições contra sua a ideologia.

Também é importante destacar que a construção da memória nacional a partir da concepção dos monumentos estatuários e bustos nos espaços públicos da cidade foi sendo apropriada ao longo dos vários governos brasileiros com as finalidades já discutidas anteriormente, ou seja, funções estéticas, celebrativas, memoriais e pedagógicas. Contudo, ainda podemos citar uma outra função importante para esta pesquisa, a função político-ideológica. Nesse sentido, podemos perceber exemplos da utilização das estátuas como forma de celebrar e propagar a memória de um determinado regime político nas praças de Fortaleza, como no caso do busto em homenagem ao presidente Getúlio Vargas, erigido na Praça dos Voluntários, no ano de 1941, durante a ditadura do Estado Novo.

Quanto à Ditadura Civil-Militar, não houve na cidade de Fortaleza a construção de estátuas e bustos em homenagem aos presidentes militares. Todavia, a construção da memória pública deste período se deu por meio da nomenclatura de ruas, praças e escolas e a partir da construção do Monumento-mausoléu em homenagem ao Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco, integrando o conjunto arquitetônico que compõe o Palácio da Abolição, no ano de 1972.

Também cabe salientar que a partir da década de 60 é possível perceber uma mudança em relação aos monumentos estatuários planejados para cidade, sendo selecionados outros personagens e temas para compor o acervo escultórico das praças e espaços públicos. Nesse sentido, as estátuas elaboradas a partir daquele momento não mais exaltariam os “grandes homens da nação”, mas sim a celebração dos tipos populares regionais, figuras antes notabilizadas na literatura. Segundo Ana Amélia Oliveira,

A valorização da temática regional nas artes plásticas pode ser entendida como uma repercussão das ideias da segunda fase do modernismo brasileiro – de 1930 a 1945 –, quando a temática nacional com viés social esteve no centro dos debates da classe artística. Não bastava uma arte brasileira e moderna, mas uma arte voltada para expressar os problemas da população e destinada a ela. Em termos estilísticos, a imagem dessa segunda fase teve um tratamento mais “realista”, passando a privilegiar temas que retratassem o povo em situações de trabalho e nas suas festas. (OLIVEIRA, 2015, p.181)

Como exemplos dessa nova cultura estatuária podemos citar algumas esculturas. A primeira delas foi o Monumento a Iracema, edificado na Avenida Beira Mar, na praia do Mucuripe, em 1965. O Segundo foi o Monumento ao Vaqueiro, erigido também em 1965, na Praça Brigadeiro Eduardo Gomes, em frente ao antigo aeroporto da capital, no bairro Vila União, sendo ambas obras do artista pernambucano José Corbiniano Lins. Já na década de 70, foram edificadas no conjunto arquitetônico do Palácio da Abolição, no bairro Meireles, as esculturas da mulher rendeira e da Mulher ao Pilão, realizadas pelo artista cearense Zenon Barreto.

Nos anos que se seguem ao período de redemocratização também podemos perceber a escolha de sujeitos antes invisibilizados, por não fazerem parte das classes dominantes, como no caso da estátua erguida em homenagem ao Jangadeiro e abolicionista cearense Francisco José do Nascimento, também conhecido como Dragão do Mar ou Chico da Matilde, no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura no ano de 2009.

Importa ainda destacar que as diversas finalidades, já citadas anteriormente, que motivam a construção de um monumento estatuário ou busto nos espaços públicos, foram sendo apropriadas ao longo dos anos, até o presente momento, pelos idealizadores das estátuas de acordo com a intencionalidade presente na concepção do projeto.

Ao longo dos últimos anos, percebemos um declínio na concepção de monumentos erigidos com finalidades de celebração da memória oficial, por meio da seleção dos grandes vultos da pátria, e o crescimento de estátuas e bustos de cunho religioso no centro e nos bairros de Fortaleza, como nos casos da estátua em homenagem a Nossa Senhora de Fátima, erigida na Praça da Igreja que leva o nome da Santa, no ano de 2008, no Bairro de Fátima, com o patrocínio da Prefeitura Municipal e dos fiéis do Santuário, além do busto ao Frei Galvão que substituiu o busto ao Presidente Roosevelt, furtado alguns anos antes, na atual Praça Frei Galvão, no Bairro Damas, com autorização e custeamento por parte da Prefeitura de

Fortaleza, no ano de 2009 e, a estátua em honra a Nossa Senhora de Nazaré, edificada na pequena Praça defronte à Igreja de Nazaré, no Bairro Montese, em 2019, com o financiamento dos membros leigos e consagrados da Igreja e da Prefeitura de Fortaleza. Contudo, cabe uma ressalva em relação ao erguimento da estátua em homenagem ao Almirante Tamandaré, inaugurada no mês de maio de 2022, na Beira Mar de Fortaleza, nas proximidades do Clube Náutico Atlético Cearense como parte das celebrações do bicentenário da Independência do Brasil.

É importante lembrar que muitos monumentos escultóricos e bustos foram erguidos nas datas que marcam os centenários das efemérides nacionais, como nos casos do Monumento às Bandeiras, em São Paulo, em homenagem ao IV centenário da cidade e o monumento ao Cristo Redentor, erigido em Fortaleza no ano de 1922, em homenagem ao Centenário da Independência do Brasil.

Diante das considerações realizadas no capítulo, cabe ainda observar que analisar os monumentos estatuários e o histórico de suas construções não é tarefa fácil, e nesse sentido, podemos citar dois motivos, o primeiro deles se refere ao fato de não existir um inventário atualizado¹⁵ destas estátuas e bustos à disposição dos pesquisadores e professores. O segundo se destaca ao analisarmos a extensão da área de Fortaleza, que é composta por 121 bairros e muitos deles possuem uma praça ou espaço aberto equipado com alguma estátua ou busto em homenagem a personalidades ou fatos vinculados à história local ou nacional. Entretanto, esses entraves que dificultam trabalhar os monumentos como documentos para a mediação dos conteúdos de História não devem impedir a sua realização por parte dos professores. Nesse sentido, cabe iniciar o trabalho realizando a escolha dos monumentos já conhecidos, ou seja, aqueles com os quais o professor já possui algum conhecimento a respeito da memória que este pretende celebrar. No entanto, importa lembrar que a utilização da estátua como documento, evidência do passado, requer um trabalho de análise dos vestígios materiais da obra, assim como dos documentos que contextualizam as finalidades de sua construção. Agindo assim, não deverá haver interpretações divergentes em relação aos aspectos

¹⁵ Um inventário dos primeiros monumentos do estado do Ceará foi realizado por Eusébio de Sousa, intitulado: Os Monumentos do Estado do Ceará: referência histórico-descritiva. Entretanto, a publicação analisa apenas os monumentos construídos até a data de sua publicação, no ano de 1932. É importante destacar que é possível realizar pesquisas em sites da Internet e encontrar algumas referências aos monumentos estatuários e bustos da cidade, todavia, as informações que constam nas páginas virtuais são incompletas e algumas informações necessárias à análise da memória neles celebrada são inacessíveis por não constarem nas descrições.

constitutivos da estátua e as intencionalidades de seus idealizadores. Por fim, importa observar que a utilização do patrimônio estatutário como documento para a mediação dos conteúdos no ensino de História será melhor abordado nos próximos tópicos.

3.3 Recordações, apropriações, contestações e ressignificações. As relações da população com os monumentos estatutários.

A seletividade da memória nos impõe a necessidade de retermos os fatos significativos de nossa vida e por consequência da sociedade na qual estamos inseridos. Diante do exposto, convém salientar que a construção da memória coletiva também apresenta um caráter seletivo, uma vez que é impossível recordarmos de tudo. Para Catroga,

Nada mais claro: as comemorações cívicas, neste tipo de religiosidade civil, foram criadas para serem vividas como manifestações simbólicas, em que se reafirma a continuidade histórica dos povos e da humanidade, pretensão filha da ideia de tempo análoga à que encontramos a estruturar as historiografias da época. A sua importância social exige-as como meio de combate contra a amnésia colectiva, ou melhor, como forma de luta pela produção (reprodução) de uma nova memória, assim elevada a uma espécie de garantia da necessária articulação entre o passado, o presente e o futuro. (CATROGA, 2005, p.109)

Segundo o autor é o medo do esquecimento que promove a seleção e a realização de comemorações cívicas de fatos e personalidades consideradas dignas de recordação. Quando nos deparamos nas aulas de História com o desconhecimento dos alunos acerca de algum fato ou personagem histórico, podemos perceber que a memória celebrada a partir daqueles eventos e sujeitos sociais não faz parte da memória individual ou da memória compartilhada por aqueles alunos nos grupos sociais nos quais estabelecem suas relações. Sendo assim, por não compartilharem destas memórias, as mesmas não possuem um valor identitário e significância para estes alunos. Deste modo, partindo desse raciocínio, torna-se mais fácil entender a indiferença e o desapego da população em relação aos monumentos estatutários da cidade, já que estes não possuem valor afetivo para uma grande parcela dos cidadãos.

Uma pesquisa rápida nos sites de busca da internet utilizando como filtro

as palavras derrubada de estátuas, monumentos vandalizados ou depredados e ataques a monumentos, permite-nos encontrar algumas matérias, que serão discutidas no decorrer deste trabalho, a respeito de atos de depredação, vandalismos e intervenções nas estátuas e bustos erigidos nas praças públicas de Fortaleza e nas demais cidades brasileiras. Segundo Diego Machado,

É comum chamar de vandalismo um ato proposital de dano ou destruição de bens materiais. Essa palavra adquiriu, ao longo dos anos, maleabilidade para funcionar como rótulo atribuível a ações com fins dificilmente equiparáveis, desde a inutilização de uma peça de mobiliário urbano até o ataque a um bem reconhecido como patrimônio cultural. Ao contrário da palavra iconoclastia, que significa destruir imagens por motivos políticos e ideológicos, vandalismo geralmente conota ignorância e brutalidade. Por vezes, fala-se em vandalismo para negar a força política de protestos sociais e para reprimi-los. (MACHADO, 2020, P. 201)

Alguns protestos políticos ao longo do tempo tiveram como alvo estátuas e bustos dispostos em diversos espaços públicos das cidades brasileiras. Estes foram considerados pela imprensa, pela mídia nacional e por uma parcela da sociedade como atos de vandalismo, crime contra o patrimônio público e privado e falta de conhecimento a respeito da importância deste patrimônio por parte dos manifestantes, desconsiderando assim o valor político da ação. Dentre os atos de protesto realizados nos monumentos estatuários nas últimas décadas, podemos citar as pichações, derrubadas e intervenções variadas, que podem ser compostas da instalação de objetos à projeção de imagens na intenção de ressignificá-los.

As pichações visíveis em vários espaços da cidade também são realizadas nas estátuas dispostas nos espaços públicos. Estas diferem quanto a sua intencionalidade (CEARÁ; DELGALARRONDO, 2008, p. 277-293) e para a análise deste trabalho podemos destacar duas, a primeira se refere a questões de disputa por visibilidade e demarcação de territórios dos pichadores e grupos aos quais integram, e nesse contexto, as pichações realizadas nos monumentos dão notoriedade ao grupo ou indivíduo que conseguiu realizá-la. A segunda está ligada à realização de protestos políticos a respeito de demandas sociais, sendo esta finalidade a que mais nos interessa neste estudo. É possível encontrá-las em várias partes da cidade e estas são tidas por grande parte da população como marcas indesejáveis que poluem visualmente os espaços tornando-os desprovidos de beleza, diferentemente dos grafites muitas vezes interpretados como expressões de arte, utilizadas para embelezar os muros das cidades com imagens e temas variados.

No caso cearense, podemos citar um ato realizado na estátua de Iracema Guardiã, localizada no Aterrinho da Praia de Iracema, no dia 25 de janeiro de 2014. A pichação continha a frase: “não vai ter copa” e fazia parte dos diversos protestos, realizados em várias cidades contra a realização da copa do mundo de futebol no Brasil no ano de 2014. Contando com a participação de vários movimentos sociais, os manifestantes faziam críticas aos gastos do governo federal para a realização da copa, enquanto havia carência de verbas para a saúde e educação.

Fotografia 19 – Estátua de Iracema Guardiã pichada nos protestos contra a copa de 2014.



Fonte: TV Verdes Mares/Reprodução. 2014.

Sendo assim, importa considerar que a escolha do local para a realização da pichação não foi um lugar qualquer, os ativistas selecionaram um dos monumentos mais conhecidos da cidade, pois a estátua pode ser considerada um dos cartões postais de Fortaleza. Nesse sentido, a visibilidade e a importância dada ao ato estão relacionadas com o lugar onde ele é realizado e no caso das pichações, quanto mais difícil for o acesso e a realização do picho, mais ele será valorizado, positivamente por aqueles que apreciam a sua significância e negativamente por aqueles que o consideram um ato de vandalismo.

Entretanto, além das intervenções políticas realizadas nos monumentos estatuários, estes também sofrem com a depredação de suas partes constitutivas e em alguns casos da própria estátua e dos bustos em sua íntegra. Os constantes furtos são noticiados na imprensa local e, uma pesquisa rápida nos periódicos Diário do Nordeste e O Povo online, permite perceber que muitos monumentos sofreram depredações nas últimas décadas. Em artigo de Lêda Gonçalves, intitulado “Praça dos Leões espera por ações permanentes”, publicado no Jornal Diário do Nordeste, no dia 25 de outubro de 2015, é noticiado que a placa indicativa e os óculos de bronze da estátua da escritora Rachel de Queiroz, instalada na praça General Tibúrcio, no centro de Fortaleza, foram furtados.

Três anos depois, o mesmo jornal noticia em matéria intitulada “Placa da estátua de Rachel de Queiroz é furtada, na Praça dos Leões”, no dia 13 de novembro de 2018, que a estátua da escritora cearense Rachel de Queiroz foi alvo de vandalismos nos últimos anos, tendo os óculos e a placa de homenagem à escritora sido furtados algumas vezes. É preciso acrescentar, ainda, que mesmo após a denúncia realizada no jornal acerca dos furtos no ano de 2018, a estátua da escritora cearense encontra-se no momento da realização desta pesquisa, no ano de 2021, sem os já citados elementos constitutivos da escultura.

Fotografia 20 – Estátua da escritora Rachel de Queiroz após furto dos óculos e da placa identificadora.



Fonte: Arquivo pessoal, junho de 2021.

Salientamos que os atos de depredação realizados nas estátuas e bustos da cidade ocorrem com certa frequência e não são ações realizadas apenas na última década, como podemos observar a partir da leitura da matéria do jornal Diário do Nordeste do dia 26 de abril de 2003,

Com três furos no rosto, um no abdômen feitos à picareta e parte de uma perna quebrada, foi recuperada na madrugada de ontem, a estátua do historiador cearense Capistrano de Abreu. Ela havia sido roubada na madrugada da última terça-feira da Praça da Lagoinha e numa ação dos policiais da inteligência da 5ª Companhia do 5º Batalhão de Polícia Militar e do 34º Distrito Policial, foi encontrada a poucos metros da Praça, nos fundos do prédio nº 660, da Avenida Imperador, onde funcionava o antigo Poupa Ganha.

O fato ocorrido com a estátua de Capistrano de Abreu não foi um evento raro. Os furtos e as depredações destes monumentos têm por finalidade a venda do cobre com o qual a estátua foi realizada, seja desmembrando-a e vendendo parte por parte ou derretendo o metal e realizando a sua venda em ferros velhos da cidade. Nesses casos a motivação das ações de depredação estão ligadas à situação de extrema pobreza e vulnerabilidade social a qual os moradores de rua, principalmente aqueles que habitam o centro da cidade, estão submetidos. Essa população tem crescido consideravelmente nos últimos anos e a grande maioria depende da caridade para sobreviver, sendo assim, na falta de condições básicas para a

sobrevivência ou para suprir os vícios aos quais esses moradores estão expostos para atenuar a difícil realidade que vivenciam, alguns acabam por cometer os furtos.

Assim como no caso citado acima, outras estátuas, bustos e placas comemorativas dos monumentos dispostos nas praças e espaços públicos de Fortaleza foram furtados e em alguns casos, estes sumiram da noite para o dia e só foram encontrados alguns dias depois do ato, enquanto outros permaneceram com o paradeiro desconhecido, não sendo possível o seu retorno ao local onde foram erigidos.

Entre as ações realizadas no centro de Fortaleza podemos citar como exemplos os já citados constantes furtos dos óculos e da placa indicativa da estátua de Rachel de Queiroz, assim como a retirada de placas comemorativas que faziam parte dos monumentos em homenagem a Getúlio Vargas, na praça dos voluntários, e a Dom Pedro II, situada na praça Caio Prado, mais conhecida como Praça da Sé. Entretanto cabe destacar que os furtos de estátuas, bustos e placas comemorativas não ocorrem apenas no centro, sendo possível sua ocorrência nos demais bairros da cidade, mas estes dificilmente são noticiados na imprensa. Um desses casos ocorreu no bairro Jardim América, lugar onde resido, na antiga Praça Presidente Roosevelt, quando o busto em homenagem ao presidente Norte-americano que dava nome a praça foi furtado de seu pedestal nos idos dos anos 2000 e não mais foi encontrado.

Diante de tais atos, algumas reflexões se fazem necessárias: Qual o motivo da depredação destes monumentos? Foram ações contra a memória neles celebrada? Não existe uma resposta simples para esses questionamentos. Importa destacar que nos casos de contestação à memória evocada a partir dos monumentos, existe uma intenção, por parte dos manifestantes realizadores dos atos contestatórios, de tornar público os motivos de tal ato, por meio de cartas, panfletos e mais recentemente, por meio de postagens nas redes sociais.

Os atos praticados contra as estátuas e bustos são vestígios importantes para a problematização das relações estabelecidas entre os indivíduos e os grupos sociais e estes monumentos no tempo presente. Ao longo de mais de uma década trabalhando como professora da SEDU-CE, nas escolas do município de Fortaleza, foi possível perceber nos debates realizados nas aulas de História que muitos alunos desconhecem os monumentos estatuários erigidos nos espaços públicos da cidade, principalmente aqueles dedicados à memória oficial. Muitos alunos afirmam

nas aulas desconhecer as estátuas e bustos por não ter uma vivência muito grande com a cidade em que habitam, outros declaram saber da existência ou já ter visto tais monumentos, mas desconhecem a memória neles celebrada. É, portanto, a partir do desconhecimento e da falta de identificação com os sujeitos e os fatos celebrados a partir dos monumentos estatuários que surge a indiferença, o descaso, a indignação, os atos de contestação, ressignificação e destruição desse patrimônio.

Trabalhar com o patrimônio estatuário da cidade na mediação dos conteúdos da disciplina de História não é um trabalho fácil, pois não consiste apenas em realizar uma visita aos locais onde estes monumentos foram edificados e observá-los. Nesta proposta, as estátuas e bustos devem ser analisados como documentos históricos, permitindo que os alunos possam interpretar os motivos pelos quais estes foram edificados. Entretanto, para a realidade de muitos professores que trabalham nas escolas públicas brasileiras, este trabalho pode ser dificultado pela falta de recursos necessários para a sua realização. Podemos citar dentre os obstáculos, a falta de transporte para as aulas de campo, além da carência de recursos de projeção como data shows e materiais para a impressão de imagens e documentos para a análise.

Entretanto, eventos ocorridos nos últimos anos, tais como os movimentos de contestação, derrubada e ressignificação de estátuas e bustos que enaltecem a memória da elite branca, colonizadora e escravocrata em vários países e cidades ao redor do mundo, evidenciam a importância dos estudos e discussões a respeito do tema. Segundo Santiago Junior,

No contexto da média duração, o antecedente das derrubadas dos anos pandêmicos parece ser o conjunto de eventos iniciados na remoção da estátua de Cecil Rhodes, na Universidade do Cabo, na Cidade do Cabo, pelos coletivos de estudantes universitários, os quais ficaram famosos, via plataformas virtuais, pela campanha com a hashtag #Rhodesmustfall, em 2015. Mais tarde, a tragédia de Charlottesville, em 2017, acionou mais uma contestação internacional, a qual no Brasil, ressoou imediatamente na imprensa, mobilizando muitos debates sobre o valor artístico e histórico dos monumentos dos bandeirantes. (SANTIAGO JÚNIOR, 2022, P. 224-5)

Os protestos realizados no ano de 2020 e 2021 ocasionaram a derrubada de algumas estátuas, tais como a estátua do traficante de escravos Edward Colston, em Bristol, na Inglaterra, do colonizador Cristóvão Colombo, em Barranquilla, na Colômbia e a queima da estátua do bandeirante Borba Gato na cidade de São Paulo. Estes atos provocaram interpretações diversas por parte da sociedade e viraram

notícia e temas de debates nas diversas redes sociais.

Os grupos ligados a movimentos conservadores acompanharam as ações e consideraram os atos como expressões de vandalismo ao patrimônio público, negando assim, a força política da ação. Estes grupos publicaram reações de rejeição aos protestos nas redes sociais por meio de Tweets, memes, textos e vídeos, entre outros.

Entretanto, uma outra parcela da sociedade, especialmente aquela ligada aos movimentos sociais e aos intelectuais da academia, interpretou os protestos como legítimos atos políticos de contestação às memórias traumáticas e apoiou o direito de os manifestantes realizarem os atos de repúdio às recordações que aquelas estátuas e bustos exaltavam.

É importante ressaltar que os atos de apagamentos, depredações, vandalizações, retiradas, derrubadas, intervenções e ressignificações de estátuas e bustos não fazem parte de um fenômeno recente. Estes ocorreram em diversos períodos da história, quando os símbolos de consagração de um governo, religião ou classe dominante foram alvos de investidas e destruição pela população ou por um novo regime político com a intenção de silenciar as memórias dos vencidos.

O movimento de depredação e derrubada de estátuas e bustos ocorrido mais recentemente teve início nos Estados Unidos e se espalhou ao redor do mundo. Os protestos atingiram várias cidades como Richmond, no estado da Virgínia nos Estados Unidos, em Bristol, na Inglaterra e em Lisboa, Portugal. Essa onda teve início logo após o assassinato brutal do afro-americano George Floyd cometido por um policial branco, no dia 25 de maio de 2020, na cidade Norte-Americana de Mineápolis. De acordo com os policiais, a ação violenta ocorreu devido a uma suposta reação do acusado à voz de prisão. Entretanto, testemunhas que presenciaram a ação filmaram o ocorrido e a análise das imagens revelou que enquanto Floyd estava sendo imobilizado pelo policial, repetiu algumas vezes que não estava conseguindo respirar. Na sequência dos fatos, após oito minutos de imobilização realizada com o joelho sobre o pescoço da vítima, Floyd perdeu a consciência e foi levado ao hospital, onde algum tempo depois, foi atestada a sua morte.

O crime cometido contra o afro-americano desencadeou uma onda de indignação, revolta e protestos por parte da população Negra e de diversos setores da sociedade ligados a movimentos sociais e de direitos, tanto nos Estados Unidos

como em outras partes do mundo. Esse episódio somou forças aos protestos realizados pelo movimento “Black Lives Matter” (vidas negras importam), surgido nos Estados Unidos, no ano de 2013, para protestar contra os atos violentos realizados contra a população negra e que se expandiu internacionalmente protestando contra o racismo e o preconceito e lutando pela igualdade racial.

No Brasil, simultaneamente à ocorrência dos protestos e ataques às estátuas e bustos, teve início uma série de debates sociais e acadêmicos, na imprensa, nas redes sociais, nas instituições ligadas ao patrimônio, nas universidades e nas escolas, a partir da iniciativa de professores e alunos, nos quais foram realizadas discussões sobre a retirada, a ressignificação por meio de intervenções ou a preservação destes monumentos.

Os grupos ligados aos movimentos sociais e os ativistas do movimento negro defenderam o direito de derrubar as estátuas que celebram memória difíceis, ligadas à escravidão, exploração e o genocídio das populações negra e indígena. Nesse sentido, questionavam a celebração da memória oficial de um passado que ainda se faz presente na sociedade atual e que está associado ao racismo, preconceito e à violência praticada contra a população negra e indígena, decorrentes do processo colonizador.

Ainda entre aqueles que defendem a retirada dos monumentos estatuários podemos citar os que defendem a construção de antimonumentos no local da estátua removida, com o propósito de ressignificar as memórias desses eventos traumáticos e evitar os “negacionismos”. Esse tipo de intervenção tem por finalidade denunciar a violência e os crimes cometidos contra a humanidade, como nos casos das ditaduras, do Holocausto e do genocídio de algumas minorias étnicas. De acordo com Ricardo Oriá,

Na verdade, o antimonumento corresponde à narrativa visual de passados sensíveis e memórias traumáticas. Além de serem “lugares de memória”, na célebre acepção de Pierre Nora, eles expressam o desejo de recordar de modo ativo o passado doloroso e possuem um aspecto pedagógico, que pode ser sintetizado nas palavras de ordem: Lembrar para não esquecer! Para que nunca mais aconteça! (ORÍÁ, 2020, [s.p])

Entretanto, alguns grupos defendem a permanência e a preservação destes monumentos e dentre estes, podemos citar três vertentes que divergem entre si quanto à forma de lidar com as estátuas. A primeira delas, está ligada aos grupos conservadores da sociedade que defendem a conservação destas estátuas na forma

original, por acreditarem que este patrimônio faz parte da história e, portanto, deve ser preservado.

A segunda vertente também apoia a permanência das estátuas por acreditarem que a sua retirada não significará o apagamento do passado. Entretanto, estes propõem um trabalho educativo de problematização das memórias celebradas, para que estas sejam compreendidas a partir da cultura histórica na qual foram erigidas, com a finalidade de não perpetuarem a exaltação da memória difícil a qual estão associadas. A esse respeito, importa mencionar a entrevista realizada à revista eletrônica *Café História*, em julho de 2020, na qual os professores Paulo Knauss e Evelyn Goyannes Dill Orrico mencionam a necessidade de uma leitura crítica desses monumentos. Assim sendo, essa proposta dialoga com o conceito de empatia histórica de Peter Lee, em que esse tipo de compreensão histórica,

Os alunos, tal como os historiadores, precisam de compreender por que motivo as pessoas actuaram no passado de uma determinada forma e o que pensavam sobre a forma como o fizeram, mesmo que não entendam isto tão bem quanto os historiadores. A consequência directa de os alunos não compreenderem o passado é que este se torna uma espécie de casa de gente desconhecida a fazer coisas ininteligíveis, ou então numa casa com pessoas exatamente como nós mas absurdamente tontas. (LEE, In: Barca, 2003, p. 19)

Observa-se a partir da citação que o desenvolvimento da empatia histórica na Educação Básica não tem por finalidade justificar os atos e as seleções realizadas pelas pessoas do passado, bem como, não pretende enaltecer uma visão única dos fatos. Desse modo, pretende problematizar o contexto histórico no qual ocorreu o fato, analisando os sujeitos envolvidos no processo e as implicações do fato no momento de sua criação e no tempo presente.

A terceira vertente que apoia a preservação das estátuas, defende a permanência destas, entretanto, propõe que sejam realizados projetos de intervenção nas mesmas, para que a memória nelas evocada seja ressignificada. De acordo com o Professor Ricardo Santhiago, uma opção interessante seria a atualização dos monumentos por meio da realização dos “atos de rasura”, que segundo ele “não apagam o objeto, mas o transformam, produzindo novas camadas, desafiando a memória e aguçando a disputa pela cidade, além de explicitar o conflito” (CAFÉ HISTÓRIA, 2020, [s.p]). Sendo assim, permitiria uma nova leitura do monumento capaz de ressignificar a memória neles celebrada.

Os atos de rasura ou intervenções realizadas nos monumentos

estatuários dizem muito sobre a relação dos sujeitos e grupos sociais com a memória neles evocada. Como observa Letícia Bauer e Viviane Borges, “é também possível entender esses atos como tentativas não controladas de participação que exigem uma escuta e que trazem o patrimônio para o debate público, evidenciando a quem ele serve e a quem não serve” (BAUER; BORGES, 2019, p. 49).

Ainda a respeito do movimento mais recente de intervenções e derrubada de estátuas, é importante ressaltar que os protestos ocorreram em meio à pandemia do Covid-19, tendo iniciado no ano de 2020, os protestos ocorreram em um momento crítico da pandemia, impondo à população o isolamento social diante das várias mortes ocasionadas pelo vírus. Entretanto, apesar da falta de vacinas e da disseminação da doença, os manifestantes organizaram os atos em diversas cidades.

No caso brasileiro, algumas estátuas que celebram memórias difíceis também foram alvo de ataques e intervenções. Nesse sentido, o caso da Estátua do bandeirante Borba Gato, situada na Avenida Santo Amaro, na cidade de São Paulo, é emblemático, por ter passado por duas intervenções significativas no último ano. A primeira delas ocorreu no mês de outubro de 2020, quando um grupo de manifestantes denominado Grupo de Ação utilizou a instalação de vários crânios nos monumentos dos colonizadores instalados em alguns bairros da cidade de São Paulo, como a estátua de Bartolomeu Bueno da Silva, mais conhecido como Anhanguera, o Monumento às bandeiras, a estátua de Pedro Álvares Cabral e a estátua de Borba Gato. A intervenção tinha por finalidade a resignificação das memórias ligadas aos monumentos aos bandeirantes, sem destruí-los, problematizando a participação destes no processo de escravização e genocídio de indígenas e negros. As fotografias da ação, realizadas pelo grupo e publicadas nas redes sociais, viralizaram e foram alvo de manifestações favoráveis e desfavoráveis ao ato.

Fotografia 21 – Estátua de Borba Gato após intervenção com crânios.



Fonte: Grupo de Ação/Divulgação, 2021.

A intervenção chamou atenção para a violência praticada pelos bandeirantes contra a população indígena durante as expedições particulares realizadas pelos paulistas ao longo do processo de colonização do interior em busca de riquezas, como metais e pedras preciosas e de captura de indígenas para escravizá-los. Os atos ressignificaram e problematizaram a memória oficial que celebra as conquistas dos bandeirantes, principalmente a descoberta da região das Minas Gerais e do Distrito de Diamantina, considerados feitos heroicos pelos idealizadores dos monumentos, sem alterar as partes constitutivas dos monumentos originais. Sendo assim, uma opção relevante de intervenção.

A segunda intervenção na estátua de Borba Gato ocorreu no dia 24 de julho de 2021, quando o Grupo Revolução Periférica ateou fogo na estátua. A intenção neste caso era a destruição do monumento que sofreu alguns danos. Entretanto, apesar do incêndio, a mesma permaneceu de pé. As danificações só não foram maiores pois o corpo de bombeiros foi rápido no controle das chamas e impediu a sua destruição. Imagens e vídeos do ato também foram divulgados nas redes sociais e geraram novas discussões a respeito da memória do bandeirante.

Fotografia 22 – Incêndio da estátua de Borba Gato.



Fonte: Gabriel Schlickmann/Ishoot/Estadão Conteúdo, 2021.

A repercussão dos protestos, que ganhou força nas redes sociais e meios acadêmicos, também adentrou nas salas de aula da Educação Básica brasileira. O tema das derrubadas e intervenções nas estátuas despertou o interesse dos alunos e propiciou discussões a respeito do tema nas aulas de História e demais disciplinas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Os estudantes lançaram questionamentos e expressaram suas opiniões a respeito do apoio ou discordância em relação aos atos. Esta participação ativa dos alunos favoreceu as discussões em relação à necessidade de problematização desses monumentos a partir da memória neles evocada e da utilização dos mesmos como fontes para a compreensão do contexto social e histórico no qual estes foram construídos.

Diante dos debates realizados com as turmas do Ensino Médio foi possível apreender que a grande maioria dos alunos desconhece e, ou, não se identifica com a cultura estatuária e com a memória oficial celebrada na cidade e no bairro onde vivem. Sendo assim, é importante que os professores realizem trabalhos

de mediação com a temática do patrimônio e mais especificamente com os monumentos estatuários na Educação Básica, no sentido de desenvolver com os alunos a capacidade de interpretar essas estátuas e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como documentos para a compreensão da memória social construída ao longo do tempo.

Sendo assim, os monumentos poderiam ser analisados como uma forma de temporalização no espaço público. Também importa destacar que a partir da problematização desses monumentos, os alunos seriam capazes de analisar a representatividade das diversas classes sociais na memória coletiva oficial, além de refletir sobre a sua identificação com a memória celebrada nas estátuas e bustos.

4. OS MONUMENTOS ESTATUÁRIOS COMO FONTES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.

4.1 A Educação Patrimonial e o patrimônio estatuário das cidades.

Nos últimos anos, muito já se escreveu a respeito da trajetória da Educação Patrimonial no Brasil, entre publicações institucionais, produzidas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e por especialistas no tema como Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg, Adriane Queiroz Monteiro, Antônio Gilberto Ramos Nogueira, Almir Oliveira, Carmen Gil, Janice Gonçalves, Diego Machado, Cristina Meneguello, Sandra Pelegrini, entre outros. Entretanto compreendemos que um breve histórico a respeito da Educação Patrimonial em nosso país, a partir do século XX, faz-se necessário para este estudo.

Nesse sentido, importa ressaltar que as referências à relevância de ações educativas como um meio para promover a proteção e a preservação do patrimônio histórico e artístico brasileiro tiveram início a partir do final da década de 30 do século XX, com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), atualmente Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 13 de Janeiro de 1937, durante o Governo Constitucional de Getúlio Vargas. Segundo a publicação Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos, “já no anteprojeto para a criação do então Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – SPHAN, Mário de Andrade apontava para a relevância do caráter pedagógico estratégico dos museus e das imagens” (FLORÊNCIO, 2014, p. 5).

A iniciativa do governo brasileiro estava em consonância com a Carta de Atenas, assinada em 1931, no I Congresso Internacional de arquitetos e técnicos de monumentos históricos, em que foi mencionado no tópico “o papel da educação no respeito pelos monumentos” que:

A Conferência está profundamente convicta de que a melhor garantia de conservação dos monumentos e obras artísticas vem do respeito e do empenhamento dos próprios povos e, considerando que estes sentimentos podem ser grandemente favorecidos por uma ação apropriada dos poderes públicos, faz votos para que os educadores habituem a infância e a juventude a abster-se de degradar os monumentos quaisquer que sejam, e lhes transmitam o interesse, de uma maneira geral, pela proteção dos testemunhos de todas as civilizações. (Carta de Atenas, 1931, p. [s.p])

É importante notar a partir da análise dos documentos referentes à criação do SPHAN e da Carta de Atenas que a importância da educação na

preservação do patrimônio é destacada tanto no âmbito internacional como nacional. Entretanto, ao longo da primeira fase de atuação do SPHAN (1937-1967), conhecida como a “fase heróica¹⁶”, as ações educativas promovidas se “concentraram na criação de museus e no incentivo a exposições” (FLORÊNCIO, 2014, p. 6). Assim, é possível perceber nas atuações do órgão, além da proposta de ação preservacionista, uma proposta de caráter pedagógico que se consolidava a partir de ações educativas desenvolvidas em parceria com o Ministério da Educação e da Cultura.

As ações educativas propostas pelo SPHAN em parceria com o Ministério da Educação pretendiam, segundo o dirigente do órgão, Rodrigo Melo Franco, “fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que ficaram do passado” (BRASIL, 1987, p. 64). E nesse sentido, as iniciativas de educação no campo do patrimônio, propostas nos anos que se seguiram, pretendiam promover uma educação voltada para o conhecimento do patrimônio histórico brasileiro pela população, visando a sua valorização e como consequência a preservação desses monumentos. Seria portanto, a relação entre conhecer-valorizar-preservar que orientaria as ações educativas no campo do patrimônio (GIL, 2020. p. 114-115).

Em meados da década de 1970, a criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), sob a iniciativa de Aloísio Magalhães, pode ser considerada o momento em que a questão da educação visando a preservação foi abordada de forma mais sistemática pelos órgãos ligados ao patrimônio. O CNRC não atuou diretamente com projetos educacionais, mas em suas diretrizes teóricas e conceituais e o seu modo de atuação “favoreceram a instauração de parâmetros renovados para uma interlocução mais abrangente entre processos educacionais e preservação patrimonial”. (FLORÊNCIO, 2014, p. 7-8).

Os trabalhos desenvolvidos no CNRC oportunizaram a criação do Projeto Interação, que foi desenvolvido entre os anos de 1981 e 1986. Sendo considerado como uma referência de atuação, aliando a educação a práticas preservacionistas e à valorização da diversidade cultural (TOLENTINO; BRAGA, 2016, p.42). A linha programática de número três do Projeto, intitulada Integração entre Educação Básica e os diferentes contextos culturais existentes no país, apresentava como

¹⁶ É conhecida por “fase heroica” o período que compreende os trinta anos após a fundação do SPHAN. Nesta fase Rodrigo Melo Franco de Andrade presidiu a instituição e estabeleceu as bases para o seu fortalecimento, instituindo várias medidas para a preservação do Patrimônio.

finalidade o desenvolvimento de

Ações destinadas a proporcionar à comunidade os meios para participar, em todos os níveis, do processo educacional, de modo a garantir que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios da comunidade. A participação referida se efetivará através da interação do processo educacional às demandas da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagem com base no repertório regional e local. (BRANDÃO, 1996, p.293 Apud FLORÊNCIO, 2014, p. 8).

Quanto às ações propostas no Projeto Interação,

defendiam a participação da comunidade e dos professores em todos os níveis dos processos educacionais; produção de alternativas pedagógicas e seus respectivos métodos, materiais didáticos; inserção de novos conteúdos pautados no fortalecimento das referências culturais. (FLORÊNCIO, 2014, p. 9)

Sua proposta consistia “no apoio à criação e ao fortalecimento das condições necessárias para que o trabalho educacional se produzisse referenciado na dinâmica cultural, reafirmando a pluralidade e a diversidade cultural brasileira” (FLORÊNCIO, 2014, p. 9). Nesse sentido, o projeto apresentava-se como um avanço no que diz respeito à finalidade da educação para o patrimônio, pois levava em consideração a pluralidade e a diversidade, além de “relacionar a Educação Básica com os diferentes contextos culturais existentes no país e diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos, considerando a ideia de que o binômio cultura-educação é indissociável” (FLORÊNCIO, 2014, p. 9).

O projeto tinha como base a ideia de que “o processo educacional é mais amplo do que a escolarização, não se restringindo ao espaço da escola, mas inserindo-se em contextos culturais e reconhecendo a contribuição de outros agentes educativos”. (FLORÊNCIO, 2014, p. 10-11.) Para a sua realização contou com a participação de diversos setores sociais, estabelecendo parcerias com secretarias de educação e cultura nos municípios e estados, universidades, centros de estudo e pesquisas e associações de moradores, entre outros.

Enquanto o Projeto Interação colhia os bons frutos de sua realização, outra importante iniciativa marcou a década de 1980, sendo essencial para o fomento das discussões, estudos e ações a respeito da Educação Patrimonial no Brasil a partir daquele momento. A realização do I Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido pelo IPHAN em 1983, no Museu Imperial de Petrópolis no Rio de Janeiro. Neste evento a expressão Educação

Patrimonial foi utilizada pela primeira vez no país, sendo o modelo inspirado na metodologia inglesa denominada Heritage education. Segundo Márcia Bezerra,

o modelo constituído a partir da ideia de “história baseada em evidências” tinha como propósito tornar o ensino de história atraente para estudantes de escolas de todo o Reino Unido, considerando para isso as fontes primárias disponíveis nos museus e sítios patrimoniais. (BEZERRA, 2020, p.63)

A metodologia foi aplicada no Brasil e assim como no Reino Unido pretendia tornar o ensino de História mais atraente para os estudantes, além de desenvolver e sistematizar as ações educativas e de preservação do patrimônio. É portanto, possível perceber que a preocupação com a necessidade de envolver os alunos com os bens patrimonializados não é uma problemática apenas no Brasil.

Outro elemento importante para a valorização e a defesa do Patrimônio Cultural brasileiro e para a Educação Patrimonial, como consequência, foi a promulgação da Constituição de 1988, por meio do artigo 23, inciso III ficou determinado que,

Art. 23 É competência comum da União, dos Estados e do Distrito Federal e dos Municípios:
(...)
III- proteger os documentos, as obras e outros bens de valor histórico, artístico e cultural, os monumentos, as paisagens naturais notáveis e os sítios arqueológicos. (BRASIL, 1888)

Esta proteção seria regulamentada pela legislação brasileira e nesse sentido, o artigo 24 estabeleceu no inciso VII que é de competência da União, dos Estados e do Distrito Federal Legislar sobre a proteção do Patrimônio histórico, cultural, artístico, turístico e paisagístico. (BRASIL, 1888).

A Constituição foi inovadora ao definir o Patrimônio Cultural brasileiro incluindo os bens de natureza imaterial, somando-se assim ao já consagrado patrimônio material. Segundo a Carta Magna ficou estabelecido no Artigo 216 que,

Art. 216 Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem
I - as formas de expressão;
II - os modos de criar, fazer e viver;
III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (BRASIL, 1988, [s.p])

A Constituição Cidadã consolidou a ampliação dos bens considerados patrimônios culturais nacionais com a inclusão do Patrimônio Imaterial. Nesse sentido, o registro de várias expressões culturais, artes e ofícios praticados em todas as regiões do Brasil, tais como: a Capoeira, as Quadrilhas Juninas, Reizados, Maracatus, o Frevo, o Samba, o Ofício das Paneleiras, Rendeiras e Baianas do Acarajé, entre outros, permitiu que os alunos estabelecessem relações de proximidade, de identificação e pertencimento com o Patrimônio Cultural. O contato dos alunos com os bens patrimonializados e com as práticas vivenciadas na comunidade na qual estão inseridos possibilitou um maior interesse dos mesmos pelo tema.

Entretanto, mesmo diante dos avanços ocorridos na área, a Educação Patrimonial ainda não fazia parte do currículo de formação dos professores de História. Sendo assim, os trabalhos produzidos na área eram realizados por iniciativas de professores e pesquisadores individuais ou de grupos, pois até aquele momento não havia uma orientação metodológica que norteasse o trabalho com a educação patrimonial, fato que foi remediado com a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, de autoria das pesquisadoras Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro, no ano de 1999. O Guia tornou-se o principal material de apoio para as ações que envolviam a educação patrimonial.

A metodologia de trabalho proposta pelo Guia estava dividida em quatro etapas progressivas, sendo elas: observação, registro, exploração e apropriação. Entretanto, cabe um questionamento a respeito da quarta etapa, ela realmente se efetivaria caso as três anteriores ocorressem? A apropriação em relação a um determinado bem patrimonial pode não ocorrer, caso não haja identificação do(s) sujeito(s) com o mesmo.

A análise da definição do que é Educação Patrimonial na publicação também nos permite tecer algumas considerações relevantes para o tema desse estudo. Segundo o Guia,

Trata-se de um processo permanente e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. A partir da experiência e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural,

capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo de criação cultural. (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1996, p. 4)

A definição de Educação Patrimonial apresentada pelo Guia propõe a utilização do patrimônio como fonte primária de conhecimento, ou seja, o aponta como uma evidência do passado, assim como proposto na metodologia da Heritage Education. Nesse sentido, consideramos que no caso do trabalho com os monumentos estatuários, o método propicia aos alunos o contato direto com as fontes, sendo elas as próprias estátuas e seu entorno, assim como os documentos produzidos desde a sua criação até os dias atuais, permitindo a aquisição e a problematização do conhecimento por meio da análise do contexto histórico, cultural e social que a envolvem desde a sua criação.

Entretanto, a definição proposta pelo Guia também reafirma o processo conhecer - valorizar – preservar, já proposto desde o anteprojeto do IPHAN idealizado no final da década de 1930. Esta proposta metodológica recebeu críticas pois reafirmava que apenas o fato de conhecer o Patrimônio Cultural seria o necessário para que a população o valorizasse e preservasse. Contudo, apesar dessa premissa ser verdadeira, ela não determina a sua efetivação, pois há casos em que o conhecimento a respeito de um determinado patrimônio pode gerar críticas a sua preservação, como nos casos das estátuas que homenageiam personalidades racistas, genocidas e ditadores, entre outros.

A respeito do Guia básico de educação patrimonial Átila Tolentino destaca que,

O Guia básico de educação patrimonial do Museu Imperial foi a principal referência nesse sentido, defendendo a educação patrimonial como uma metodologia, em que seu objetivo é a “alfabetização cultural”. Nessa linha de pensamento, a educação Patrimonial é vista como uma transmissão de informações, com o fim de conscientizar e levar a “luz” do conhecimento à população. É, portanto, um processo educativo que tem como base a reprodução de informação e a educação como via de mão única. Isso caracteriza uma violência simbólica, na perspectiva bourdieusiana, na medida em que coloca o outro na condição de receptor passivo e considera os patrimônios como uma coisa dada, os quais preciso aceitá-los, e que já foram definidos por um agente ou por um suposto grupo coeso, do qual eu não participei. (TOLENTINO, 2019, p. 145)

Ainda a esse respeito, segundo nos aponta Carmem Gil,

Mais do que conhecer para preservar, cabe ao ensino de História o debate das memórias e das escolhas patrimoniais, sendo necessário deixar de reproduzir o discurso dos primeiros anos de atuação do SPHAN (hoje

IPHAN), quando Rodrigo Melo Franco de Andrade e Mario de Andrade falavam da necessidade de educar a população para evitar a destruição do patrimônio nacional. (GIL, 2020, p. 115)

Diante do exposto, a metodologia proposta pelo guia passou a ser questionada e criticada por alguns historiadores e intelectuais do campo da Educação Patrimonial. Em um texto intitulado “O que não é educação Patrimonial: Cinco falácias sobre seu conceito e sua prática”, Átila Tolentino destaca que,

A partir da célebre e difundida frase de Aloísio Magalhães: “ A comunidade é a melhor guardiã do patrimônio. [...] Só se protege o que se ama, só se ama o que se conhece.” (Magalhães, 1997, p. 190), propagou-se a máxima de que é preciso conhecer para preservar. É certo que isso é uma condição, mas conhecer, por si só, não é suficiente para garantir a preservação dos bens culturais. (TOLENTINO, 2016, P.45)

Também é possível perceber críticas por parte dos diversos grupos sociais. Estas surgem a partir das suas demandas por representação nas diversas expressões do Patrimônio Cultural brasileiro e entre eles, o patrimônio estatuário. São exemplos dessas críticas ao patrimônio público oficial e à Educação Patrimonial voltada para o seu conhecimento, valorização e preservação, a realização de atos executados por integrantes do movimento negro, indígena e de militantes contrários à exaltação da memória ligada ao escravismo, ao genocídio indígena e à Ditadura Civil-Militar. Dentre estes atos, podemos citar as várias pichações realizadas nos monumentos que celebram estas memórias difíceis, além das intervenções e ataques realizados contra estas estátuas e bustos ao longo dos últimos anos.

É possível perceber, portanto, que diferente do que pensavam os primeiros dirigentes do SPHAN e alguns intelectuais do patrimônio, apenas o fato de ter conhecimento a respeito dos bens patrimoniais não é o bastante para sua valorização e preservação, se assim o fosse, não haveriam ataques constantes a estes monumentos. Para que a preservação ocorra, é necessário que a população estabeleça um sentimento de identificação e de pertencimento com a memória neles celebrada.

Todavia, é importante ressaltar a relevância dos primeiros trabalhos no campo da Educação Patrimonial brasileira, como as publicações e ações do SPHAN e a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, pois foram pioneiros em uma área até então sem investimentos e iniciativas educacionais e de preservação. Além disso, estas propostas foram fruto do contexto histórico no qual estavam inseridas e dialogavam com outras propostas implementadas internacionalmente.

Nos estudos mais recentes sobre o tema do Patrimônio estatutário podemos perceber que além da apropriação, da ressignificação ou contestação das memórias celebradas no monumento, também podemos analisar o movimento de derrubada das estátuas, ou seja, um movimento de iconoclastia baseado no questionamento e rejeição das memórias traumáticas celebradas por meio dos monumentos estatutários oficiais nos espaços públicos das cidades ao redor do mundo.

É importante destacar que ao longo das duas primeiras décadas do século 21, muito se tem discutido a respeito da Educação Patrimonial e do direito à memória e ao patrimônio. As demandas sociais de grupos e classes menos favorecidos por representatividade nos espaços de memória, além de discussões e contestações a respeito da memória pública oficial, têm gerado debates e atos nos espaços públicos, acadêmicos e midiáticos. Segundo Átila Tolentino,

Uma das premissas conceituais da educação patrimonial adotadas atualmente pelo IPHAN é conceber o patrimônio cultural como um campo de conflito. Isso implica que as práticas educativas devem levar em conta a sua dimensão política, considerando que a memória e o esquecimento são produtos sociais. (TOLENTINO, 2016, p. 44)

Nesse sentido, de acordo com o autor é necessário entender que a seleção dos bens patrimoniais não é uma atitude inocente ou despreziosa. E que no caso dos monumentos estatutários, essa escolha é intencional e revela um propósito político e ideológico desde a sua criação até a sua escolha para compor o rol de bens patrimoniais oficiais.

Entretanto, mesmo diante das críticas ao Guia básico de educação patrimonial, ainda podemos perceber a influência da relação conhecer-valorizar-preservar presente na definição atual de Educação Patrimonial defendida pela Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC) do IPHAN e publicada atualmente no site da instituição. Segundo a publicação do órgão intitulada: Educação Patrimonial: Histórico, conceito e processos,

Atualmente, a CEDUC defende que a Educação Patrimonial constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das

referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural. (FLORÊNCIO, 2014, p.19)

Uma análise do texto oficial nos permite observar que apesar da proposta de utilização do patrimônio como um recurso para a compreensão sócio-histórica das manifestações culturais em suas várias expressões, ainda não foi possível superar a visão de que o reconhecimento do patrimônio levaria à sua valorização e consequente preservação.

Nesse sentido é válido destacar que as discussões mais recentes ocorridas nos últimos cinco anos a respeito da Educação Patrimonial possibilitou a produção de importantes publicações. Dentre elas podemos citar o Dicionário Temático de Patrimônio: debates contemporâneos, publicado no ano de 2020, organizado pelas Professoras Aline Carvalho e Cristina Meneguello. Neste, o verbete que discute a temática é de autoria da Professora Márcia Bezerra e segundo esta, a Educação Patrimonial consiste em

Uma dimensão da educação cujo principal objetivo é promover a sensibilização sobre a importância do patrimônio, e de sua preservação, na formação de sujeitos de sua própria história, que atuem na reivindicação de seus direitos coletivos e no fortalecimento de sua cidadania. Nesse sentido a educação patrimonial tem um caráter transformador e emancipatório. (BEZERRA, 2020, p. 63)

O texto destaca que o principal objetivo da Educação Patrimonial é proporcionar a sensibilização sobre a importância do patrimônio, de sua preservação e da formação de sujeitos de sua própria história, entretanto apesar de apontar que estes sujeitos atuem na reivindicação de seus direitos, não há uma menção à possibilidade de problematização dos bens oficiais patrimonializados, atitude que possibilitaria a apropriação ou a negação dos mesmos para os sujeitos e grupos sociais envolvidos.

De acordo com Átila Tolentino, ainda no texto que discute as falácias sobre a Educação Patrimonial, esta em sua relação com o ensino de História, no âmbito da educação formal, tem se resumido, em muitos casos, a visitas, aulas de campo, nos centros históricos das cidades e na transmissão da historiografia oficial a partir da observação dos bens culturais, utilizados como ilustrações dos temas já discutidos em sala de aula. Deste modo, não são analisados os motivos que levaram à escolha daqueles bens patrimoniais, os usos sociais dos espaços ou os significados conferidos pelos sujeitos que o frequentam.

Para a historiadora Carmem Gil, a importância da Educação Patrimonial no espaço escolar consiste em “contribuir para a construção do pensamento histórico, instaurando o debate a respeito das memórias formadas por diferentes processos de disputas” (GIL, 2020, p. 116). Nesse sentido, a Educação Patrimonial não se limitaria a um processo de transmissão dos conhecimentos visando a apropriação dos bens. Para Carmem Gil, a importância da Educação Patrimonial na Educação Básica está na construção do pensamento histórico e esse só será possível a partir da análise e do debate a respeito dos processos e disputas que envolvem a seleção e preservação do patrimônio.

Diante do exposto, observamos que a problematização dos bens patrimoniais possibilita uma nova relação educativa com o patrimônio oficial erigido nas praças e espaços públicos da cidade, por meio das estátuas e bustos, possibilitando aos alunos conhecer, interpretar, problematizar e apropriar-se ou ressignificar as memórias celebradas a partir de tais monumentos.

Para tanto, cabe ao ensino de História, promover o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias aos alunos, propostas pela legislação educacional e pela nova BNCC da Educação Básica, para que estes possam ser capazes de interpretar a cultura histórica de cada sociedade em seu tempo, articulando o passado, o presente e o futuro.

Nesse sentido, é importante que escolas, comunidades e instituições patrimoniais desenvolvam projetos que trabalhem a Educação Patrimonial. Seria portanto, o papel do ensino de História na Educação Básica, compreender e problematizar as memórias celebradas nos monumentos históricos a partir do contexto histórico de suas criações e posteriores seleções para composição dos bens patrimoniais.

Diante do exposto, o produto didático fruto desta pesquisa propõe uma outra relação entre a Educação Patrimonial e os monumentos estatuários. Nesta proposta, os estudantes seriam instigados a problematizar o patrimônio estatuário, sendo capazes de ao final do processo estabelecer um sentimento de empatia histórica com os monumentos. Apropriando-se ou ressignificando as memórias celebradas a partir das estátuas e bustos dispostos nos espaços públicos da cidade, superando assim a visão predominante evidenciada na relação conhecer-valorizar-preservar.

4.2 O patrimônio estatutário e a legislação educacional brasileira.

A partir das últimas décadas do século XX, podemos perceber mudanças significativas em relação ao ensino de História na Educação Básica brasileira. Durante a Ditadura Civil-Militar, o ensino de História foi substituído pelos Estudos Sociais no currículo da escola de primeiro grau, atual ensino fundamental, a partir de 1971, além de ter a sua carga horária reduzida no Segundo grau, atual Ensino Médio. Os Estudos Sociais dialogavam com outras duas disciplinas voltadas para a educação cívica e patriótica dos educandos, sendo elas: Organização Social e Política Brasileira (OSPB) e Moral e Cívica. O ensino de História neste período passava pela censura do regime e os professores eram vigiados para que não ensinassem temas considerados “subversivos”.

Segundo Elza Nadai, embora o período tenha sido marcado pela repressão, refletindo no fechamento de escolas e na prisão de professores e alunos, é possível perceber que a produção historiográfica foi se renovando, principalmente no que se refere à inclusão de temas de pesquisas mais abrangentes e direcionados para o social, nesse sentido, “definitivamente o conceito de História alargava-se para incorporar temas e assuntos antes não valorizados e considerados menores” (NADAI, 1993, p. 157). Entretanto, importa destacar que segundo a autora estas pesquisas ficaram restritas às universidades.

Ainda durante a Ditadura Civil-Militar houve uma expansão na oferta de vagas na Educação Secundária e a Educação Básica passou a atender as camadas populares da população, antes excluídas, tornando-se obrigatória para toda a população. Todavia, o ensino de História tinha sido esvaziado de seu caráter crítico e estava a serviço da ideologia do regime ditatorial apresentando como principal finalidade a formação de cidadãos patrióticos, ordeiros e submissos ao governo.

Com o fim da Ditadura Civil-Militar e o início do processo de redemocratização foi promulgada a Constituição de 1988. Esta assegurou a expansão da Educação Básica garantindo-a como um direito social, competindo a união legislar sobre suas diretrizes e bases e organizar o sistema educacional público gratuito. Nesse contexto a História, como disciplina escolar, retorna de forma autônoma ao currículo da Educação Básica.

Diante das mudanças referentes à educação nacional, propostas após a promulgação da Constituição de 1988, foram formadas comissões para as

elaborações dos textos que legislariam e norteariam as políticas públicas no que se refere à elaboração, ao planejamento, à implementação e à avaliação dos currículos escolares. A análise dessa legislação é de suma importância para a compreensão do currículo implementado no país. Diante disto, importa para esta pesquisa analisar como e se esta legislação propõe o trabalho com o patrimônio estatutário como fonte para a problematização dos objetos de conhecimento na Educação Básica e principalmente nas aulas de História.

O novo ensino de História implementado a partir da última década do século XX já destacava a necessidade de trabalhar com as diversas fontes históricas em sala de aula. Entretanto, o fato dos textos que legislam e orientam a construção dos currículos escolares fazerem a citação do patrimônio estatutário como parte importante dos documentos históricos a serem analisados nas aulas de História evidencia a relevância destas fontes.

Com a aprovação da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ficou estabelecido no artigo 26, parágrafo quarto, que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996, p. [s.p]). Sendo assim, o conteúdo programático que antes era prioritariamente eurocêntrico, valorizando as contribuições da cultura ocidental europeia, deveria a partir daquele momento abordar as diversas culturas e povos que formam o povo brasileiro.

A LDB estabelecia ainda no seu artigo 9, inciso I, que a união teria a incumbência de “elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE) em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios” (BRASIL, 1996, p. [s.p]). Sendo o PNE aprovado apenas em 2001, este apresentava como o seu vigésimo primeiro objetivo,

Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais e sua contribuição na sociedade brasileira. (BRASIL, 2001, [s.p])

Entretanto, importa ressaltar que mesmo com a aprovação da LDB, podemos inferir que não houve uma mudança de forma efetiva no currículo escolar incluindo as contribuições dos povos nativos brasileiros, africanos e afro-brasileiros. Nesse sentido, sete anos depois da sua publicação, o governo brasileiro aprovou a

Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que tornou obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira. Esta lei foi novamente substituída cinco anos mais tarde pela Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008, que tornou obrigatório no currículo oficial da rede de ensino o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

É necessário ainda apontar que tendo concluído minha licenciatura em História no ano de 2003, pela Universidade Federal do Ceará, não tive a oportunidade de realizar nenhuma disciplina de História da África e da cultura afro-brasileira, recebendo formação apenas a respeito dos povos nativos brasileiros. Esse pequeno debate a respeito da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena é importante para este estudo pois, o Patrimônio Cultural desses povos que contribuíram para a formação do povo e da cultura brasileira era frequentemente negligenciado e muitas vezes invisibilizado, sendo valorizadas pela história oficial apenas as contribuições da elite branca.

No ano seguinte à aprovação da LDB, tiveram início as publicações dos Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs, sendo estes consolidados por partes ao longo de quatro anos. Em 1997 foram publicados os PCNs do Ensino Fundamental, do Primeiro ao Quinto Ano. Em 1998 foi a vez dos Parâmetros do Sexto ao Nono Ano e no ano 2000, a publicação dos PCNs do Ensino Médio.

Estes representaram um marco para a educação brasileira e para o ensino de História, já que cada disciplina foi abordada de forma autônoma e também interdisciplinar. De acordo com o texto das considerações preliminares dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, estes

Constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. (BRASIL, 1997, p. 13)

A publicação dos PCNs evidenciou as mudanças já em curso no que diz respeito ao currículo e às metodologias aplicadas na Educação Básica. Além de terem se tornado um dos documentos mais importantes para a construção dos currículos escolares até o presente momento. Isto se deve ao fato de os parâmetros agirem como norteadores da construção dos currículos e do trabalho docente.

É importante ressaltar que mesmo tendo sido concebido na década de 1990, os PCNs ainda são base para a construção dos currículos atualmente e que mesmo após a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular estes ainda são utilizados como referência na elaboração de Diretrizes Curriculares Referenciais das redes de ensino, como no caso do estado do Ceará, aqui o Documento Curricular Referencial do Ceará dos Ensinos Fundamental e Médio destaca a importância dos PCNs para a fundamentação de suas ações.

Nesse sentido, no que se refere ao ensino de História, podemos perceber que os parâmetros enfatizaram a necessidade do trabalho interdisciplinar, do trabalho com a história local e regional, da utilização e problematização de diversas fontes e documentos históricos nas aulas, do trabalho com metodologias de ensino e recursos didáticos variados, além da realização de avaliações que visem estimular a iniciativa e a aprendizagem dos alunos.

Em consequência das novas perspectivas do ensino de História, propostas nas últimas décadas, podemos perceber que novos temas, objetos, sujeitos, fontes, documentos e recursos didáticos passaram a ser utilizados pelo saber histórico escolar. Os documentos educacionais, dentre eles, os PCNs, aprovados no ano de 1997, e a recentemente aprovada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Ensino Fundamental aprovada em dezembro de 2017 e do Ensino Médio aprovada em dezembro de 2018, destacam a necessidade do trabalho com as diversas fontes e documentos históricos, enfatizando a importância de trabalhar o Patrimônio Cultural na Educação Básica. Nesse sentido, os alunos deveriam ser capazes de interpretar diferentes fontes e documentos nas aulas de História e dentre estes podemos destacar os monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos das cidades.

Uma análise da fundamentação teórica dos Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental do Sexto ao Nono Ano nos permite perceber a importância dos monumentos como documentos históricos. A primeira referência pode ser encontrada no tópico: Aprender e ensinar História no Ensino Fundamental. Segundo o documento:

Os jovens sempre participam, a seu modo, desse trabalho da memória, que sempre recria e interpreta o tempo e a História. Apreendem impressões dos contrastes das técnicas, dos detalhes das construções, dos traçados das ruas, dos contornos das paisagens, dos desenhos moldados pelas plantações, do abandono das ruínas, da desordem dos entulhos, das

intenções dos monumentos, que remetem ora para o antigo, ora para o novo, ora para a sobreposição dos tempos, instigando-os a intuir, a distinguir e a olhar o presente e o passado com os olhos da História. Aprendem que há lugares para guarda e preservação da memória, como museus, bibliotecas, arquivos, sítios arqueológicos. (BRASIL, 1998, p. 38)

De acordo com o texto, os alunos realizam o trabalho de memória, ou seja, de recordação, nos vários espaços de sociabilidade no seu cotidiano, partindo do tempo presente. Nesse sentido a utilização dos monumentos estatuários como documentos nas aulas de História possibilitaria uma melhor compreensão do tempo histórico e dos lugares de memória por partirem de objetos que fazem parte da experiência e vivência dos alunos.

A segunda referência aos monumentos estatuários é apresentada no tópico: trabalho com documentos, em que contextualiza os usos dos documentos como fonte para o trabalho do historiador ao longo do tempo, o texto destaca que:

Nem todo texto era considerado documento. Só eram utilizados os oficiais, aqueles voluntariamente produzidos com o intuito de registrar acontecimentos políticos, militares, jurídicos e diplomáticos, como certidões de cartórios, escrituras de compra e venda, atas das Câmaras ou do Senado, relatórios de secretarias de governos, leis, inscrições em templos ou monumentos, cartas etc. Ao longo do século XX, o documento adquire outra amplitude no trabalho do historiador. São utilizadas outras fontes de pesquisa histórica relacionadas à preocupação de se estudar outras dimensões da vida social. Os documentos passaram a ser tudo o que é registrado por escrito, por meio de sons, gestos, imagens ou que deixou indícios de modos de fazer, de viver e de pensar dos homens, músicas, gravuras, mapas, gráficos, pinturas, esculturas, filmes, fotografias, lembranças, utensílios, ferramentas, festas, cerimônias, rituais, intervenções na paisagem, edificações etc. (BRASIL, 1998, p. 84)

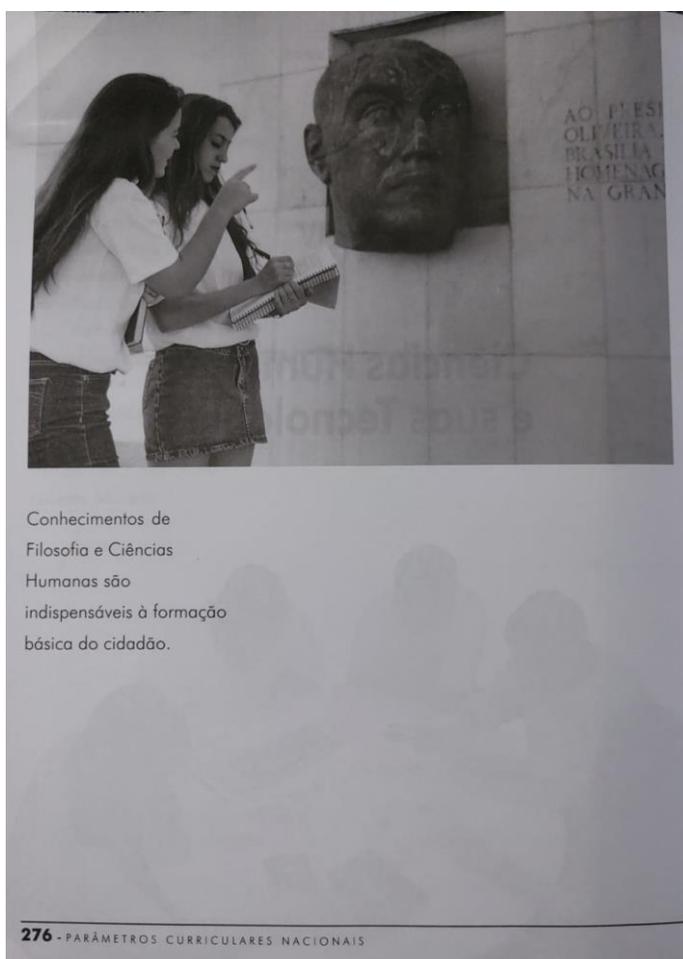
Portanto, a análise do texto apresenta dois momentos em relação à utilização dos monumentos como documentos para a pesquisa histórica. No primeiro deles se observa que as inscrições nos monumentos, vistos como documentos intencionais produzidos pelo Estado ou por eles apoiados em sua realização, já eram considerados parte da documentação analisada pelos historiadores. Entretanto, no segundo momento, iniciado a partir do século XX, destaca o alargamento dos tipos de documentos históricos e dentre eles são citadas as esculturas. Estas deveriam ser analisadas em toda a sua composição, problematizando a sua estrutura e o discurso produzido a partir de suas representações.

No que se refere aos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, a importância conferida ao trabalho com os monumentos estatuários e bustos no ensino de História também pode ser observada. As referências dedicadas a essa

temática são abordadas de forma mais evidente em dois momentos do texto que compõe a parte IV dos PCNs. Estas são compostas de imagens e textos, sendo a primeira citação realizada na abertura da sessão referente às Ciências Humanas e suas Tecnologias e a segunda na parte dedicada aos conhecimentos de História. Entretanto, é necessário mencionar que as duas imagens que fazem referências à importância dos monumentos só podem ser observadas na versão impressa dos PCNs, distribuídas para as escolas e, portanto, acessada pelos professores e pesquisadores da área, já que na versão digital, disponível na internet, não constam imagens e conseqüentemente, referências a estas.

Acreditamos que estas imagens são parte importante do discurso e por isso merecem ser aqui analisadas. A primeira delas antecede a apresentação da parte dedicada à área das Ciências Humanas e suas Tecnologias e é composta de uma fotografia que retrata duas estudantes analisando um busto do ex-presidente Juscelino Kubitschek, como podemos observar na imagem abaixo:

Fotografia 23 – Imagem de estudantes analisando o busto do ex-presidente Juscelino Kubitschek.



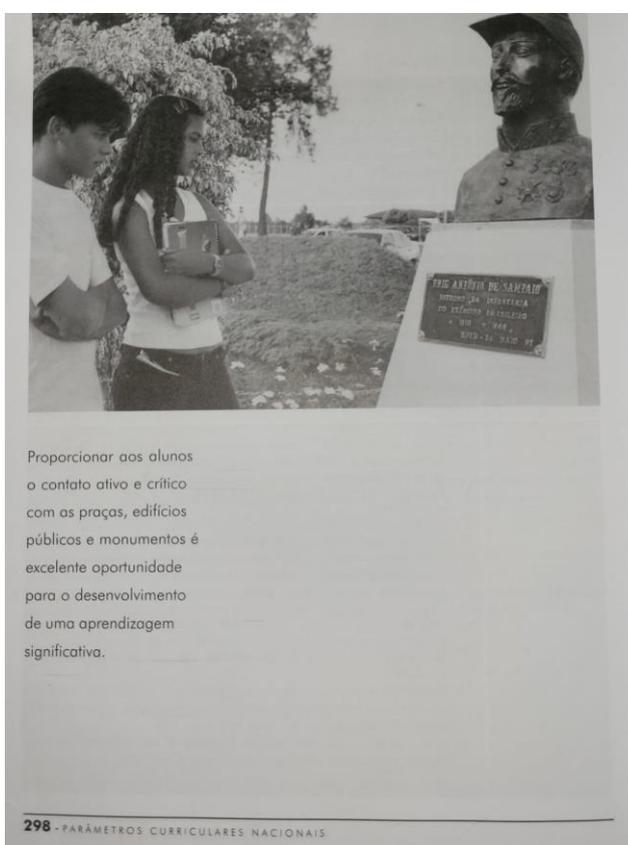
Fonte: Parâmetros Curriculares do Ensino Médio. Versão impressa (BRASIL, 2002, p. 276).

A postura das estudantes sinaliza uma atitude reflexiva sobre o objeto observado, pois as mesmas discutem e realizam anotações sobre o busto. A imagem é acompanhada ainda por um texto que destaca: “conhecimentos de Filosofia e Ciências Humanas são indispensáveis à formação básica do cidadão” (BRASIL, 2002, p. 276). Entretanto, é importante ressaltar que o documento é falho no que diz respeito ao tratamento da fonte imagética utilizada, pois não há nenhuma referência que identifique o monumento, como local, data e nem mesmo o homenageado. Sendo possível identificá-lo apenas com base no fragmento de texto que é visível na fotografia.

Neste ponto cabe também destacar que a referência feita no texto às Ciências Humanas, sem especificar cada componente curricular que compõem a

área, não significa que a História não fosse uma disciplina autônoma. Tanto que a segunda referência ao uso dos monumentos estatuários e bustos é realizada na parte dedicada especificamente aos conhecimentos de História. Neste caso, o texto também é precedido de uma fotografia em que uma aluna e um aluno realizam uma análise de um busto em homenagem ao Brigadeiro Antônio de Sampaio, como podemos observar abaixo:

Fotografia 24 – Imagem de estudantes analisando o Busto em homenagem ao Brigadeiro Antônio de Sampaio.



Fonte: Parâmetros Curriculares do Ensino Médio. Versão impressa (BRASIL, 2002, p. 298).

Assim como na imagem analisada anteriormente, não há referências que situem o leitor a respeito do local onde o monumento foi erigido, sendo possível neste caso identificar o homenageado e a data de inauguração pela placa fixada no pedestal. A Imagem também é seguida de um texto que enfatiza: “proporcionar aos alunos o contato ativo e crítico com as praças, edifícios públicos e monumentos é excelente oportunidade para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa”

(BRASIL, 2002, p. 298). Diante do exposto, podemos concluir que os dois exemplos citados reforçam a atenção dada ao Patrimônio Cultural e em específico aos monumentos estatuários e bustos como documentos históricos a serem trabalhados no ensino de História.

Além destas duas citações ainda podemos encontrar no tópico intitulado: O que e como ensinar História, mais um destaque em relação à importância dos monumentos estatuários como fontes para o Ensino de História, quando os parâmetros ressaltam que

Introduzir na sala de aula o debate sobre o significado de festas e monumentos comemorativos, de museus, arquivos e áreas preservadas, permeia a compreensão do papel da memória na vida da população, dos vínculos que cada geração estabelece com outras gerações, das raízes culturais e históricas que caracterizam a sociedade humana. (BRASIL, 2002, p. 300)

Nesse sentido, é importante destacar que a publicação dos PCNs está em consonância com os debates a respeito da importância da educação patrimonial na Educação Básica brasileira. Sendo disponibilizados para as escolas, este documento permitiu que os professores da Educação Básica analisassem as propostas apresentadas no documento e construíssem seus planejamentos didáticos de acordo com a realidade local e de cada escola.

Do ano de 2010 a 2012 foram homologadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs). A primeira delas foi a resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 que definiu como objetivos:

I - sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola; II - estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, a execução e a avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica; III - orientar os cursos de formação inicial e continuada de docentes e demais profissionais da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2010, [s.p])

Nesse sentido, as Diretrizes deveriam servir de orientação para a elaboração dos currículos nos sistemas de ensino e nas escolas, assegurando assim, a formação básica comum nacional, destacando a importância da construção, execução e avaliação do projeto político-pedagógico (PPP) pelas escolas, além de orientar a formação inicial e continuada dos professores e profissionais da educação.

Quanto ao Ensino de História, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais reforçam em seu artigo 14, no primeiro parágrafo, os componentes que integram a Base Nacional Comum na Educação Básica e dentre estes, o item c, destaca o estudo da História e das Culturas Afro-Brasileira e Indígena, assim como as leis que a precederam.

Já no que se refere à Educação Patrimonial não há referências no texto. Entretanto o documento propõe além da base comum nacional uma parte diversificada sendo explicitado no artigo 15 que,

A parte diversificada enriquece e complementa a base nacional comum, prevendo o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, perpassando todos os tempos e espaços curriculares constituintes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, independentemente do ciclo da vida no qual os sujeitos tenham acesso à escola. (BRASIL, 2010, [s.p])

Ainda segundo a resolução, a parte diversificada poderia ser organizada em temas gerais, na forma de eixos temáticos e caberia aos sistemas de ensino e/ou as unidades escolares a escolha destas temáticas. Portanto, as temáticas ligadas à Educação Patrimonial poderiam ser trabalhadas no currículo escolar compondo a parte diversificada.

Durante os três anos de elaboração das DCNs, foram homologados os pareceres que tratavam das diversas modalidades e temas de ensino que compunham as Diretrizes, tais como as DCNs para o Ensino Infantil, Fundamental e Médio, para as Escolas Profissionais, Escolas do Campo, Indígena, Quilombola, além da Educação em Direitos Humanos e Ambiental, dentre outros.

De acordo com o texto de apresentação do documento, este foi resultado da necessidade de atualização devido às mudanças realizadas na Educação Básica brasileira, “como o Ensino Fundamental de 9 anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade” (BRASIL, 2013, p. 4). As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica nesse sentido “estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (BRASIL, 2013, p. 4). Este documento em consonância com os já anteriormente citados que legislam sobre a Educação Básica brasileira serviram de base para a organização, atuação e avaliação do sistema educacional nacional.

No que se refere ao ensino de História, as DCNs consolidam a Educação

das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e dos Povos Indígenas brasileiros. A História é componente curricular obrigatório no Ensino Fundamental e Médio e trabalhada em todas as modalidades de Ensino.

Já no tocante à Educação Patrimonial, esta é mencionada no parecer de N.º CNE/CP 003/2004, aprovado em 10 de março de 2004 e publicado nas DCNs que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta é proposta como uma das ações educativas de combate ao racismo e à discriminação. Neste sentido, a Educação Patrimonial teria por finalidade promover o “aprendizado a partir do Patrimônio Cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo” (BRASIL, 2013, p. 505). A análise deste ponto nos sugere questionamentos a respeito da temática desta pesquisa, ou seja, o Patrimônio Cultural afro-brasileiro e indígena é representado a partir das estátuas e bustos erigidos nas cidades? Como a Educação Patrimonial pode contribuir para superar os séculos de invisibilidade impostos pelo racismo e o preconceito contra as populações negras e indígenas?

Entretanto, a questão do patrimônio é também citada na Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em que consta,

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. (BRASIL, 2013, p. 86)

Ainda de acordo com as diretrizes, as relações que as crianças estabelecem com o meio em que vivem propiciam a estas a construção da identidade e para que isso se efetue é necessário que estes contatos ocorram em ambientes variados e entre estes o texto cita locais ligados diretamente à educação, como o espaço escolar, e ao patrimônio como os museus e monumentos.

O patrimônio também é tratado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio em que se destaca

Na última atualização do Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, foi criado o eixo de Segurança que compreende tecnologias, infraestrutura e processos direcionados à prevenção, à preservação e à proteção dos seres vivos, dos recursos ambientais, naturais e do patrimônio. (BRASIL, 2013, p. 249)

É importante destacar que para além do Ensino Médio de Nível Técnico, outras iniciativas de formação e capacitação para artes e ofícios ligados ao patrimônio são ofertadas no Brasil, como no caso da Escola de Artes e Ofício Thomaz Pompeu Sobrinho, em Fortaleza, onde são oferecidos cursos ligados à capacitação em conservação e restauro do Patrimônio Cultural material. Importa ressaltar que o público alvo é composto por jovens estudantes de escolas públicas e/ou em situação de vulnerabilidade social e que a oportunização destas capacitações é de grande importância para permitir ao público atendido um contato direto com as diversas formas do patrimônio.

A questão patrimonial é por fim ainda citada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, ao explicitar que

A Educação Escolar Quilombola organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais, fundamentando-se, informando-se e alimentando-se de memória coletiva, línguas reminescentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, acervos e repertórios orais, festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país. (BRASIL, 2013, p.447)

Diante do exposto em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais, podemos perceber que as questões ligadas ao Patrimônio Cultural mereceram destaque na construção da base nacional comum e, portanto, deveriam estar presentes em todos os currículos e nas diversas propostas pedagógicas desenvolvidas em todas as redes de ensino brasileiras. É ainda importante lembrar que os PCNs e as DCNs foram as principais referências para a elaboração dos currículos das redes de ensino e das escolas no Brasil, até que fosse aprovada e iniciada a implementação da nova BNCC, da qual trataremos logo em seguida.

No ano de 2014 é publicada a Lei n. 13.005, que instituiu o novo PNE, com validade de dez anos, sendo, portanto, o Plano em vigência até o presente momento. Este é composto por vinte metas para a melhoria da qualidade da Educação Básica, sendo quatro delas referentes à nova BNCC que deveria ser elaborada. O documento mais uma vez reforça a garantia nos currículos escolares dos conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígena, entretanto não há referências sobre a Educação Patrimonial.

Nos anos que se seguem, foram tomadas as medidas legais para a elaboração da atual BNCC, que foi aprovada por etapas da Educação Básica, sendo

a primeira delas iniciada no ano de 2015 com a Portaria de nº 592, de 17 de junho, que instituiu a comissão de especialistas que elaborariam a proposta da nova BNCC. Ainda no mesmo ano, no mês de outubro foi realizada uma consulta pública para a construção da primeira versão da Base.

Já em março de 2016, após o período de consulta pública foi entregue pelo MEC a primeira versão do documento. Três meses depois, foram realizados seminários que contavam com a participação de profissionais da educação que deveriam debater a segunda versão da Base. No mês de agosto teve início a elaboração da terceira versão e em abril de 2017, o MEC entregou a terceira versão para a análise do Conselho Nacional de Educação (CNE) que elaborou o parecer, o projeto de resolução e homologou as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

No ano de 2018 foi promulgada a Portaria nº 331, de 5 de abril, que instituiu o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular, o ProBNCC, que por sua vez, estabeleceu as diretrizes, os parâmetros e os critérios para a sua implementação. E por fim, em 8 de novembro o Conselho Nacional da Educação aprovou a atualização das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, sendo esta homologada pela Portaria do MEC de nº 1.210, em 20 de novembro de 2018.

A atual BNCC é alvo de debates e críticas em grande parte da comunidade acadêmica de historiadores, principalmente no que se refere à versão que foi aprovada pelo MEC. A esse respeito, Victor Ridel Juzwiak afirma que,

A versão final do documento é a que apresenta mais diferenças entre todas as outras versões. Ao propor uma organização e uma metodologia diferente para a apresentação dos conteúdos de cada componente curricular, ao enfatizar as competências e habilidades, notamos preferência por uma educação voltada para o mundo do trabalho em vez de uma educação voltada para cidadania. Com uma apresentação “nova” organizada a partir de competências e habilidades, o documento não apresenta novas propostas para o ensino de História, pelo contrário, mantém as características do modelo quadripartite e que valoriza mais a história da Europa, no entanto, as questões epistemológicas relacionadas ao ensino de História são complexas e sutis, sendo necessários mais estudos para compreender toda sua complexidade. (JUZWIAK, 2021, p. 137)

A base já estava prevista na Constituição brasileira no artigo 210, assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no artigo 26 e no Plano Nacional da Educação PNE de 2014, já anteriormente citados. Entretanto, a dissolução da comissão de elaboração da primeira versão, considerada mais crítica,

foi reprovada por intelectuais do meio.

É importante ressaltar que a partir do ano de 2018, foi iniciada a implantação da nova BNCC na Educação Básica brasileira. Neste documento as disciplinas receberam uma nova denominação, passando a ser designadas de componentes curriculares em substituição ao termo disciplina, e no que se refere ao ensino de História, no Ensino Fundamental podemos perceber que o texto de fundamentação do componente curricular propõe que

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história” (BRASIL, 2018, p.398).

Como outros dispositivos legais, a BNCC também reforça a necessidade de utilização de diversas fontes históricas para a problematização dos objetos de conhecimento, termo que substituiu a expressão conteúdo. Ainda segundo o texto, “os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento” (BRASIL, 2018, p.398). Nesse sentido, podemos perceber que a base para este nível de ensino “pretende estimular ações nas quais professores e alunos sejam sujeitos do processo de ensino e aprendizagem” (Brasil, 2018, p 401) e para isto valoriza o trabalho de pesquisa desenvolvido a partir de diferentes documentos históricos e dentre eles podemos inferir os monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade.

No entanto, é preciso ressaltar que a base não menciona o trabalho com os monumentos nas competências do componente curricular de História, ainda assim, encontramos duas menções no texto no que se refere à utilização dos monumentos como documentos para o ensino de História no 3º ano do Ensino Fundamental I. A primeira delas, na unidade temática o lugar em que vivemos, em que o objeto do conhecimento leva em consideração “a produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)” (BRASIL, 2018, p. 410). Essa menção faz referência à necessidade de estudo do local, principalmente no que se refere ao Ensino Fundamental I, em que as crianças iniciam seus estudos na História a partir do meio em que habitam, partindo do local

para o global, assim como destacado nos PCNs.

Já a segunda menção a respeito do patrimônio é realizada nas habilidades a serem desenvolvidas naquele nível de ensino, sendo a mesma apresentada como a capacidade de “Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes” (BRASIL, 2018, p.411). Desse modo, os alunos seriam estimulados a reconhecer e analisar a construção de tais monumentos, percebendo assim as intencionalidades que envolveram a sua escolha.

Por fim, é importante destacar que nas demais séries do Ensino Fundamental I e II não há outras referências à utilização dos monumentos como documentos para o ensino de História. Entretanto podemos encontrar citações referentes ao patrimônio histórico e artístico brasileiro e a possibilidade de trabalhar com os monumentos em dois outros componentes curriculares do Ensino Fundamental, sendo o primeiro deles a Arte, em que o texto destaca na competência específica 9, a necessidade de “analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo” (BRASIL, 2018, p. 198). E ainda duas outras citações nas habilidades a serem desenvolvidas, sendo a primeira delas a habilidade (EF15AR25), que deve ser trabalhada no Ensino Fundamental do primeiro ao quinto ano, e trata da necessidade de

Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (BRASIL, 2018, p. 203)

E a segunda citação na habilidade (EF69AR34), que é proposta para o trabalho do sexto ao nono ano e destaca que

Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. (BRASIL, 2018, p. 211)

Convém ressaltar que os textos das duas habilidades citadas ainda apresentam a ideia presente nos primeiros anos da fundação do SPHAN, em que o conhecimento do Patrimônio Cultural levaria a sua conseqüente valorização, além disso, podemos perceber que os textos são semelhantes, há apenas a troca do

termo conhecer, por analisar. Sendo o primeiro citado na habilidade do primeiro ao quinto ano e o segundo do sexto ao nono. Nesse sentido, os alunos do Fundamental I deveriam ser capazes de conhecer e valorizar o Patrimônio Cultural, enquanto aos alunos do Fundamental II, caberia para além de conhecer, também a habilidade de analisar o patrimônio. A partir dessas considerações, importa ainda destacar que nesta pesquisa optamos por analisar as leis referentes ao Ensino Fundamental II e Médio, já que no Ensino Fundamental I, a grande maioria dos professores não possui formação específica na Licenciatura em História.

O segundo componente curricular que propõe o trabalho com o patrimônio histórico é a Geografia, a partir da habilidade (EF05GE11) que ressalta a necessidade dos alunos desenvolverem a capacidade de “Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas”. (Brasil, 2018, p. 379). Essa habilidade seria de grande importância também para o ensino de História no que se refere ao trabalho com os monumentos estatuários na atualidade, já que muitas estátuas e bustos são alvo de depredações, pichações e derrubadas.

Quanto ao Ensino Médio, é importante observar que a nova BNCC não mais apresenta as disciplinas de forma autônoma como no Ensino Fundamental, nesse sentido, as competências e habilidades são propostas para serem trabalhadas por todos os componentes curriculares da área do conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e uma análise da mesma nos permite perceber que não há referências aos monumentos ou ao patrimônio histórico na área.

Essa ausência de referências ao patrimônio na área de Ciências Humanas representa um retrocesso, já que o tema tem cada vez mais recebido destaque na mídia e nas redes sociais, seja por questões ligadas ao abandono dos monumentos ou à sua depredação, destruição ou contestação. Se a Base é um documento normativo que define as aprendizagens essenciais da Educação Básica esta deveria contemplar o Patrimônio Cultural como fontes em todas as áreas do conhecimento, entretanto, sua ausência em uma das áreas que mais trabalha a temática deixa uma lacuna incômoda quando comparamos o texto da base aos outros documentos educacionais como os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Todavia, apesar da ausência do patrimônio no texto da Base, esta propõe na habilidade (EM13CHS104), referente à competência específica 1, a capacidade

de “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço” (BRASIL, 2018, p. 572), sendo assim, podemos inferir que a BNCC sugere a utilização de documentos históricos variados e dentre estes, os monumentos estatuários dispostos pela cidade.

Uma última análise merece ainda ser realizada a respeito da BNCC-EM. Esta se refere ao trabalho com o patrimônio histórico na área de Linguagens e suas Tecnologias. Importa salientar que assim como no Ensino Fundamental, o trabalho com o patrimônio é proposto em outras áreas do conhecimento, propiciando assim, a interdisciplinaridade e no caso da área acima citada, o texto propõe na competência específica 6 (EM13LGG601), “Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.” (BRASIL, 2018, p. 496). Nesse sentido, os monumentos estatuários deveriam ser analisados na área como expressões artísticas de seu tempo.

É importante ainda destacar que a aprovação da nova BNCC resultou na reformulação do atual Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), aprovado em 2021 para ser utilizado pelas escolas de Ensino Médio da educação pública a partir de 2022, ocasionando uma reestruturação das coleções ofertadas às redes de ensino. As novas coleções não contemplam os componentes curriculares de forma autônoma, sendo assim, o novo PNLD não oferta às escolas de nível médio, coleções de História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

As disciplinas que compõem cada área do conhecimento ainda estão presentes de forma independente nos currículos escolares, entretanto, não há uma autonomia de cada disciplina em relação ao material didático disponibilizado pelo MEC, nesse sentido, as reuniões das áreas do conhecimento deveriam contemplar um momento para a análise do material didático e sua divisão entre os componentes curriculares.

As novas coleções contemplam a área do conhecimento e se propõem a trabalhar os componentes de forma interdisciplinar. No entanto, recebeu críticas por parte de muitos professores, principalmente no que se refere à ausência das coleções por componentes curriculares e da ausência de competências e habilidades relativas a cada disciplina.

As coleções são compostas por seis livros que devem ser trabalhados durante os três anos do Ensino Médio, sendo dois livros para cada ano e os conteúdos das disciplinas específicas foram divididos ao longo da coleção que é temática e vale ressaltar, bem resumida. Nesse sentido, questionamentos acerca de quem trabalhará e como trabalhará os conteúdos a partir do livro didático foram discutidos nos períodos de seleção dos livros nas escolas pelos professores da área de Ciências Humanas.

É importante salientar que devido às coleções apresentarem os objetos de conhecimento de forma resumida, existe a necessidade de complementação do material por parte dos professores, que precisam realizar pesquisas e elaborar materiais com fontes e documentos para a análise e problematização dos objetos de conhecimento. Cabe ainda ressaltar que a obrigatoriedade do cumprimento dos horários de planejamento na escola dificulta o trabalho de pesquisa, aquisição de acervo documental e elaboração de materiais por parte dos professores, já que não é possível ter acesso a vários documentos apenas pela internet, pois parte do acervo documental de arquivos públicos e outras instituições de memória ainda não foram digitalizados e disponibilizados no espaço virtual.

Aqui também cabe uma crítica à forma como o trabalho com essas coleções está sendo proposto às redes de ensino e às escolas, pois a escolha da sequência temática dos livros da área ficou a cargo de cada instituição de ensino e este fato pode ocasionar prejuízos para os estudantes, pois se por algum motivo o aluno necessite ser transferido de escola, este pode se deparar na outra instituição com um livro já trabalhado na escola da qual é egresso e não ter a possibilidade de estudar outros livros com temáticas diversas às já estudadas.

Ainda referente ao novo PNLD, foram também disponibilizados para a escolha das escolas alguns livros de Projetos Integradores da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e livros de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática. Nestes a proposta também é temática e trabalhada por meio de projetos a serem desenvolvidos pelas áreas do conhecimento, sendo o primeiro livro organizado em seis projetos para serem realizados ao longo do Ensino Médio, ficando a cargo da escola a escolha do livro e da sequência como serão trabalhados os projetos. Quanto ao livro interdisciplinar de Ciências Humanas e Matemática é também proposto o trabalho por meio de unidades temáticas que devem ser desenvolvidas pelas duas áreas e para que isto ocorra de forma interdisciplinar é

necessário que aconteça o diálogo constante entre estas nos planejamentos.

Para nossa pesquisa estes livros são uma fonte importante pois alguns propõem a temática da Educação Patrimonial e nestes podemos trabalhar a questão do patrimônio estatutário público das cidades. Portanto, compreendendo a importância dos monumentos estatutários como documentos para o ensino de História, podemos perceber que uma série de questionamentos podem ser realizados para que os alunos possam compreender o que estes representavam para o imaginário social da época no qual foram erigidos e qual memória estes representam no tempo presente. Quem foi aquela personalidade? Por que ele mereceu tal homenagem? Quem o selecionou? Qual memória pretende ser celebrada a partir da escultura? Como foi e será recordado? Qual o valor desses monumentos para a sociedade na atualidade? São algumas indagações necessárias para uma análise do contexto sócio-histórico no qual foram edificadas e no tempo presente.

Entretanto, importa destacar que os monumentos públicos erigidos na cidade podem ser interpretados pelos sujeitos hodiernamente de formas diversas daquelas intencionadas pelos seus idealizadores. Distantes temporalmente do momento histórico em que estes foram erguidos, os sujeitos dos dias atuais observam muitas vezes apenas os indícios materiais que os compõem, tais como, as estátuas, pedestais e placas entre outros, não sendo permitido a estes analisar os discursos e as intenções envolvidas na escolha e criação destes monumentos durante uma observação nos espaços públicos, sendo necessária uma pesquisa mais aprofundada para que o público tenha acesso aos documentos referentes à criação das estátuas e bustos para que possam analisar as intenções daqueles que o idealizaram.

Um exemplo desta situação pode ser observado a partir da análise do primeiro monumento estatutário erigido em Fortaleza, a estátua em homenagem ao General Antônio Tibúrcio Ferreira de Sousa. Esta é constituída por uma estátua do general trajando uniforme militar no topo de um pedestal, na qual podem ser vistas inscrições contendo as datas de seu nascimento, do dia em que assentou praça¹⁷ e de sua morte, além de placas fundidas em ferro, que circundam a estátua, celebrando as datas das vitórias em batalhas que combateu e a cripta, inaugurada

¹⁷ Data do dia em que se tornou militar.

em 1952, destinada a guardar os restos mortais de Tibúrcio, como podemos analisar na fotografia abaixo.

Fotografia 25 - Monumento ao General Tibúrcio localizado na praça de mesmo nome no Centro de Fortaleza.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Uma primeira leitura dos elementos que compõem o monumento, ou seja, a vestimenta, as placas recordando as vitórias militares e o período de sua inauguração, podem levar aquele que o contempla a lembranças da Guerra do Paraguai e ao período imperial brasileiro. Entretanto, ao realizar uma análise da documentação referente à idealização da estátua, o observador perceberá que os idealizadores do monumento pretendiam celebrar além da memória militar do general, a memória deste como abolicionista e republicano, ou seja, movimentos contrários aos princípios do Império. Nesse sentido, importa salientar que houve por parte dos idealizadores da estátua uma seleção de fatos e valores da vida de

Tibúrcio que deveriam ser lembrados e para divulgar esta memória foram utilizados os periódicos que participaram da subscrição.

Conforme matéria publicada na coluna destinada às informações referentes à construção do monumento, no *Jornal Libertador* do dia 3 de Fevereiro de 1887, o autor desconhecido evidencia o pensamento político de Tibúrcio quando afirma que o mesmo “era profundamente republicano”¹⁸, além de destacar a participação de Tibúrcio na campanha abolicionista. Portanto, não houve intenção por parte da comissão idealizadora de celebrar o Império brasileiro. Tibúrcio simbolizava os valores de um herói da pátria, visto como um homem erudito, corajoso e cumpridor dos seus deveres patrióticos e civis, atributos celebrados nos discursos proferidos nas cerimônias de inauguração e reinauguração da estátua.

É relevante apontar que esta proposta de trabalho não pretende reproduzir a exaltação da memória oficial consagrada nos monumentos estatuários, mas permitir que os estudantes problematizem a cultura histórica na qual estes foram produzidos. Nessa perspectiva, o trabalho com o conceito de empatia histórica permitiria aos alunos considerar as ligações entre as intenções, as circunstâncias e as ações envolvidas no processo de seleção e construção da memória celebrada nas estátuas e bustos. Segundo Peter Lee,

A empatia histórica pode ser pensada, não apenas como realização, mas também como disposição. Dificilmente se pode dizer que entenderam a História os alunos que frequentaram a disciplina de História e que mantêm uma rejeição completa relativamente às pessoas do passado, que não as vêem como seres humanos com direito ao mesmo respeito que exigimos para nós. Se os alunos não têm essa disposição para tratar as pessoas no passado honestamente, reconhecendo os motivos porque o fizeram – pelo menos como uma assunção geral – então a disciplina de história falhou nos seus mais importantes e fundamentais propósitos. (LEE, 2003, p. 21)

De acordo com o autor, compreender o modo como as pessoas agiram no passado diante de um contexto social, político ou econômico não significa promover a aceitação ou a justificação de seus atos, entretanto, é importante para que possamos entender o motivo pelo qual agiram de tal maneira. Cabe, deste modo, compreender que os monumentos estatuários simbolizam uma determinada memória e cultura histórica, representando assim, os valores, sentimentos, intenções

¹⁸ Segundo Barão de Studart (1925), o *Jornal Libertador* surge no dia 1º de janeiro de 1881 e teve como redatores os srs. Antônio Martins, Antônio Bezerra de Menezes e Telles Marrocos. Também escreveram os srs. Frederico Borges, Justiniano de Serpa, Martinho Rodrigues, Almino Álvares Affonso, Abel Garcia e João Lopes. A presença de um membro do instituto entre os redatores do *Jornal* pode ser um indício do provável autor do artigo.

e objetivos dos setores envolvidos na construção daqueles símbolos. Assim, a problematização das estátuas e dos bustos erigidos nas praças, parques e demais espaços públicos da cidade como fontes na mediação dos conteúdos nas aulas de História possibilitará aos estudantes compreender o contexto histórico no qual foram concebidos e edificadas, assim como, refletir sobre a possibilidade de outras representações para a memória celebrada no monumento.

Após a aprovação da BNCC, os estados e municípios iniciaram a construção dos Currículos que seriam trabalhados nas redes. No caso do Ceará foi elaborado o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), que deve ser aplicado nos três níveis de ensino da Educação Básica. O primeiro Documento Curricular aprovado foi o referente aos Ensino Infantil e Fundamental, no ano de 2019. Nestes a questão da Educação Patrimonial é tratada na Parte III, no ponto 3.8, entre os temas integradores nas abordagens transversais. Segundo o Documento,

A Educação Patrimonial se apresenta como um processo permanente e sistemático de trabalho educacional, centrado no Patrimônio Cultural, como fonte primária de conhecimento e enriquecimento individual e coletivo. Portanto, ao implantarmos a Educação Patrimonial, de forma transversal no currículo escolar das instituições educacionais, temos como objetivo primordial possibilitar que crianças, jovens e adultos se apropriem e possam valorizar sua herança cultural. Isso permite capacitar para um melhor usufruto dos bens culturais, e ainda, propicia a produção de novos conhecimentos, num processo contínuo e profícuo de criação cultural. (CEARÁ, 2019, p. 94)

Nesse sentido, o DCRC é fonte importante para esta pesquisa, pois apresenta o Patrimônio Cultural como uma fonte primária de conhecimento e destaca como principal objetivo possibilitar a apropriação e a valorização da herança cultural dos sujeitos, permitindo-lhes assim, um melhor usufruto destes bens e promovendo a produção de novos conhecimentos.

Entretanto, o Documento ainda reproduz o discurso acerca da Educação Patrimonial proposto nos primeiros anos de fundação do IPHAN e pelas autoras do Guia de Educação Patrimonial, como podemos observar no texto a seguir:

Nessa direção, Horta; Grunberg; Monteiro (1999, p. 6), afirmam que:” [...] a Educação Patrimonial é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita, ao indivíduo, fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está inserido.” Entendemos, assim que a abordagem da temática Educação Patrimonial em sala de aula é uma ferramenta indispensável para assegurar o conhecimento e a valorização do patrimônio cultural local. (CEARÁ, 2019, p. 94)

Nesse sentido, é importante trazer aqui os debates recentes a respeito do conceito e da finalidade da Educação Patrimonial. Segundo Átila Tolentino, no texto *O que não é educação Patrimonial: cinco falácias sobre o seu conceito e sua prática*, a primeira falácia se refere à Educação Patrimonial como uma metodologia que serve de instrumento para a alfabetização cultural. Segundo o autor,

É importante frisar essa como a primeira. São dois problemas em um único enunciado. Virou uma máxima chamar a educação patrimonial de metodologia e afirmar que ela é um instrumento de alfabetização cultural, uma herança herdada do Guia Básico de Educação Patrimonial (Horta; Grimberg; Monteiro, 1999). De forma acrítica, inúmeros projetos e até mesmo textos acadêmicos repetem o texto do Guia Básico, que traz a ideia de alfabetização cultural inspirada nos escritos de Paulo Freire, mas sem a necessária reflexão no âmbito da educação patrimonial. Na verdade, a concepção de educação patrimonial adotada no referido Guia apresenta-se como instrutivista, isto é, a educação é considerada apenas como “transmissão de conhecimento”. Parte de um patrimônio cultural dado, fetichizado, e não concebe o patrimônio como uma construção e apropriação social, com seus consensos e conflitos. (TOLENTINO, 2016, p. 44)

A discussão apresentada por Átila Tolentino no texto questiona o conceito de Educação Patrimonial proposto apenas como uma metodologia. Contudo, é certo que a Educação Patrimonial se apropria de metodologias para desenvolver seus objetivos, todavia, não se restringe a elas. Importa destacar ainda que neste trabalho a Educação Patrimonial é entendida como um processo educativo e não deve ser vista apenas como um instrumento para assegurar o conhecimento, a valorização e a preservação do patrimônio. Entendemos aqui a educação Patrimonial como uma ação educativa para a promoção da problematização do patrimônio oficial e de apropriação e valorização do Patrimônio Cultural dos diversos grupos sociais.

Analisando o Documento Curricular Referencial do Ceará podemos perceber que o estudo do Patrimônio Cultural é proposto em várias etapas da Educação Básica, sendo recomendado desde o Ensino Infantil, onde segundo o DCRC,

De acordo com os eixos estruturantes da BNCC para a Educação Infantil, interações e brincadeiras, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento são assegurados aos bebês e crianças nesta Etapa. E a partir destes, são estabelecidos cinco campos de experiências concretas da vida cotidiana e seus saberes, que se entrelaçam com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (CEARÁ, 2019, p. 23)

Nesta etapa o processo de ensino-aprendizagem se desenvolve a partir da interação da criança com seus pares e com os adultos a partir das experiências

sociais, situações e experiências vividas em diálogo com os conhecimentos que fazem parte do Patrimônio Cultural. É ainda importante ressaltar que o tema do Patrimônio Cultural é trabalhado de forma interdisciplinar e assim como na BNCC é abordado em diferentes componentes curriculares, e dentre eles podemos citar, a Língua Portuguesa, a Arte, a Educação Física, a Língua Inglesa, a Geografia e a História.

Quanto ao Ensino Fundamental I, o estudo do Patrimônio Cultural é proposto no componente curricular de História, no 3º Ano, na Unidade Temática “As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município” (CEARÁ, 2019, p. 544), tendo como objetos de Conhecimento, “os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive” (CEARÁ, 2019, p. 544) e como objetos específicos,

O que é o patrimônio e sua relação com a história; Os tipos de patrimônios (material e imaterial); Os patrimônios históricos e culturais da cidade ou região; O respeito ao Bem Público, sua sustentabilidade, manutenção, custos, preservação e preocupação com manutenção física e financeira; Quais grupos são representados nos marcos históricos da cidade ou região e quais são excluídos do processo de construção da memória; Razões culturais, sociais e políticas para que apenas determinados patrimônios sejam considerados históricos. (CEARÁ, 2019, p. 544)

Como fruto da BNCC, o DCRC também trabalha com competências e habilidades e para esta unidade temática deve ser desenvolvida a habilidade (EF03HI04) que consiste em identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que assim sejam considerados (BRASIL, 2018, p. 411).

O DCRC também propõe o trabalho com os monumentos no Ensino Fundamental I, no 3º Ano, na unidade temática “o lugar em que vive”. Nesta são propostos como objetos de conhecimento: “a produção dos marcos da memória: os lugares de memória (ruas, praças, escolas, monumentos, museus etc.)” (CEARÁ, 2019, p. 544), sendo desenvolvidas as habilidades: “(EF03HI05) Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender seus significados” e (EF03HI06) Identificar os registros de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo os critérios que explicam a escolha desses nomes” (BRASIL, 2018, p. 411).

A questão do Patrimônio Cultural é ainda proposta para o 5º Ano do Ensino Fundamental, na unidade temática “Registros da História: linguagens e

culturas” (CEARÁ, 2019, p. 553). Tendo como objetos de conhecimento,

Diferentes patrimônios materiais: onde estão localizados, sobre quem esses patrimônios se referem, quem os escolheu, quais as diferentes relações estabelecidas com os patrimônios na atualidade; A preservação e depredação dos patrimônios (a educação patrimonial, como exemplo de preservação; e as guerras e a exploração da natureza insustentável, como exemplos de depredação); Que outros marcos poderiam, mas não se tornaram patrimônio: sobre quem falariam; O patrimônio imaterial: o que é, quem os estabelece, como são registrados; A alimentação, a dança, a música e outros patrimônios imateriais nacionais e locais. (CEARÁ, 2019, p. 553)

Nesta Unidade a habilidade a ser desenvolvida é “(EF05HI10) inventariar os patrimônios materiais e imateriais da humanidade e analisar mudanças e permanências desses patrimônios ao longo do tempo”. (Brasil, 2018, p. 411) Entretanto, acreditamos que a principal contribuição desta unidade seja a proposta de reflexão do Patrimônio Cultural, nesse sentido, não caberia apenas aos estudantes tomarem conhecimento acerca dos bens, mas problematizar os fatos que envolvem a sua criação e seleção para compor os bens patrimoniais.

Outro ponto importante consiste na proposta de reflexão acerca dos bens que ainda não foram patrimonializados e na possibilidade de os estudantes inventariarem outros marcos que poderiam fazer parte destes bens. Essa proposta abre espaço para que os estudantes possam elencar patrimônios materiais e imateriais que representem a comunidade em que vivem e que ainda não foram reconhecidos pelos órgãos da cultura, mas que são representativos para aquele grupo.

Quanto ao Ensino Fundamental II, o patrimônio histórico é mencionado apenas uma vez no 9º Ano, na unidade temática “Totalitarismos e conflitos mundiais” (CEARÁ, 2019, p. 576). Nesta, o tema é abordado em relação com os eventos relacionados à Segunda Guerra, nos objetos específicos sobre “a ONU, a participação de diferentes países do mundo e as discussões históricas sobre os direitos humanos e preservação do patrimônio histórico” (CEARÁ, 2019, p. 576).

O DCRC do Ensino Médio foi aprovado em setembro de 2021 e até o presente momento encontra-se disponível em uma versão virtual provisória no site da Secretaria da Educação do Estado do Ceará¹⁹. Nesta versão, a primeira citação ao Patrimônio Cultural é mencionada na modalidade de ensino da Educação Escolar

¹⁹ É possível consultar o DCRC do Ensino Médio no link de acesso abaixo:
https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf

Quilombola, quando destaca que o “ensino nessas escolas deve fundamentar-se, informar-se e alimentar-se: (...) g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país” (CEARÁ, 2019, p. [s.p.]

A segunda referência ao Patrimônio Cultural no documento destaca como princípios norteadores os princípios e fundamentos tratados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e dentre estes aponta no princípio VIII, que trata da “Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo” (CEARÁ, 2021, [s.p.]), que

Ademais, esse diálogo entre educação e prática social suscita outro componente importante na formação integral da/o aluna/o, a saber, o desenvolvimento de atitudes de preservação e de valorização do patrimônio cultural. Assim, ao refletir sobre fatores sociais e culturais, a/o aluna/o também é levada/o a ponderar sobre sua própria identidade e seu papel na sociedade.

No que se refere à área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, o DCRC propõe uma matriz para a área. Nesta são apresentadas suas seis competências específicas, seguidas de suas habilidades e dos objetos de conhecimento referentes a cada uma, além dos objetos específicos para cada componente curricular.

Na competência específica 1, o estudo do Patrimônio Cultural é proposto na habilidade quatro, em que o estudante deve ser capaz de: “analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço” (CEARÁ, 2021, [s.p.]). Nesta competência os objetos de conhecimento envolvem as questões da cultura material e imaterial, do Patrimônio Cultural e sua diversidade, da História, da memória e dos lugares de memória, entre outros. Sendo destacado como objetivo específico da História o

Reconhecimento do patrimônio cultural, material e imaterial, da humanidade, percebendo-o como gerador de identidades nas diversas sociedades e discutindo a diversidade de sua constituição; Discussão e entendimento sobre a necessidade de preservação do patrimônio material e imaterial, por meio de ações individuais, coletivas e/ou estatais, pensando-o como elemento constitutivo da cultura nacional e da própria humanidade. (CEARÁ, 2021, [s.p.]).

Um último ponto do DCRC merece destaque, pois propõe o trabalho com o patrimônio relacionado ao ensino da história local. Neste ponto, o documento ressalta a importância da implantação do Itinerário Formativo de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com o tema “a diversidade da cearensidade: saberes, linguagens, celebrações, lugares de memória, tradições e identidades” (CEARÁ, 2021, [s.p.]), segundo o Documento

Organizado a partir dos quatro eixos estruturantes, integrando-os em diferentes arranjos, o itinerário formativo proposto oportuniza aos alunos vivenciarem experiências que estejam relacionadas à cultura popular tradicional cearense nos seus usos, práticas e representações, reconhecendo nela toda a riqueza da diversidade cultural em diálogo com a contemporaneidade. (CEARÁ, 2021, [s.p])

Este Itinerário é proposto em forma de disciplina eletiva e pode ser ofertada ao longo dos três anos do Ensino Médio e sua proposta demonstra a importância do Patrimônio Cultural e dos lugares de memória, dentre eles os monumentos estatuários e bustos dispostos nos espaços públicos das cidades, para a construção e valorização da identidade dos diversos indivíduos e grupo sociais que compõem a população brasileira.

É, portanto, possível inferir que a legislação, os parâmetros, diretrizes e documentos norteadores da Educação Básica brasileira analisados neste capítulo destacam o trabalho com fontes diversas no componente curricular de História e, seja de forma explícita ou implícita, propõem a utilização dos monumentos estatuários como fontes na problematização dos objetos de conhecimento. As estátuas e bustos dispostos nos espaços públicos das cidades são desse modo fontes importantes pois, além de serem produtos de um contexto histórico, social e cultural, também estão acessíveis ao contato direto dos alunos, fazendo muitas vezes parte dos seus espaços de sociabilidade.

5. MONUMENTOS DE FORTALEZA EM QUESTÃO - O PRODUTO.

O quarto capítulo deste trabalho foi dedicado à apresentação da proposição do produto didático resultante da pesquisa histórica desenvolvida com os monumentos estatuários e bustos como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio. Este partiu da observação e da identificação do problema no ensino de História nos lugares onde atuei como professora e que consiste na dificuldade do trabalho com estas fontes históricas nas aulas ministradas.

Importa destacar que durante a realização desta pesquisa fui nomeada para o cargo de coordenadora escolar em uma outra instituição de ensino da rede estadual do Ceará, deixando de exercer o cargo de professora na EEEP Paulo VI. Como consequência desta mudança de escola e de cargo não foi possível desenvolver em sala de aula o produto desta pesquisa que consiste na proposição de uma metodologia de trabalho com estátuas e bustos como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História.

No decorrer dos doze anos em que lecionei História na rede pública estadual, na cidade de Fortaleza, realizei durante as aulas ministradas diversas sondagens com os alunos a respeito do conhecimento sobre os monumentos estatuários dispostos nos espaços públicos. Entretanto, apesar do número expressivo de estátuas e bustos erigidos nas diversas praças dos bairros de Fortaleza, alguns alunos, após serem questionados, afirmavam desconhecer a sua presença, quando muito, afirmavam conhecer apenas um ou dois monumentos. Entretanto, muitos desconheciam o sujeito celebrado e/ou o seu significado.

Ainda a esse respeito, um outro fato também me chamou a atenção, muitos alunos declararam desconhecer as estátuas e bustos erigidos nos bairros onde moram. Por outro lado, eles tinham conhecimento destes monumentos em outros bairros da cidade, dentre eles o Meireles, com as estátuas dispostas na Avenida Beira Mar, e o Centro da cidade, com as estátuas e bustos construídos nas várias praças de seu perímetro. O fato merece destaque pois revela o transitar dos habitantes de Fortaleza entre os bairros da cidade. Principalmente no que se refere aos momentos de lazer e sociabilidade desfrutados na Beira Mar, e das idas ao centro para realizar compras e resolver questões diversas nas inúmeras salas e escritórios. Pois são durante estes deslocamentos que os alunos entram em contato

com os monumentos estatutários dispostos na cidade.

Também foi possível estabelecer diálogos com colegas de profissão a respeito da utilização dessas fontes históricas nas aulas de História e muitos relataram não utilizar tais fontes, por motivos variados, dentre estes, a dificuldade para conseguir transporte para a realização das aulas de campo e o pouco tempo para a realização do planejamento e da pesquisa das fontes documentais necessárias para o desenvolvimento do trabalho com estes documentos históricos. Segundo Bárbara Virgínia Groff da Silva,

Trabalhos de educação patrimonial dentro da escola são raros. Maria Machado e Katani Monteiro explicam que há diversos obstáculos a execução de projetos dessa natureza, como: rigidez nos horários, dissociação de componentes curriculares e desconhecimento em relação ao conceito de cultura relacionado à base teórica da proposta de educação patrimonial. (SILVA, 2014, p. 56)

Todavia, mesmo diante dos diversos obstáculos, os PCNs do Ensino Médio destacam a importância destas fontes para o ensino de História no tópico intitulado: o que e como ensinar História, quando apontam que, “retirar os alunos da sala de aula e proporcionar-lhes o contato ativo e crítico com as ruas, praças, edifícios públicos e monumentos constitui excelente oportunidade para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa”. (BRASIL, 2002, p. 300)

Deste modo, a utilização e a problematização de fontes históricas variadas nas aulas de História e dentre estas os monumentos estatutários e bustos, permitem ao aluno o contato direto com os documentos do passado que fizeram parte da história local e foram conservados devido a sua importância para a preservação da memória de alguns fatos históricos ligados a determinados grupos sociais.

Importa observar que nova BNCC do Ensino Médio ressalta o estudo da história local como parte das competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Entretanto, não há na grande maioria das escolas de Ensino Médio a oferta de um material didático para este estudo e nem mesmo um acréscimo de horas aulas no componente curricular de História para a sua realização.

Diante do exposto, para que o estudo da História do Ceará seja contemplado no Ensino Médio, é necessário que os professores adotem estratégias diversas, dentre elas podemos citar, o trabalho com a história local em diálogo com

os objetos de conhecimento da história mundial e nacional, ou a destinação de um período ou períodos ao longo do Ensino Médio para o estudo do tema, ou ainda, mais atualmente, com a implantação do Novo Ensino Médio, a possibilidade de ofertar disciplinas eletivas no 1º ano, com temáticas voltadas para o ensino da História e do Patrimônio Cultural local.

A utilização dos monumentos estatuários e bustos como fontes para o ensino de História não é uma novidade. O Guia Básico de Educação Patrimonial, já citado anteriormente neste trabalho, foi a primeira publicação brasileira a propor uma metodologia de trabalho com o Patrimônio Cultural e como consequência, a utilização dos monumentos estatuários como fontes históricas nas aulas de História. Para as autoras, a ação educativa se realizaria ao longo de quatro etapas metodológicas, sendo elas a observação, o registro, a exploração e a apropriação. Tendo por finalidade o conhecimento, a apropriação e a valorização dos bens culturais. Logo, os objetivos planejados para a ação educativa proposta no guia não diferiam das finalidades educativas já propostas por Rodrigo de Melo Franco a partir da criação do SPHAN na década de 1930.

Entretanto, acreditamos que a consolidação da última etapa pode não ocorrer ao final do processo proposto pelas autoras. Levando em consideração os objetivos dessa etapa, que consistem em desenvolver “envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural”. (HORTA, GRUNBERG, MONTEIRO, 1999, p.9). Podemos concluir que mesmo após a realização das três primeiras etapas os sujeitos da ação educativa podem não se identificar com a memória celebrada no monumento analisado. Sendo assim, não se apropriariam de sua memória e conseqüentemente não a preservariam. Os constantes casos de ataques, depredações e destruições de monumentos estatuários e bustos são exemplos dessa rejeição à celebração de determinadas memórias traumáticas.

No ano de 2004, as autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli também propuseram uma metodologia de trabalho com estes documentos históricos no livro *Ensinar História*. Segundo as autoras,

A pesquisa sobre os diferentes monumentos, a estatuária e a toponímia local, em todas as séries da escola fundamental e de ensino médio, pode contribuir para uma melhor conscientização do valor do patrimônio histórico, bem como enriquecer o conteúdo trabalhado em sala de aula. (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 118)

Diante do exposto, cabem alguns questionamentos, tais como: a pesquisa a respeito dos diferentes monumentos seria o bastante para a conscientização do valor do patrimônio histórico? Qual a importância desse patrimônio para os diversos grupos sociais? Quais grupos este patrimônio oficial representa? O valor deste patrimônio significa apenas preservá-lo?

As autoras sugerem ainda uma proposta de atividade, em que os alunos deveriam formar grupos e realizar um estudo sobre algum monumento. A realização do estudo proposto prevê um planejamento antecipado com a elaboração de um roteiro, a organização de uma ficha de trabalho e a seleção do material a respeito do local, assim como da visita de estudo, em que os estudantes deveriam registrar suas impressões por meio de registros fotográficos e de entrevistas com os frequentadores e transeuntes do local. E por fim, como forma de avaliação da aprendizagem são sugeridas como propostas de apresentação final a realização de relatórios, cartazes ou apresentações orais.

A análise das sugestões de metodologias de trabalho com os monumentos estatuários e bustos que tive acesso até então não atendiam às minhas demandas e isto se deve ao fato de discordar em relação à apropriação e valorização dos monumentos como consequência do conhecimento dos bens patrimonializados propostos para a análise dos estudantes. Nesse sentido, o aluno não teria autonomia para ressignificar ou até mesmo contestar a memória celebrada nos monumentos e teria como única opção a sua apropriação e valorização.

Portanto, para suprir essa necessidade, proponho a aplicação desta proposta de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História organizada em quatro etapas. Todavia, para a aplicação desta proposta metodológica utilizaremos conjuntamente a metodologia da aula-oficina, proposta por Isabel Barca, em que

Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação. (BARCA, 2004, p. 132)

Neste modelo de aula, os estudantes são agentes de sua formação com ideias prévias e experiências diversas, sendo, portanto, protagonistas no desenvolvimento das aprendizagens. Quanto ao professor, este assume o papel de

investigador social e organizador de atividades problematizadoras. Entretanto, é importante destacar que para a aplicação desta metodologia o planejamento prévio por parte do professor é fundamental, já que este realizará a seleção dos objetos de conhecimento e das principais fontes referentes aos monumentos estatuários que serão analisadas pelos estudantes. Cabe ao docente problematizar o tema e mediar os debates surgidos durante todo o processo de construção do conhecimento.

Neste modelo de aula-oficina, o saber é multifacetado e apresenta vários níveis, como o senso comum, a ciência e a epistemologia. As estratégias e recursos são múltiplos e a avaliação leva em consideração todo material produzido pelos alunos, além de testes e diálogos realizados ao longo do processo. Tendo como efeitos sociais a capacitação dos envolvidos para se tornarem agentes sociais.

A aplicação do método da aula-oficina proposta por Isabel Barca objetiva possibilitar aos alunos a instrumentalização em História, e a esse respeito, a autora ressalta que de acordo com os debates atuais

Ser instrumentalizado em História passa por uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado. (BARCA, 2004, p. 133)

Nesse sentido, Barca cita que as instrumentalizações em História se sintetizam na interpretação de fontes, na compreensão contextualizada e na comunicação. Desse modo, a metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História proposta nesta pesquisa objetiva a instrumentalização em História dos estudantes.

Para uma melhor compreensão do exposto, propomos a leitura do Apêndice 1, que trata do produto didático resultante desta pesquisa.

6. CONCLUSÃO

A pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História partiu da observação da problemática referente à dificuldade ou ausência do trabalho com as fontes estatuárias nas aulas de História na Educação Básica. É importante destacar que a definição do problema desta pesquisa partiu da sala de aula, nas turmas de 3º ano do Ensino Médio da EEEP Paulo VI, no decorrer dos eventos de derrubada de estátuas ocorridos no ano de 2020, durante o período das aulas remotas ministradas no isolamento social, decorrente da pandemia de Covid-19.

Também fez parte desta pesquisa a proposição de uma nova proposta de metodologia de problematização destes documentos, visto que as metodologias já apresentadas na literatura não atendiam às necessidades de análise com a qual pretendia trabalhar. Isto se deve ao fato, de discordar dos objetivos apresentados nas propostas até então publicadas, em que a principal finalidade da educação patrimonial é que os alunos conheçam o patrimônio para valorizá-lo e conseqüentemente preservá-lo. Nesse sentido, o aluno não teria autonomia para ressignificar ou até mesmo contestar a memória celebrada nos monumentos e teria como única opção a sua apropriação e valorização. Sendo estes documentos importantes registros para a análise e problematização do contexto histórico no qual foram erigidos e da memória neles celebrada, propomos uma outra possibilidade de trabalho com estas fontes.

É importante destacar que, infelizmente, não foi possível a aplicação da proposta de metodologia. Isto se deu pelo fato da minha nomeação para o cargo de Coordenadora Pedagógica. Entretanto, acreditamos que a proposta seja exequível e possibilitará aos estudantes uma aprendizagem significativa a partir do contato direto com as fontes históricas e do trabalho de pesquisa e análise dos documentos.

Durante o período de realização desta pesquisa, a cidade de Fortaleza recebeu a inauguração de mais uma estátua celebrativa da memória oficial. A cerimônia ocorreu no dia 11 de maio de 2022, na Beira Mar de Fortaleza e se trata da estátua em homenagem ao patrono da Marinha, o Almirante Joaquim Marques Lisboa, o Marquês de Tamandaré. A iniciativa fez parte das atividades realizadas pela Marinha brasileira em comemoração ao bicentenário da independência do Brasil.

Nesse sentido cabe um questionamento: Ainda podemos dizer que vivemos um período da estatuamania? O monumento é composto por uma estátua sob uma base de concreto que lhe serve de pedestal e uma coluna lateral na qual está assentada uma placa informativa, em que os observadores conectados ao mundo digital podem acessar via QR code o site oficial com informações sobre o Almirante Tamandaré.

A análise da cerimônia permite perceber que esta seguiu um protocolo semelhante ao das inaugurações das primeiras estátuas erigidas em Fortaleza. A imprensa foi informada e noticiou o evento. As festividades foram abertas ao público e contaram com uma apresentação musical, que neste caso, foi realizada por alunos da Escola de Aprendizes-Marinheiros do Ceará e de integrantes da banda do Grupamento de Fuzileiros Navais de Natal. Além disso, também participaram dos festejos de inauguração, os estudantes de escolas cearenses, sendo estas o Colégio Cívico-Militar Batalha do Riachuelo, o 3º Colégio Militar do Ceará Tenente Mario Lima e alunos que fazem parte do Programa Forças no Esporte (PROFESP) e dos Escoteiros do Mar Marcílio Dias²⁰.

A análise dos participantes descritos nos jornais que noticiaram a inauguração nos permite perceber que a presença foi majoritariamente de pessoas ligadas às instituições das forças armadas. Quanto à população, foi informada das festividades por meio da imprensa local, sendo o jornal Diário do Nordeste e o jornal online Portal In, alguns dos periódicos que informaram previamente a inauguração para a população. Neste caso, a participação do público nos festejos ocorreu na qualidade de observadores.

Em entrevista concedida ao Jornal O Povo, de 11 de maio de 2022, o Almirante de Esquadra Almir Garnier Santos, presidente da cerimônia de inauguração, ressaltou que

"Fortaleza é uma cidade turística, todos os brasileiros adoram vir para cá. Aqui, nós estamos em um ponto nobre dessa orla maravilhosa, e tenho certeza que o monumento, que eu acho muito bonito e imponente, vai ser um ponto de fotografia. Eu acredito que a estátua do Almirante Tamandaré vai ser um novo cartão postal para Fortaleza."

Importa destacar que diferente do que pensa o Almirante entrevistado, a

²⁰ Para maiores informações acessar: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2022/05/11/monumento-em-homenagem-ao-almirante-tamandare-e-inaugurado-na-beira-mar.html>

inauguração de mais uma estátua, em um dos pontos mais frequentados da cidade, não assegura o seu reconhecimento por parte da população e este fato pode ser inferido ao questionar os frequentadores do local a respeito do conhecimento da existência da estátua. Ao retornar para a sala de aula no início do ano letivo de 2023 realizei uma sondagem rápida nas turmas nas quais leciono e pude perceber que a estátua do Almirante Tamandaré ainda é desconhecida dos alunos que frequentam a Beira Mar nos seus momentos de sociabilidade.

Entretanto, após o questionamento e a identificação do desconhecimento por parte dos alunos a respeito do monumento estatuário do Almirante Tamandaré, o fato despertou o interesse dos estudantes pelas informações acerca da estátua e do homenageado. Diante do exposto, foi possível perceber o quanto a análise destas fontes históricas na sala de aula aguça o interesse dos estudantes.

As intervenções e depredações realizadas nos monumentos estatuários nos últimos anos também despertaram o interesse dos alunos. Muitos destacaram o desconhecimento acerca dos monumentos atacados e do motivo pelo qual as estátuas e bustos estavam sendo alvo dos manifestantes. Entretanto, foi possível perceber que após as discussões e pesquisas em sala de aula a respeito do tema, os alunos foram capazes de reconhecer o valor político dos atos e posicionar-se a respeito das intervenções. Nesse sentido, conhecer e problematizar o patrimônio estatuário local e a memória oficial a qual este celebra permite aos estudantes estabelecer um sentimento de identidade/pertença ou de rejeição à memória nele celebrada, além de propor memórias outras para representá-los nos espaços públicos.

Também importa ressaltar que esta proposta de pesquisa não pretende emitir juízo de valor a respeito dos atos realizados contra os monumentos estatuários. Sabemos que estes atos são decorrentes do contexto histórico e político do período e que suscitam debates a partir de suas realizações. Entretanto, destacamos a importância política destes atos para a problematização da memória celebrada na estatuária pública.

No contexto social e político hodierno é urgente e necessário o debate em todos os espaços patrimoniais e educacionais a respeito da necessidade de realização de intervenções que problematizem o patrimônio estatuário público. E diante do exposto, salientamos a importância da análise dos monumentos estatuários como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas

aulas de História.

Considerando que os documentos que regem a educação brasileira, tais como os PCNs, DCNs, BNCC e DCRC destacam que a análise e problematização de fontes históricas variadas contribui para o envolvimento dos alunos nas atividades e na construção do conhecimento, esperamos que esta pesquisa e a proposição didática de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio possa contribuir para o trabalho dos docentes e para uma aprendizagem crítica e significativa dos estudantes.

Por fim, cabe ainda destacar que a partir das reflexões decorrentes da aplicação desta proposta outras considerações poderão ser feitas e outras propostas poderão surgir. Diante da pertinência e da relevância do tema esperamos que este trabalho possa motivar outros trabalhos e contribuir para o debate em torno do Patrimônio estatuário e da Educação Patrimonial.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Juniele Rabelo de; MENEZES Sônia. **História pública em debate: Patrimônio, educação e mediações do passado.** São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.
- BARBOSA, Liesly Oliveira. **A Memória moldada no bronze: O monumento Tiburcio e a evocação do passado.** 2007. 95 p. Monografia. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto a avaliação. *In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica.* Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- BARROSO, Gustavo. **À Margem da história do Ceará.** Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1962.
- BATISTA, Henrique Sérgio de Araújo. **Assim na morte como na vida: Arte e Sociedade no Cemitério São João Batista (1866 – 1915).** Museu do Ceará/Secretaria da Cultura e Desporto, 2002.
- BAUER, Leticia Brandt; BORGES, Viviane Trindade. O patrimônio cultural e a história pública: observações sobre os embates contemporâneos. **Revista NUPEM,** Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 48-58, maio/ago. 2019.
- BEZERRA, Márcia. Patrimônio e Educação Patrimonial. *In: CARVALHO, MENEGUELLO, Aline e Cristina. Dicionário temático de patrimônio: debates contemporâneos.* Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.
- BEZERRA, Paulo. **Álbum de Fortaleza. 1931.** Edição Fac-similar. Fundação Waldemar Alcântara. Fortaleza, 2016.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 1997.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Nacional Pró-Memória. **Rodrigo e o SPHAN: coletânea de textos sobre o patrimônio cultural.** Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, 1987.
- BRASIL. **Decreto nº68.065 de 14 de janeiro de 1971.** Disponível em:

MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/> Acesso em: 30 de maio 23

BRASIL. **Constituição Federal de 1888**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **Lei 010172. Plano Nacional de Educação de 2001**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL, **LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **LEI Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: história**. - Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. - Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Portaria Nº 331, de 5 de abril de 2018**. Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC. Disponível em:
<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-331-2018-04-05.pdf>. Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=AGR Acesso em 25 fev. 23.

BRASIL. **Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf. Acesso em 25 fev. 23.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2019.

CAPELO FILHO, José; SARMIENTO, Lúcia. **Fortaleza: Praças, parques e monumentos – centro Antigo**. Prefeitura de Fortaleza, Funcet.

CARTA DE ATENAS. Disponível em:

<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Atenas%201931.pdf>. Acesso em 25 fev. 23.

CARVALHO, MENEGUELLO, Aline e Cristina. **Dicionário temático de patrimônio: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

CASTRO, José Liberal de. Passeio Público: espaços, estátuária e lazer. Disponível em: **Revista do Instituto do Ceará**, 2009, p.41–114.

CATROGA, Fernando. **Nação, mito e rito: religião civil e comemoracionismo (EUA, França e Portugal)** / Fernando Catroga. – Fortaleza: Edições NUDOC / Museu do Ceará, 2005.

CATROGA, Fernando. **Memória, História e historiografia**. 1ª Edição. Coimbra. Editora Quarteto, 2001.

CEARA, Alex de Toledo; DALGALARRONDO, Paulo. Jovens pichadores: perfil psicossocial, identidade e motivação. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 19, n. 3, p. 277-293, set. 2008. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772008000300002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 12 jan. 2022.

CEARÁ. **Documento Curricular Referencial do Ceará**. Ensino Infantil e Fundamental. Fortaleza: SEDUC-CE, 2019.

CEARÁ. **Documento Curricular Referencial do Ceará**. Ensino Médio. Fortaleza: SEDUC-CE, 2021.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CHOAY, Françoise. **Alegoria do Patrimônio**. 6ª ed. São Paulo: Estação Liberdade: Ed. UNESP, 2017.

CHUVA, Márcia Regina Romeiro. **Os arquitetos da memória: Sociogênese das práticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil (anos 1930-1940)**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2017.

CYMBALISTA, Renato; FELDMAN, Sarah; KÚLH, Beatriz M (Orgs). **Patrimônio Cultural: memórias e intervenções humanas**. São Paulo: Annablume: Núcleo de Apoio e Pesquisa São Paulo, 2017.

DIÁRIO DO NORDESTE. Dom Pedro II é homenageado. **Diário do Nordeste**. Fortaleza, 03 dez 2013. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/dom-pedro-ii-e-homenageado-1.788392>. Acesso em 04 Out. 21.

DIÁRIO DO NORDESTE. Placa da estátua de Rachel de Queiroz é furtada, na Praça dos Leões. **Diário do Nordeste**. Fortaleza, 13 de Novembro de 2018. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/placa-da-estatuade-rachel-de-queiroz-e-furtada-na-praca-dos-leoes-1.2025668>. Acesso em: 21 de Março de 2021.

DIÁRIO DO NORDESTE. Estátua de Capistrano de Abreu é encontrada. **Diário do Nordeste**. Fortaleza, 26 de Abril de 2003. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/estatuade-capistrano-de-abreu-e-encontrada-1.111759>. Acesso em 25 fev. 23.

ECKER, Vivian Dall' Igna. O Conceito de praça para a qualidade da paisagem urbana. **Revista Projetar**. Projeto e percepção do ambiente, v.5, n.1. Janeiro de 2020.

ENDERS, Armelle. **Os vultos da nação: fábrica de heróis e formação dos brasileiros**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

FARIAS, Airton de. **História do Ceará**. 7. ed. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FERREIRA, Michele Mascarenhas Ferreira; VITORIANO, Marcia Cristina de Carvalho Pazin. **A importância dos arquivos na preservação da documentação de acervos escolares**. Rio, 2016. Disponível em: [A-IMPORTANCIA-DOS-ARQUIVOS-NA-PRESERVAÇÃO-DA-DOCUMENTAÇÃO-DE-ACERVOS-ESCOLARES.pdf](https://www.eneaq.com.br/A-IMPORTANCIA-DOS-ARQUIVOS-NA-PRESERVAÇÃO-DA-DOCUMENTAÇÃO-DE-ACERVOS-ESCOLARES.pdf) (eneaq.com.br)

FLORÊNCIO, Sônia. et al. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2 ed. rev. ampl. Brasília: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.

FREEDBERG, David. O medo da arte: como a censura se torna iconoclastia. **Revista Concinnitas**. Rio de Janeiro, v.22, n.42, Setembro de 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/63190/40864>.

FREIRE, Cristina. **Além dos mapas: os monumentos no imaginário urbano contemporâneo**. São Paulo: SESC: Annablume, 1997.

FREIRE, Júlio A. de Luna. Monumento Tibúrcio. Disponível em: **Jornal Libertador**, 8 de Abril de 1888, p. 2.

FURTADO FILHO, João Ernani. A teoria na prática: história na sala de aula. **Trajetos**. Revista do PPGH e do Departamento de História da UFC. V.5, n.9/10 (dez. 2007), p.117-128. Fortaleza: Departamento de História UFC, 2007.

FURTADO FILHO, João Ernani e RIOS, Kênia Sousa (orgs). **Em tempo: história, memória, educação**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008, p.299-318.

GARCIA, Fátima. **Praça dos Mártires (Passeio Público) - Origem e evolução**. Disponível em: <http://www.fortalezaemfotos.com.br/2013/02/praca-dos-martires-passeio-publico.html#:~:text=A%20Pra%C3%A7a%20dos%20M%C3%A1rtires%20foi,de%20frente%20para%20o%20mar>. Acesso em 25 fev. 23.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. Investigações em educação patrimonial e ensino de história (2015-2017). Recife: **CLIO: Revista de Pesquisa Histórica**, vol. 38, 2020.

GONDIM, Nathany. **População desconhece homenagem a General Tibúrcio**. Fortaleza, Jornal O Povo, 01 de Maio de 2015. Disponível em: <https://www20.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2015/05/01/noticiasjornalcotidiano,3431117/populacao-desconhece-homenagem-a-general-tiburcio.shtml>

GONCALVES, Janice. Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural. **Mouseion**, Canoas, nº 19, dezembro 2014.

GONCALVES, Janice. Patrimônio Cultural: a educação em múltiplos sentidos. *In: Patrimônio, Ensino e Educação: formação profissional*. 1. ed. Porto Alegre. Evangraf. 2017.

GONÇALVES, Lêda. **Praça dos Leões espera por ações permanentes**. Jornal Diário do Nordeste, 25 de Outubro de 2015. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/praca-dos-leoes-espera-por-acoes-permanentes-1.1418140>. Acesso em 21.03.2021.

GONDIM, Nathany. **População desconhece homenagem ao General Tibúrcio**. Jornal O Povo de 11 de maio de 2015.

GUIMARÃES, Manuel Luiz Salgado. **História, Memória e Patrimônio**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Nº 34 / 2012. p. 91-111.

HORTA, Maria de Lourdes P.; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Q. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Museu Imperial, 1999.

ICE. **Modelo de gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)**. Uma nova escola para a juventude brasileira. Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Manual Operacional. ICE, 200?. Disponível em: https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/tese/manual_modelo_gestao.pdf. Acesso em 25 fev. 23.

JUZWIAK, Victor Ridel. **Entre disputas e debates: A construção da BNCC de História**. Uberlândia, MG, 2021. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

KAMINSKI, Rosane; NAPOLITANO, Marcos. **Monumentos, memória e violência**.

São Paulo, SP: Letra e Voz, 2022.

KNAUSS, Paulo. **A festa da imagem**: a afirmação da escultura pública no Brasil do século XIX. 19&20. Rio de Janeiro, v. V, n. 4, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/obras/pknauss.htm>. Acesso em: 30 de Abril de 2023

KNAUSS, Paulo. **As formas da imaginária urbana**: Escultura pública no Brasil. ANPUH – XXII Simpósio Nacional de História – João Pessoa, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2003.

LEAL, Bruno. **Especialistas comentam derrubadas de monumentos e estátuas pelo mundo**. *In*: Café História 17 de Junho de 2020. Notícia 9. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/especialistas-comentam-derrubada-de-estatuas-pelo-mundo/> Acesso em: 03 de Fevereiro de 2021.

LEE, Peter. **“Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”**: compreensão das pessoas do passado. *In*: BARCA, Isabel. Educação Histórica e Museus. Minho/PT: Centro de investigação em educação: Instituto de educação e Psicologia: Universidade do Minho, 2003. p. 19-35.

LIBERTADOR. **Jornal Libertador**. Diário da tarde. 8 de Abril de 1888.

LONDRES FONSECA, Maria Cecília. **Patrimônio em processo**: Trajetória da Política de Preservação no Brasil. Rio de Janeiro; UFRJ : IPHAN : 1997.

MACHADO, Diego Funder. Patrimônio e Vandalismo. *In*: CARVALHO, MENEGUELLO, Aline e Cristina. **Dicionário temático de patrimônio**: debates contemporâneos. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

MOURA, Ingrid Louback de Castro. **A automatização da educação**: o telensino e a precarização do trabalho docente. UFC, 2009.

NADAI, Elza. **O ensino de História no Brasil**: Trajetória e perspectivas. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 92/ago.93. p. 160.

NOBRE, Leila. **Praça dos Mártires – Passeio Público**. Disponível em: <http://www.fortalezanobre.com.br/2011/09/praca-dos-martires-passeio-publico.html>. Acesso em 25 fev. 23.

NOGUEIRA, João. **Fortaleza Velha**. Fortaleza, Editora Instituto do Ceará, 1954.

NORA, Pierre. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP, São Paulo, v. 10, p. (7-28), 1993.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto R. **Por um inventário dos sentidos**: Mário de Andrade e a concepção de patrimônio e inventário. (Prêmio Silvio Romero 2004) SP: HUCITEC/FAPESP, 2005.

NOGUEIRA, Antônio Gilberto Ramos; RAMOS FILHO, Vagner Silva. **Afinal, o que é patrimônio?** Conceitos e suas trajetórias. *In: Curso Formação de Mediadores de Educação para Patrimônio, v.1.* Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2020.

OLIVEIRA, Almir Leal de. **O Instituto Histórico, Geográfico e Antropológico do Ceará.** Memória, representações e pensamento social. (1887-1914). Pontífice Universidade Católica de São Paulo. SP. 2001.

OLIVEIRA, Almir Leal de. **As matrizes historiográficas do ensino de História do Ceará Colonial na Primeira República.** *In: RIOS, Kênia Sousa; FURTADO FILHO, João Ernani (orgs).* Em tempo: história, memória, educação. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008. p. 263-277.

OLIVEIRA, Almir Leal de. **O Ensino de História do Ceará no início do século XX.** *In: ARAIS NETO, José Miguel (Org.).* Dez anos de pesquisas em Ensino de História. Londrina: Atrito art, 2005.

OLIVEIRA, Ana Amélia Rodrigues de. **Em busca do Ceará:** A conveniência da cultura popular na figuração da cultura cearense (1948-1983). Tese (doutorado). Universidade Federal do Ceará - Fortaleza, 2015.

OLIVEIRA, Mariza da Gama Leite de. **Arquivos Escolares:** Fontes para a História da Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10233_5809.pdf

Oriá, Ricardo. **Antimonumento:** passado sensíveis, memórias traumáticas. 2020. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/antimonumento-passados-sensiveis-memorias-traumaticas/> Acesso em 21.03.2021.

Oriá, Ricardo. **História pública e monumentos:** A narrativa visual do passado nacional. *In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; MENESES, Sônia.* História Pública em debate: Patrimônio, educação e mediações do Passado. São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.

Oriá, Ricardo. Fortaleza: **Os lugares da memória.** *In: Sousa, Simone de (Org.).* Uma nova história do Ceará. Fortaleza. Ed. Demócrito Rocha, 2000, pp. 237 – 278.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Ensino de História e Patrimônio Cultural:** Um Percorso Docente. Jundiaí, SP: Paco, 2017.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Cultural:** Consciência e preservação. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PINSKY, Jaime (org.). **O ensino de história e a criação do fato.** São Paulo: Ed. Contexto, 2014.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento e Silêncio.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

PONTE, Sebastião Rogério. **Fortaleza Belle Époque: reformas urbanas e controle social (1860-1930)**. 3 ed. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

PAULO VI. **Plano Anual de 1977**. Fortaleza, 1977.

PAULO VI. **Plano Anual de 1978**. Fortaleza, 1978.

PAULO VI. **Projeto Político Pedagógico**. Fortaleza, 2017.

RAMOS, Raimundo. **Cantares Bohêmios**. Fortaleza: Museu do Ceará, Secretaria da Cultura do Estado do Ceará, 2006.

RENNÓ, Rosangela. **Artistas veem derrubada de estátuas como resgate e não como apagamento de figuras**. 12 de junho de 2020. Disponível em: <https://br.vida-estilo.yahoo.com/artistas-veem-derrubada-est%C3%A1tuas-como-234400818.html> Acesso em: 25 de Fev.

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

RIEGL, Alois. **O culto moderno dos monumentos: a sua essência e a sua origem**. São Paulo: perspectiva, 2014.

ROCHA, Jesus. **Paulo VI. 40 anos de boa educação criando e recriando o saber**. Fortaleza, 23 de maio de 2004.

SALGUEIRO, Valéria. **De pedra e bronze: um estudo sobre monumentos**. O monumento a Benjamin Constant. Niterói: EdUFF, 2008.

SANDES, Noé Freire. **A invenção da nação**. Entre a Monarquia e a República. Goiânia. Ed. Da UFG. Agencia Goiana de Cultura Pedro Ludovico Teixeira, 2000.

SANTIAGO JR., Francisco das C. F. **De São Paulo a Charlottesville: Derrubada e questionamento de monumentos como casos de iconoclastia política da história pública**. In: Rogério Rosa Rodrigues; Viviane Trindade Borges. (Org.). História pública e história do presente. Rio de Janeiro: Letra e Voz, 2021, v. 1, p. 122-144.

SANTIAGO JR., Francisco das C. F. **As metáforas da arte, da história e da iconoclastia: monumentos e debates na imprensa brasileira em 2020**. In: KAMINSKI, Rosane; NAPOLITANO, Marcos. Monumentos, memória e violência. São Paulo, SP: Letra e Voz, 2022.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Editora Scipione, 2004.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora, BARCA, Isabel, MARTINS, Estevão de Rezende (orgs). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SILVA FILHO, Antônio Luiz Macêdo e; Gonçalves, Adelaide. **Álbum de vistas do Estado do Ceará**. Fac-símile da edição de 1908. Fortaleza: Edições NUDOC/

Expressão Gráfica, 2006.

SILVA, Bárbara Virginia Groff da. Educação para o Patrimônio na Escola: Experiências no estágio em docência em História. *In: Gil; Carmem Zeli de Vargas. et al.(org.). Patrimônio Cultural e ensino de História*. Edelbra, Porto Alegre. 53-69. 2014.

SIQUEIRA, Lucília Santos. **Educação Patrimonial e Ensino de História nas áreas metropolitanas**: reflexões baseadas na formação de professores de História em Guarulhos (SP). *Revista História Hoje*, v. 8, nº 15, p. 302-325 – 2019.

SOUSA, Eusébio de. **Os Monumentos do Estado do Ceará**: Referência histórico-descritiva. Fortaleza: Secretaria da Cultura do Estado do Ceará/Museu do Ceará, 2006.

TOLENTINO, Atila Bezerra; Braga, Emanuel Oliveira. **Educação Patrimonial**: políticas, relações de poder e ações afirmativas. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

TOLENTINO, Atila Bezerra. **Educação Patrimonial e construção de identidades**: Diálogos, dilemas e interfaces. *Rev. CPC*, São Paulo, n.27 especial, p.133-148, jan./jul. 2019.

UOL. **Quem foi Borba Gato?** Estátua de bandeirante foi alvo de ataque em 2016. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/07/25/quem-foi-borba-gato-estatua-de-bandeirante-incendiada-em-sp.htm>. Acesso em 17.11.2021.

VENTURA, Alexandre. **O que fazer com as estátuas de Bandeirantes?** Disponível em: <https://fcs.mg.gov.br/o-que-fazer-com-as-estatuas-de-bandeirantes/> Acesso em 20 de maio de 2023.

XIMENES, Raimundo Nonato. **De Pirocaia a Montese**: fragmentos históricos. Fortaleza: Raimundo Nonato Ximenes,2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Guia de normalização de trabalhos acadêmicos da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: Biblioteca Universitária, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ufc.br/wp-content/uploads/2022/05/guianormalizacaotrabalhosacademicos-17.05.2022.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2023.

**APÊNDICE A –
A PROPOSIÇÃO DIDÁTICA: QUE ESTÁTUA É ESSA? O TRABALHO COM OS
MONUMENTOS ESTATUÁRIOS E BUSTOS NAS AULAS DE HISTÓRIA NO
ENSINO MÉDIO.**

QUE ESTÁTUA É ESSA?

OS MONUMENTOS ESTATUÁRIOS E BUSTOS COMO
FONTES PARA A PROBLEMATIZAÇÃO DOS OBJETOS DE
CONHECIMENTO NAS AULAS DE HISTÓRIA NO ENSINO
MÉDIO.



Autora
Liesly Oliveira Barbosa
Orientação
Ana Amélia Rodrigues de Oliveira

Ficha catalográfica



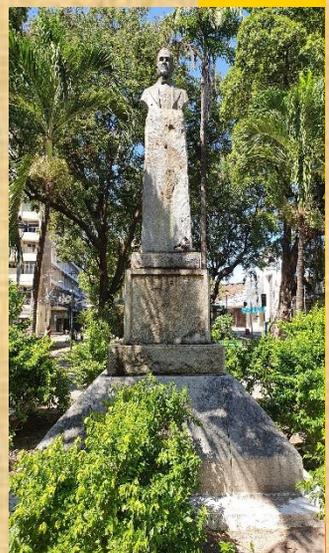
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



Sumário

1. Apresentação.....	04
2. As primeiras ações educativas no campo do patrimônio no Brasil ...	06
3. Mas afinal, o que é Educação Patrimonial?	10
4. O patrimônio estatuário.....	13
5. Dialogando com a BNCC do Ensino Médio.....	16
6. A proposição didática.....	19
7. Primeira etapa: Sondagem.....	20
8. Segunda etapa: Leitura indiciária dos elementos constitutivos do monumento estatuário	21
9. Terceira etapa: Análise comparativa das fontes.....	23
10. Quarta etapa: Produção e socialização dos trabalhos.....	24
11. Quadro resumo da proposta metodológica.....	27
12. Aplicando a proposta de metodologia no planejamento: A escolha do objeto de conhecimento e a seleção do(s) monumento (s).....	29
13. Aplicando a proposta de metodologia na primeira etapa: Sondagem.....	30
14. Aplicando a proposta de metodologia na segunda etapa: Leitura indiciária dos elementos constitutivos do monumento estatuário.....	32
15. Aplicando a proposta de metodologia na terceira etapa: Análise comparativa das fontes.....	38
16. Aplicando a proposta de metodologia na quarta etapa: Análise comparativa das fontes.....	44
17. Considerações finais.....	45
18. Referências.....	46
19. Anexo I.....	48
20. Anexo II	73



APRESENTAÇÃO

Os monumentos estatuários erigidos nos espaços públicos das cidades tiveram várias finalidades ao longo do tempo, sendo elas as funções estética, pedagógica, comemorativa, memorial e político-ideológica, entre outras.

Na atualidade, os recentes episódios noticiados na imprensa e divulgados nas diversas redes sociais, envolvendo as depredações, derrubadas, destruições e intervenções nos monumentos estatuários dispostos nos espaços públicos das cidades ao redor do mundo, ocorridos no ano de 2020 e que ainda reverberam até o presente momento, aguçaram a curiosidade dos estudantes e influenciaram os debates a respeito do tema do Patrimônio Cultural nas aulas de História na Educação Básica.

Diante do exposto, o estudo e a problematização dos monumentos estatuários e bustos públicos, e a memória neles celebrada, são de extrema relevância para o ensino de História.

Este trabalho foi o resultado da pesquisa de mestrado intitulada “Que estátua é essa? Os monumentos estatuários e bustos como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio” desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Ceará (UFC), sob a orientação da professora Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira.

Esta proposta de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos públicos partiu da observação e da identificação do problema no ensino de História nos lugares onde atuei como professora e que consiste na dificuldade do trabalho com estas fontes históricas nas aulas de História.

Diante do exposto, apresentamos esta proposta de metodologia de investigação das estátuas e bustos como uma possibilidade de trabalho com os monumentos estatuários como fontes nas aulas de História .

É importante frisar que esta proposta não tem a finalidade de exaltação do patrimônio oficial e que surgiu da necessidade de que os alunos expressem seus sentimentos e se posicionem em relação ao patrimônio estatutário erigido em sua cidade. Sendo assim, não visa apenas a apropriação, valorização e preservação dos monumentos com os quais se identificam, mas também a possibilidade de produção de uma proposta de intervenção ou ressignificação dos monumentos com os quais não se identificam.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o trabalho de professores e estudantes da Educação Básica brasileira.

As primeiras ações educativas no campo do patrimônio no Brasil.

As primeiras referências a respeito da relevância de ações educativas como um meio para promover a proteção e a preservação do patrimônio histórico e artístico brasileiro tiveram início a partir do final da década de 30 do século XX, com a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), atualmente Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), em 13 de Janeiro de 1937, no governo Constitucional de Getúlio Vargas.

As ações educativas propostas pelo SPHAN em parceria com o ministério da educação pretendiam, segundo o dirigente do órgão, Rodrigo Melo Franco, “fazer o povo brasileiro compenetrar-se do valor inestimável dos monumentos que ficaram do passado” (BRASIL, 1987, p. 64).

As primeiras iniciativas de educação no campo do patrimônio, propostas nos anos que se seguiram a criação do IPHAN , pretendiam promover uma educação voltada para o conhecimento do patrimônio histórico brasileiro pela população, visando a sua valorização e como consequência a preservação desses monumentos.



Um pouco sobre o IPHAN...

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura, responsável pela preservação e salvaguarda do Patrimônio Cultural Brasileiro.

Compete ao Iphan a proteção e promoção dos bens culturais do país, garantindo a sua permanência e usufruto para a população e para os pósteros.

Seria portanto, a relação entre conhecer-valorizar-preservar que orientaria as ações educativas no campo do patrimônio (GIL, 2020. p. 114-115).

Em meados da década de 1970, a criação do Centro Nacional de Referência Cultural (CNRC), sob a iniciativa de Aloísio Magalhães, pode ser considerado o momento em que a questão da educação visando a preservação foi abordada de forma mais sistemática pelos órgãos ligados ao patrimônio. O CNRC não atuou diretamente com projetos educacionais, mas em suas diretrizes teóricas e conceituais e o seu modo de atuação “favoreceram a instauração de parâmetros renovados para uma interlocução mais abrangente entre processos educacionais e preservação patrimonial”. (BRASIL, 2014, p. 7-8).

Os trabalhos desenvolvidos no CNRC oportunizaram a criação do Projeto Interação, que foi desenvolvido entre os anos de 1981 e 1986. Sendo considerado como uma referência de atuação, aliando a educação a práticas preservacionistas e à valorização da diversidade cultural (TOLENTINO; BRAGA, 2016, p.42).

Enquanto o Projeto Interação colhia os bons frutos de sua realização, outra importante iniciativa marcou a década de 1980, sendo essencial para o fomento das discussões, estudos e ações a respeito da Educação Patrimonial no Brasil a partir daquele momento. A realização do I Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido pelo IPHAN em 1983, no Museu Imperial de Petrópolis no Rio de Janeiro. Neste evento a expressão Educação Patrimonial foi utilizada pela primeira vez no país, sendo o modelo inspirado na metodologia Inglesa denominada Heritage education.

Entretanto, mesmo diante dos avanços ocorridos na área, a Educação Patrimonial ainda não fazia parte do currículo de formação dos professores de História. Sendo assim, os trabalhos produzidos na área eram realizados por iniciativas de professores e pesquisadores individuais ou de grupos, pois até aquele momento não havia uma orientação metodológica que norteasse o trabalho com a Educação Patrimonial, fato que foi remediado com a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, de autoria das pesquisadoras Maria de Lourdes Parreiras Horta, Evelina Grunberg e Adriane Queiroz Monteiro, no ano de 1999.

O Guia tornou-se o principal material de apoio para as ações que envolviam a Educação Patrimonial. Sua metodologia de trabalho estava dividida em quatro etapas progressivas, sendo elas: observação, registro, exploração e apropriação. Entretanto, cabe um questionamento a respeito da quarta etapa, ela realmente se efetivaria caso as três anteriores ocorressem? A apropriação em relação a um determinado bem patrimonial pode não ocorrer, caso não haja identificação do(s) sujeito(s) com o mesmo.

Nesse sentido, o Guia também reafirma o processo conhecer - valorizar – preservar, já proposto desde o anteprojeto do IPHAN idealizado no final da década de 1930. Esta proposta metodológica recebeu críticas pois reafirmava que apenas o fato de conhecer o Patrimônio Cultural seria o necessário para que a população o valorizasse e preservasse. Contudo, apesar dessa premissa ser verdadeira, ela não determina a sua efetivação, pois há casos em que o conhecimento a respeito de um determinado patrimônio pode gerar críticas à sua preservação, como nos casos das estátuas que homenageiam personalidades racistas, genocidas e ditadores, entre outros.

Em um texto intitulado “O que não é Educação Patrimonial: Cinco falácias sobre seu conceito e sua prática”, Átila Tolentino destaca que,

A partir da célebre e difundida frase de Aloísio Magalhães: “ A comunidade é a melhor guardiã do patrimônio. [...] Só se protege o que se ama, só se ama o que se conhece.” (Magalhães, 1997, p. 190), propagou-se a máxima de que é preciso conhecer para preservar. É certo que isso é uma condição, mas conhecer, por si só, não é suficiente para garantir a preservação dos bens culturais. (TOLENTINO, 2016, P.45)

Ainda a esse respeito, segundo nos aponta Carmem Gil,

Mais do que conhecer para preservar, cabe ao ensino de História o debate das memórias e das escolhas patrimoniais, sendo necessário deixar de reproduzir o discurso dos primeiros anos de atuação do SPHAN (hoje IPHAN), quando Rodrigo Melo Franco de Andrade e Mario de Andrade falavam da necessidade de educar a população para evitar a destruição do patrimônio nacional. (GIL, 2020, p. 115)

Também é possível perceber críticas por parte dos diversos grupos sociais. Estas surgem a partir das suas demandas por representação nas diversas expressões do Patrimônio Cultural brasileiro e entre eles, o patrimônio estatutário.

São exemplos dessas críticas ao patrimônio público oficial e à Educação Patrimonial voltada para o seu conhecimento, valorização e preservação, a realização de atos executados por integrantes de movimentos sociais, do movimento negro e indígena e de militantes contrários à exaltação da memória ligada ao escravismo, ao genocídio indígena e à Ditadura civil-militar.

Um exemplo destes atos pode ser observado na imagem abaixo:

Incêndio da estátua de Borba Gato, no dia 24 de Julho de 2021, iniciado pelo Grupo Revolução Periférica.



Fonte: Gabriel Schlickmann/Ishoot/
Estadão Conteúdo

Dentre estes atos, podemos citar as várias pichações realizadas nos monumentos que celebram estas memórias difíceis, além das intervenções e ataques realizados contra estas estátuas e bustos ao longo dos últimos anos.

É possível perceber, portanto, que diferente do que pensavam os primeiros dirigentes do SPHAN, apenas o fato de ter conhecimento a respeito dos bens patrimoniais não é o bastante para sua valorização e preservação, se assim o fosse, não haveriam ataques constantes a estes monumentos. Para que a preservação ocorra, é necessário que a população estabeleça um sentimento de identificação e de pertencimento com a memória neles celebrada.

Todavia, é importante ressaltar a relevância dos primeiros trabalhos no campo da Educação Patrimonial brasileira, como as publicações e ações do SPHAN e a publicação do Guia Básico de Educação Patrimonial, pois foram pioneiros em uma área até então sem investimentos efetivos e iniciativas educacionais e de preservação. Além disso, estas propostas foram fruto do contexto histórico no qual estavam inseridas e dialogavam com outras propostas implementadas internacionalmente.

Mas afinal, o que é Educação Patrimonial?

Muito já se escreveu a respeito da Educação Patrimonial desde a primeira vez que a expressão foi utilizada no Brasil, em 1983, no I Seminário sobre o Uso Educacional de Museus e Monumentos, promovido pelo IPHAN, no Museu Imperial de Petrópolis, no Rio de Janeiro.

Atualmente, de acordo com a Coordenação de Educação Patrimonial (CEDUC) do IPHAN, a Educação Patrimonial,

constitui-se de todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural, apropriado socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, sua valorização e preservação. Considera ainda que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural. (IPHAN, 2014, p.19)

Uma análise do texto oficial nos permite observar que apesar da proposta de utilização do patrimônio como um recurso para a compreensão sócio-histórica das manifestações culturais em suas várias manifestações, ainda não foi possível superar a visão de que o reconhecimento do patrimônio levaria à sua valorização e consequente preservação.



Segundo o portal do IPHAN,

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 216, ampliou o conceito de patrimônio estabelecido pelo Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, substituindo a nomenclatura Patrimônio Histórico e Artístico, por Patrimônio Cultural Brasileiro. Essa alteração incorporou o conceito de referência cultural e a definição dos bens passíveis de reconhecimento, sobretudo os de caráter imaterial. A Constituição estabelece ainda a parceria entre o poder público e as comunidades para a promoção e proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro, no entanto mantém a gestão do patrimônio e da documentação relativa aos bens sob responsabilidade da administração pública.

Disponível

<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>

em:

Nesse sentido é válido destacar que as discussões mais recentes ocorridas nos últimos cinco anos a respeito da Educação Patrimonial possibilitou a produção de importantes publicações. Dentre elas podemos citar o Dicionário Temático de Patrimônio: debates contemporâneos, publicado no ano de 2020, organizado pelas Professoras Aline Carvalho e Cristina Meneguello. Neste, o verbete que discute a temática é de autoria da Professora Márcia Bezerra e segundo esta, a Educação Patrimonial consiste em

Uma dimensão da educação cujo principal objetivo é promover a sensibilização sobre a importância do patrimônio, e de sua preservação, na formação de sujeitos de sua própria história, que atuem na reivindicação de seus direitos coletivos e no fortalecimento de sua cidadania. Nesse sentido a educação patrimonial tem um caráter transformador e emancipatório. (BEZERRA, 2020, p. 63)

Aula de campo com os alunos da EEFM Waldemar de Alcântara, na Praça Caio Prado, em 19 de setembro de 2012.



Fonte: Arquivo pessoal, 2012.

O texto destaca que o principal objetivo da Educação Patrimonial é proporcionar a sensibilização sobre a importância do patrimônio, de sua preservação e da formação de sujeitos de sua própria história, entretanto apesar de apontar que estes sujeitos atuem na reivindicação de seus direitos, não há uma menção à possibilidade de problematização dos bens oficiais patrimonializados, atitude que possibilitaria a apropriação ou a negação dos mesmos para os sujeitos e grupos sociais envolvidos.

De acordo com Átila Tolentino, no texto que discute as falácias sobre a Educação Patrimonial, esta em sua relação com o ensino de História, no âmbito da educação formal, tem se resumido, em muitos casos, a visitas, aulas de campo, nos centros históricos das cidades e na transmissão da historiografia oficial a partir da observação dos bens culturais, utilizados como ilustrações dos temas discutidos nas aulas. Deste modo, não são analisados os motivos que levaram à escolha daqueles bens patrimoniais, os usos sociais dos espaços ou os significados conferidos pelos sujeitos que o frequentam.

Para a historiadora Carmem Gil, a importância da Educação Patrimonial no espaço escolar consiste em “contribuir para a construção do pensamento histórico, instaurando o debate a respeito das memórias formadas por diferentes processos de disputas” (GIL, 2020, p. 116) Nesse sentido, a Educação Patrimonial não se limitaria a um processo de transmissão dos conhecimentos visando a apropriação dos bens. Para Carmem Gil, a importância da Educação Patrimonial na Educação Básica está na construção do pensamento histórico e esse só será possível a partir da análise e do debate a respeito dos processos e disputas que envolvem a seleção e a preservação do patrimônio.

Diante do exposto observamos que a problematização dos bens patrimoniais possibilita uma nova relação educativa com o patrimônio oficial erigido nas praças e espaços públicos da cidade, por meio das estátuas e bustos, possibilitando aos alunos conhecer, interpretar, problematizar e apropriar-se ou ressignificar as memórias celebradas a partir de tais monumentos.

Para tanto, cabe ao ensino de História, promover o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias aos alunos, propostas pela legislação educacional e pela nova BNCC da Educação Básica, para que estes possam ser capazes de interpretar a cultura histórica de cada sociedade em seu tempo, articulando o passado, o presente e o futuro.



Patrimonializar passou a significar um processo de escolha de determinados bens ou artefatos capazes de simbolizar ou de representar metaforicamente a ideia abstrata de nação e seus corolários, como a ideia de humanidade. (ABREU, 2015, [s.p])

O patrimônio estatuário

Estátuas, esculturas e bustos fazem parte dos monumentos que compõem o patrimônio estatuário.

Na estatuária, as esculturas podem ser representadas de várias formas, entretanto, as mais utilizadas nos monumentos públicos são as estátuas equestres, pedestres, sedestres e alegóricas.

Escultura da deusa Vênus com o Cupido erigida no Passeio Público de Fortaleza.



Fonte: arquivo pessoal, 2022.



Estátua: escultura. Figura inteira, esculpida ou moldada em substância sólida, como mármore, bronze, ou cera, representando um homem, uma mulher, um animal ou uma divindade.

Estátua alegórica: a que representa um acontecimento, um ente coletivo ou um ente moral.

Estátua curul: a que representa em um carro uma figura humana.

Estátua equestre: a que figura um homem ou uma mulher montado a cavalo.

Estátua jacente: aquela em que se representa o esculpido deitado.

Estátua pedestre: aquela em que o esculpido é representado de pé.

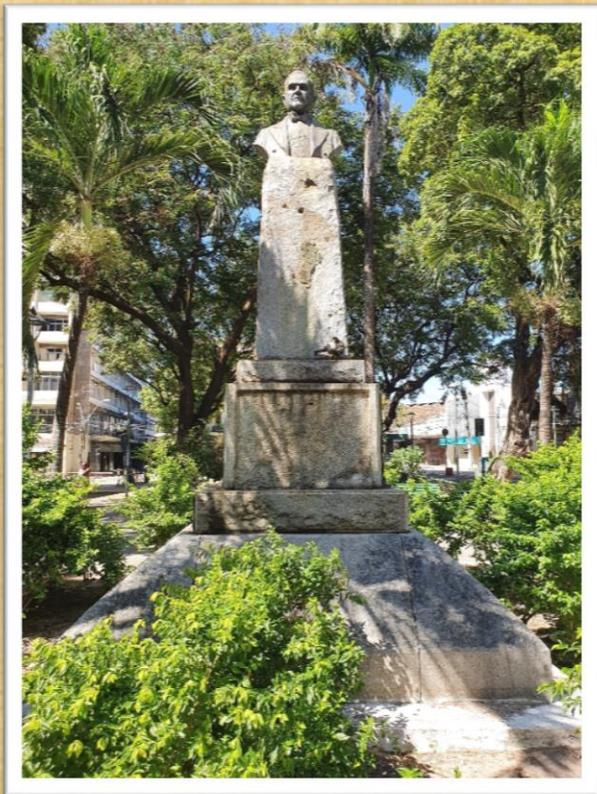
Estátua pérsica: qualquer figura que serve de coluna ou entablamento.

Estátua sagrada: imagem de algum santo.

Estátua sedestre: aquela em que se representa uma pessoa sentada.

(Dicionário Michaelis Online UOL. In: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/estatu>. Acesso em: 25 fev. 2023.)

Busto do Ex-Presidente Getúlio Vargas erigido na Praça dos Voluntários em Fortaleza.



Fonte: arquivo pessoal, 2022.



Definição de Busto

Busto: Artes Plásticas - representação da cabeça e da parte superior do tronco da figura humana, sem braços ou com a inserção destes nos ombros. (Dicionário Oxford languages)

A partir da segunda metade do século XIX, com o fortalecimento do nacionalismo e da busca pela formação de uma identidade nacional, efetiva-se um projeto de seleção, criação e divulgação da história e da memória oficial da nação, nos espaços públicos, por meio de sua toponímia, ou pela ereção de monumentos.

Houve, portanto, o crescimento na idealização e realização de monumentos cívicos que pretendiam celebrar a memória que deveria ser compartilhada pelos indivíduos da nação, nas principais praças das cidades, por iniciativa pública ou de particulares.

Cabe notar que o fenômeno ocorrido no Brasil, no final do século XIX e início do século XX, foi inspirado no contexto europeu, em que ocorreu uma profusão na edificação de monumentos estatuários de caráter cívico, merecendo por parte do historiador francês Maurice Agulhon a denominação de estatuamania. Este processo foi tão significativo que segundo Paulo Knauss, “o Brasil se aproximou, assim, do que na França seria conhecido como estatuamania no final do século XIX” (KNAUSS, 2008, p. 178).

Diante do exposto, destacamos que todos os monumentos estatuários e bustos são fontes para este estudo, independente da intencionalidade de seus construtores. Nesse sentido, tanto monumentos com valor de arte ou valor celebrativo de memória são importantes para a problematização do contexto histórico no qual foram erigidos.

Dialogando com a BNCC do Ensino Médio

A nova BNCC da Educação Básica brasileira propõe a promoção de uma educação integral definindo as “aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades” (BRASIL, 2018, p. 7). Quanto ao Ensino Médio, esta recomenda o desenvolvimento de dez competências gerais, além de competências específicas para cada área do conhecimento, sendo seis competências propostas para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e, para cada uma destas, são sugeridas habilidades que estão ligadas aos diferentes objetos de conhecimento dos componentes curriculares.

Diante do novo documento normativo, todas as propostas curriculares devem definir com base nos objetos de conhecimento as competências e habilidades a serem desenvolvidas, e nesse sentido, esta proposta de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História, também dialoga com a nova BNCC.

O trabalho com os monumentos estatuários como fontes contribuiria para o desenvolvimento de algumas competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, promovendo a autonomia e o protagonismo dos estudantes, sendo a primeira delas a Competência específica 1, no que se refere a

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles”. (BRASIL, 2018, p. 558)

Esta competência permitirá aos estudantes analisar os vários processos históricos ocorridos ao longo do tempo por meio da investigação dos documentos, promovendo assim a compreensão desses processos e permitindo que os alunos possam posicionar-se criticamente em relação ao tema.

No que concerne a esta pesquisa, a análise dos monumentos estatuários e dos documentos referentes à sua construção possibilitaria aos alunos compreender os processos que levaram à celebração daquela memória naquele momento histórico e na atualidade.

Quanto às habilidades a serem desenvolvidas por meio do trabalho com as fontes estatuárias na competência de número 1, destacamos as seguintes:

(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.)

(EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 560)

A segunda competência que merece destaque no trabalho com os monumentos estatuários é a competência específica 2, que consiste em

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder. (BRASIL, 2018, p. 558)

Por meio do desenvolvimento dessa competência os estudantes seriam capazes de compreender a formação dos diversos territórios na cidade, além de perceber como os sujeitos e grupos sociais se relacionam com esses espaços ao longo do tempo e na atualidade. Quanto às habilidades a serem desenvolvidas nesta competência, destacamos:

(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis. (BRASIL, 2018, p. 561)

A terceira competência específica que merece destaque nesta proposta metodológica diz respeito ao desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes por meio da aquisição do conhecimento e do respeito aos posicionamentos contrários. Assim sendo, estes seriam capazes de posicionar-se criticamente em relação ao debate público. A competência específica 6 diz respeito a

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 558)

Para o desenvolvimento desta competência destacamos as seguintes habilidades:

(EM13CHS601) Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual

(EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar 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, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania. (BRASIL, 2018, p. 565)

O desenvolvimento desta competência permitirá aos estudantes participar de forma crítica e atuante nos debates públicos que envolvem a sociedade atual, possibilitando que estes utilizem o repertório de conhecimentos adquiridos ao longo do Ensino Médio para posicionar-se diante das questões sociais, políticas, econômicas e culturais. Logo, o estudo do patrimônio estatutário permitirá que os estudantes sejam capazes de analisar quais grupos sociais são exaltados nos lugares da memória oficial e quais são excluídos ou mal representados.

Compreendendo a relevância da utilização dos monumentos estatutários como fontes nas aulas de História para o desenvolvimento das competências e habilidades específicas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, propomos como uma alternativa de trabalho esta proposta metodológica.

A PROPOSIÇÃO DIDÁTICA

QUE ESTÁTUA É ESSA?

O trabalho com os monumentos estatuários e bustos nas aulas de História no Ensino Médio.

A presente proposta de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio, está organizada em quatro etapas. Todavia, para a sua aplicação utilizaremos conjuntamente a metodologia da aula oficina, proposta por Isabel Barca, em que

Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação. (BARCA, 2004, p. 132)

Neste modelo de aula, os estudantes são protagonistas no desenvolvimento das aprendizagens, entretanto, para a aplicação desta metodologia, o planejamento prévio por parte do professor é fundamental, já que este realizará a seleção dos objetos de conhecimento e das principais fontes referentes aos monumentos estatuários que serão analisadas pelos estudantes.

Cabe ao docente problematizar o tema e mediar os debates surgidos durante todo o processo de construção do conhecimento.

Para uma melhor compreensão do exposto, analisemos um exemplo prático deste processo que antecede a aplicação da metodologia. Após a seleção do objeto de conhecimento a ser trabalhado, o professor deve analisar se existe algum monumento erigido na cidade que tenha alguma referência com o tema, caso este ou estes existam, o professor deve reunir a maior quantidade de documentos a respeito dos mesmos, tais como, atas de inauguração e demais passos para a efetivação da estátua ou busto, matérias nos jornais e revistas produzidos no período de edificação e textos posteriores, relatos de memorialistas, imagens publicadas dos monumentos e do espaço no qual foram erigidos, além de mapas do local e da cidade, dentre outros.

Diante destas primeiras considerações, sigamos então para a proposta de metodologia.

Primeira etapa: Sondagem

Após a escolha do tema e a seleção das fontes pelo professor, propomos a realização da primeira etapa para a realização do trabalho com os monumentos estatuários como fontes nas aulas de História, que consiste em uma sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos. Para tanto propomos a aplicação de um questionário, impresso ou digital, com perguntas a respeito do conhecimento destes acerca dos monumentos estatuários e bustos selecionados para a problematização do tema.

Outra possibilidade de sondagem seria a realização de uma tempestade de ideias também visando realizar um diagnóstico acerca dos conhecimentos e informações dos estudantes a respeito do monumento. Esta técnica, mais conhecida como brainstorm, possibilita um diagnóstico rápido, já que é possível analisar as respostas dos alunos simultaneamente com a construção da nuvem de ideias. Importa questionar os estudantes a respeito do conhecimento em relação à existência da estátua ou do busto, além da relação deste com o objeto de conhecimento estudado e da memória celebrada por meio de sua construção.

Para a realização da tempestade de ideias é importante que os alunos façam em um primeiro momento a atividade individualmente, registrando suas informações em um caderno ou portfólio criado para a atividade e, só após um tempo mínimo determinado, estes sejam convidados a compartilhar com a turma os seus registros para serem anotados no quadro branco e registrados para futura comparação.

Outra opção interessante e interativa é a utilização da nuvem de palavras da plataforma colaborativa do Mentimeter e, nesse caso, também é importante que os alunos possam registrar seus conhecimentos no caderno e só posteriormente registrem suas respostas na plataforma. Aqui, o resultado final também deve ser salvo para a futura comparação realizada na última etapa da metodologia.

Segunda etapa: Leitura indiciária do Monumento estatuário.

A segunda etapa consiste na análise das estátuas e bustos, e para a sua realização, propomos uma leitura indiciária de seus vestígios materiais e do seu entorno. Por meio desta metodologia, os alunos realizariam a análise dos monumentos a partir dos seus elementos constitutivos, ou seja, dos vestígios que o compõem, isto é, seus sinais, símbolos, formas, marcas, funções, significados, ausências e espaços nos quais foram erigidos.

Durante a análise destes elementos, todas as observações, informações e inferências a respeito da memória celebrada no monumento devem ser registradas para a realização da análise comparativa dos documentos escritos e iconográficos, proposta na terceira etapa desta metodologia. Segundo Lana Mara Siman,

Ser capaz de identificar, nos mais variados lugares da cidade, as pegadas, rastros e sinais das ações dos homens na edificação e representação do mundo social requer toda uma aprendizagem e educação dos sentidos. Assim como procede o historiador da cultura, nos planos em que a “grande história” não circula, podem também proceder os alunos nos seus processos de educação histórica. (SIMAN, 2008, p. 364)

Essa etapa é importante pois os estudantes entrarão em contato com a fonte primária, ou seja, o próprio documento histórico e estabelecerão relações entre este e o local onde foi edificado.

O método de leitura indiciária dos elementos constitutivos dos monumentos estatuários proposto por Lana Mara Siman pretende basear-se no método indiciário proposto pelo historiador Carlo Ginzburg, ou seja, um método interpretativo que leva em consideração todos os detalhes para a interpretação de um objeto de pesquisa.

É de extrema relevância ressaltar que importa analisar o espaço em toda a sua dimensão. Observando a sua importância em relação à cidade, investigando acerca dos prédios e instituições que compõem o seu entorno, assim como, pesquisando a respeito de quem frequentava e ainda frequenta o local e quais os usos sociais que o público estabeleceu com o espaço ao longo do tempo.

Diante do exposto um questionamento pode surgir. A segunda etapa dessa metodologia só deve ser aplicada no local onde os monumentos foram erigidos? A resposta não se resume a um simples sim ou não. O ideal seria a análise dos monumentos *in loco*, ou seja, nos locais onde estes foram erigidos ou no local onde encontram-se edificadas no momento da pesquisa, já que propomos a investigação de seus aspectos constitutivos e do seu entorno.

Todavia, caso o deslocamento até o local seja inexecutável, existe uma alternativa para que o professor não descarte essa fonte tão importante. Nesse caso, é possível a utilização dos recursos tecnológicos digitais. A captura e reprodução de imagens das estátuas e bustos, assim como do entorno que abriga o monumento.



Alguns monumentos sofreram mudança de local ao longo dos anos, sendo transferidos dos lugares onde foram edificadas inicialmente. A análise do percurso realizado pelas estátuas também importa para a pesquisa, já que representa os espaços selecionados para a exaltação da memória.

Um exemplo desse passeio das estátuas em Fortaleza é o caso da estátua em homenagem ao General Sampaio, edificada na Praça Castro Carreira, popularmente conhecida por Praça da Estação, no ano de 1900. Esta foi transferida pela primeira vez para a Avenida Bezerra de Menezes, no ano de 1966, sendo disposta em frente ao antigo Centro de Preparação de Oficiais da Reserva de Fortaleza (CPOR), após a construção de uma cripta que abrigaria os restos mortais do General Sampaio, após a exumação dos seus despojos do mausoléu do Cemitério São João Batista. A segunda e última transferência ocorreu no ano de 1996, esta foi transferida uma última vez, para a cripta construída em frente a 10ª Região Militar de Fortaleza, local onde permanece até o presente momento.

In:

<http://www.fortalezanobre.com.br/2019/06/general-sampaio-estatua-do-heroi-de.html> (Acesso em 09.05.2023)

Terceira etapa: Análise comparativa das fontes.

Após a análise dos vestígios materiais das estátuas ou bustos, os alunos dariam sequência a terceira etapa, que se refere à análise documental da bibliografia e das fontes escritas e visuais a respeito de sua construção, inauguração e da repercussão de sua memória celebrada ao longo do tempo. Nesse sentido, é importante que o docente selecione e disponibilize para os estudantes a maior quantidade de documentos a respeito do tema.

Todavia, o material disponibilizado pelo professor não deve ser considerado o único possível, logo, o docente deve estimular os alunos a pesquisarem outros documentos que tenham referência com o tema, visto que incluir os estudantes no processo de pesquisa das fontes pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia e do interesse no processo de aprendizagem. Neste caso, a pesquisa na internet pode ser uma boa opção, já que é de fácil acesso e requer apenas aparelhos com acesso à rede.

Ainda na terceira etapa, os estudantes devem ser desafiados a realizar uma análise comparativa das anotações e inferências realizadas durante a investigação dos monumentos com os demais documentos, sejam eles os disponibilizados pelo professor ou pesquisados pelos próprios alunos. Os estudantes devem realizar a análise do contexto histórico e social no qual as estátuas foram edificadas na tentativa de estabelecer uma identificação das intencionalidades presentes na memória celebrada naqueles monumentos estátuários. Os registros da análise desta etapa serão a base para a produção do trabalho final, que será desenvolvido na quarta e última etapa.

O objetivo da análise comparativa é avaliar se a memória celebrada nos vestígios materiais e nos demais documentos produzidos a posteriori é semelhante ou diferente daquela proposta pelos idealizadores dos monumentos nos documentos relativos à sua edificação. Propomos por meio desta análise que os alunos possam perceber as apropriações e ressignificações da memória celebrada nos monumentos ao longo do tempo.

Quarta etapa: Produção e socialização dos trabalhos.

A quarta e última etapa consiste na Avaliação das aprendizagens dos estudantes, que se fará por meio da produção e socialização dos trabalhos de conclusão da análise das fontes. Diferente de outras propostas metodológicas que sugerem a apropriação da memória celebrada por meio do monumento estatuário decorrente do processo conhecer para valorizar e preservar. Propomos que os alunos tenham a autonomia para decidir apropriar-se ou rejeitar a memória celebrada, e nesse caso, que estes tenham a capacidade de ressignificá-la, pensando e propondo outras possibilidades de celebração ou contestação da memória que foi exaltada naqueles monumentos.

Esta proposta se torna essencial atualmente devido às disputas em torno da memória oficial, de onde muitos sujeitos e grupos sociais se vêm excluídos. A celebração de memórias traumáticas como a exaltação de indivíduos que lideraram genocídios, escravidão, guerras e ditaduras militares, traz à tona indignação e revolta diante de tais monumentos.

E como consequência podemos observar os vários movimentos iconoclastas ocorridos ao redor do mundo atualmente. Segundo Francisco Santiago Júnior, “trata-se de entender como os sujeitos mobilizam imagens, discursos e fazeres que competem importância aos monumentos no exato momento em que decidem que estes devem ser questionados ou derrubados”. (SANTIAGO JÚNIOR, 2021, p. 95)

Com esta proposta de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos erigidos nos espaços públicos da cidade como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História não pretendemos reproduzir o discurso oficial de exaltação e preservação da memória oficial.

Entretanto, acreditamos que seja importante que os alunos sejam capazes de estabelecer uma relação de empatia histórica em relação à celebração de tais memórias. Assim como proposta por Peter Lee, em que de acordo com esse tipo de compreensão histórica,

Os alunos, tal como os historiadores, precisam de compreender por que motivo as pessoas actuaram no passado de uma determinada forma e o que pensavam sobre a forma como o fizeram, mesmo

que não entendam isto tão bem quanto os historiadores. A consequência directa de os alunos não compreenderem o passado é que este se torna uma espécie de casa de gente desconhecida a fazer coisas ininteligíveis, ou então numa casa com pessoas exactamente como nós mas absurdamente tontas. (LEE, In: Barca,2003, p. 19)

Observa-se a partir da citação que o desenvolvimento da empatia histórica na Educação Básica não tem por finalidade justificar os atos e as seleções realizadas pelas pessoas do passado, bem como, não pretende enaltecer uma visão única dos fatos.

Desse modo, pretende problematizar o contexto histórico no qual ocorreu o fato, analisando os sujeitos envolvidos no processo e as implicações do fato no tempo presente. Nesse sentido, a problematização do tema e a análise dos contextos histórico, cultural e social possibilitariam aos alunos compreender o motivo da celebração de tais memórias por meio dos monumentos estatuários.

A avaliação da aprendizagem dos alunos é de extrema importância para o processo. Importa analisar se os estudantes foram capazes de desenvolver sua aprendizagem histórica ou como proposto na metodologia da aula-oficina, a instrumentalização em História. Segundo Isabel Barca,

De acordo com os debates atuais em torno do conhecimento histórico (Fay, Pompa & Vann, 1998; Rüsen 1998), ser instrumentalizado em História passa por uma compreensão contextualizada do passado, com base na evidência disponível, e pelo desenvolvimento de uma orientação temporal que se traduza na interiorização de relações entre o passado compreendido, o presente problematizado e o futuro perspectivado. (BARCA, 2004, p. 133)

Para esta etapa não propomos uma atividade avaliativa única, pois acreditamos que esta parte do processo também pode ser propositiva aos alunos, para que estes possam escolher a melhor forma de apresentar os resultados do trabalho com as fontes. Nesse sentido, apontamos alguns modelos de avaliação das aprendizagens que podem ser aplicadas, sendo elas a produção de um trabalho escrito ou oral, a produção de maquetes, a criação de um jornal ou revista impresso ou eletrônico, a elaboração de histórias em quadrinhos, vídeos, podcasts, memes, charges, caricaturas, exposições fotográficas, entre outras.

Ainda como parte da etapa avaliativa é importante realizar uma comparação dos conhecimentos adquiridos com a sondagem prévia, realizada na primeira etapa desta proposta, com o objetivo de avaliar a aprendizagem dos alunos.

E por fim, também é importante que os estudantes possam realizar uma autoavaliação para que possam perceber seu papel no processo de construção do conhecimento.

Quadro Resumo da proposta metodológica

Etapas metodológicas / Duração	Atividades / Recursos didáticos	Objetivos	Avaliação
<p>1º Sondagem</p> <p>1 hora aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do tema. - Sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos. (Aplicação de questionário ou realização de uma tempestade de ideias). - Problematização do Tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar um diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito do tema. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização do questionário ou da tempestade de ideias. - Registro dos conhecimentos prévios.
<p>2º Leitura indiciária dos elementos constitutivos do Monumento estatuário.</p> <p>2 horas aula.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Análise dos vestígios materiais do monumento estatuário. - Registro escrito das impressões acerca do monumento e do seu entorno e registro das imagens do local. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar os vestígios materiais do monumento, percebendo os discursos produzidos por meio da sua imagem. - Identificar as funções e intencionalidades do monumento. - Analisar o entorno do monumento identificando o espaço e os elementos que o compõem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro das impressões e inferências.

<p>3º Análise comparativa das fontes.</p> <p>2 horas aula.</p>	<p>- Análise comparativa dos documentos e registros escritos produzidos ao longo do processo de observação dos monumentos.</p>	<p>- Analisar e comparar as diferentes fontes históricas produzidas a respeito do monumento.</p> <p>- Analisar evidências e compor argumentos.</p> <p>- Identificar quais grupos sociais estão representados na memória celebrada no monumento.</p> <p>- Inferir a respeito das narrativas construídas a partir da memória oficial.</p>	<p>- Registro das impressões e inferências relativas à análise comparativa dos documentos referentes ao monumento.</p>
<p>4º Produção e socialização dos trabalhos.</p> <p>2 horas aula</p>	<p>- Produção das atividades avaliativas para a socialização.</p> <p>- Reaplicação do questionário de sondagem.</p>	<p>- Desenvolver a aprendizagem histórica.</p> <p>- Desenvolver o pensamento crítico.</p> <p>- Elaborar hipóteses, propor argumentos relativos ao Patrimônio Cultural e à memória oficial.</p> <p>- Apropriar ou ressignificar a memória exaltada no monumento.</p>	<p>- Avaliação formativa do processo de produção e apresentação dos trabalhos das equipes.</p> <p>- Autoavaliação do processo de construção do conhecimento pelos estudantes.</p> <p>- Comparação dos conhecimentos prévios e adquiridos dos alunos ao longo do processo.</p>

Aplicando a proposta de metodologia no planejamento: A escolha do objeto de conhecimento e a seleção do(s) monumento (s).

O tema escolhido para a demonstração da aplicação desta proposta metodológica de investigação histórica dos monumentos estatuários e bustos referêcia com o objeto de conhecimento que trata do Movimento Abolicionista cearense, sendo intitulado: “Abolicionistas Cearenses no bronze: O Monumento Tibúrcio e a estátua do Dragão do Mar.”

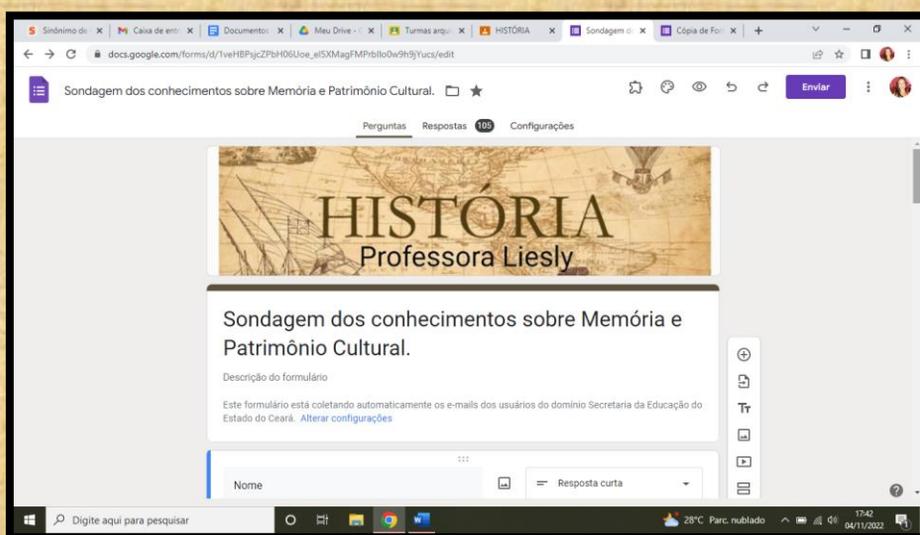
A fase que antecede à aplicação da metodologia se refere à catalogação dos documentos que serão analisados pelos alunos. Para esta pesquisa, várias fontes podem ser utilizadas e dentre elas podemos citar as atas de inauguração dos monumentos, além dos jornais e revistas, em que os eventos de inauguração e outros momentos que envolviam as estátuas e bustos mereciam destaque na imprensa.

Outra fonte importante são os registros dos memorialistas e dos membros do Instituto Histórico do Ceará. As imagens referentes ao monumento ao longo do tempo também são fontes relevantes para o trabalho, já que, é possível realizar comparações em sua estrutura, caso estes tenham sofrido alterações.

Também faz parte desta fase a definição da forma como os alunos realizarão a pesquisa. Sugerimos a divisão em grupos de estudo, todavia a definição da quantidade de alunos por equipe fica a critério dos professores, pois se deve levar em consideração situações específicas, como o número de estudantes da turma e os relacionamentos destes.

Aplicando a proposta de metodologia na primeira etapa: Sondagem.

A primeira etapa desta proposta metodológica compreende na sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos acerca da existência dos monumentos e da relação destes com o tema estudado, e para tanto, propomos três opções de sondagens, sendo a primeira delas uma tempestade de ideias no quadro branco com o tema proposto para a aula; a segunda, a construção de uma nuvem de ideias na plataforma do Mentimeter e a terceira, a realização de um questionário no Google Formulários, que pode ser aplicado online ou impresso. Como no exemplo da imagem abaixo:

A imagem mostra uma captura de tela de um navegador web acessando um formulário do Google Formulários. O endereço da URL é docs.google.com/forms/d/1yeHBPjz2PbH06Jox_ei5XMagFMPibll0w9h0jYucs/edit. O formulário tem o título "Sondagem dos conhecimentos sobre Memória e Patrimônio Cultural." e uma imagem de fundo com o texto "HISTÓRIA Professora Liesly". Abaixo do título, há uma descrição do formulário: "Este formulário está coletando automaticamente os e-mails dos usuários do domínio Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Alterar configurações". O formulário contém um campo de texto rotulado "Nome" e um botão "Enviar" no canto superior direito. A barra de tarefas do Windows é visível na base da imagem.

Fonte: Print da tela do Formulário aplicado com os alunos durante as aulas online no ano de 2021. Arquivo Pessoal.

Caso o modelo de sondagem escolhido pelo professor seja a tempestade de ideias, sugerimos que as informações sejam registradas, em um primeiro momento, no caderno do aluno, de forma individual, sendo o tempo de cinco a dez minutos determinado para essa parte da atividade. Após esse tempo, os alunos serão convidados a construir a nuvem de ideias da turma no quadro branco e registrar o resultado final no caderno ou por meio de registro fotográfico, para a posterior análise das aprendizagens dos alunos ao final do processo. Importa avaliar se os estudantes têm conhecimento a respeito da existência dos monumentos, se conhecem a memória por meio deles celebrada e se têm alguma informação a respeito das estátuas e do local onde foram erigidas.

Importa ainda destacar que na primeira etapa da metodologia propomos a problematização do tema. Esta deve ser pensada com base nas competências e habilidades que o professor selecionou para o trabalho com a turma. Nesse sentido, para este modelo de aplicação da metodologia, propomos o desenvolvimento da competência específica 1 e das habilidades (EM13CHS101), (EM13CHS103), (EM13CHS104), (EM13CHS106), e para tanto, sugerimos o seguinte problema: Por que o General Tibúrcio e o Dragão do Mar foram homenageados no bronze? Você conhece os indivíduos homenageados por sua participação no Movimento Abolicionista cearense? Já ouviu falar a respeito de algum deles?

Aplicando a proposta de metodologia na segunda etapa: Leitura indiciária dos elementos constitutivos do monumento estatuário.

A segunda etapa consiste na análise dos dois monumentos estatuários selecionados. A leitura indiciária dos monumentos propõe a realização de uma análise dos vestígios materiais das estátuas e dos elementos que as compõem, além do entorno no qual foram edificadas, registrando todas as observações, impressões e imagens dos aspectos físicos e simbólicos.

O Monumento Tibúrcio

O monumento ao General Tibúrcio foi inaugurado em 8 de abril de 1888, na Praça do General Tibúrcio, um mês antes da assinatura da Lei Áurea e quatro anos após a abolição da escravidão no Ceará.

Importa destacar que os admiradores do general exaltavam a sua memória não apenas como militar, mas como abolicionista e republicano. Também importa ressaltar que a cidade natal de Tibúrcio, Viçosa do Ceará, também ergueu em sua homenagem uma estátua, sendo esta inaugurada no dia do primeiro centenário de seu nascimento, em 11 de agosto de 1937.



Fonte:
<https://www.cearacultural.com.br/gente/general-tiburcio.html>

Quem foi o General Tibúrcio?

O General Antônio Tibúrcio Ferreira de Sousa nasceu em Viçosa do Ceará, no dia 11 de Agosto de 1837. Após a morte de seu pai, ainda pequeno mudou-se para Sobral com a família pela iniciativa de sua mãe em companhia de seus irmãos, em busca de melhores condições de vida e melhor educação. Em Sobral teve contato com o seu primeiro ofício e passou a trabalhar de aprendiz de alfaiate ao mesmo tempo em que se dedicava aos estudos. Aos 14 anos decidiu entrar para o Exército, carreira de seu pai e avô, veio assentar Praça em Fortaleza e um ano após seu ingresso no Exército foi enviado para a Corte para ser incorporado ao 1º. Batalhão de Artilharia a pé, que guarnecia a Fortaleza de Santa Cruz.

A carreira militar foi bem sucedida sendo já aos vinte anos promovido para o posto de 2º Tenente. Durante a Guerra da Prata foi nomeado 1º Tenente. O posto de Coronel foi conseguido durante a campanha do Paraguai e o Generalato só foi concedido após a mesma guerra.

Tibúrcio também se destacou segundo seus biógrafos por sua campanha Abolicionista, por sua posição a favor da Democracia e por sua intelectualidade. Veio a falecer em 28 de março de 1885, em Fortaleza, com apenas 48 anos de idade.

O Monumento Tibúrcio



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Entrada da cripta onde estão os despojos do general.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Placas em memória das batalhas travadas por Tibúrcio.

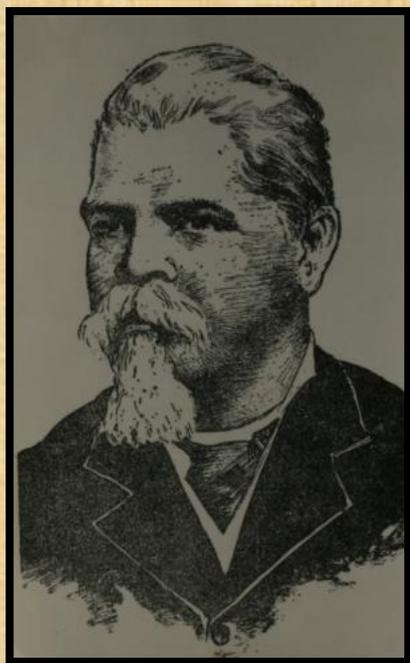


Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

A estátua do Dragão do Mar.

O Segundo monumento escolhido para a análise celebra a memória do cearense Francisco José do Nascimento, também conhecido como Dragão do Mar ou Chico da Matilde e foi uma iniciativa do governo do Estado, Secretaria da Cultura e do Centro Dragão do Mar . A estátua foi inaugurada no dia 25 de novembro de 2009.

A estátua é uma criação do escultor Murilo Sá Toledo e foi edificada no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, equipamento inaugurado uma década antes, também em homenagem ao jangadeiro símbolo do movimento abolicionista cearense.



Fonte: Jornal O Povo, 15/04/2019

Quem foi o Dragão do Mar?

O cearense Francisco José do Nascimento, também conhecido como Chico da Matilde, nasceu em Canoa Quebrada, no município de Aracati, em 15 de abril de 1839, filho do pescador Manoel do Nascimento e dona Matilde Maria da Conceição. Após a morte do pai, passou a viver em condições difíceis e sua mãe buscou emprego para ele como garoto de recados no veleiro Tubarão.

Aos vinte anos aprendeu a ler e iniciou seus trabalhos no porto de Fortaleza, inicialmente como chefe dos catraieiros, foi marinheiro e finalmente nomeado prático da Capitania dos Portos em 1874.

Liderou os episódios ocorridos em 1881, em que os jangadeiros recusaram-se a transportar escravos que seriam embarcados nos navios negreiros para serem vendidos para o sul do país e fez parte do Movimento Abolicionista cearense.

Segundo o site do Instituto Dragão do Mar de Arte e Cultura,

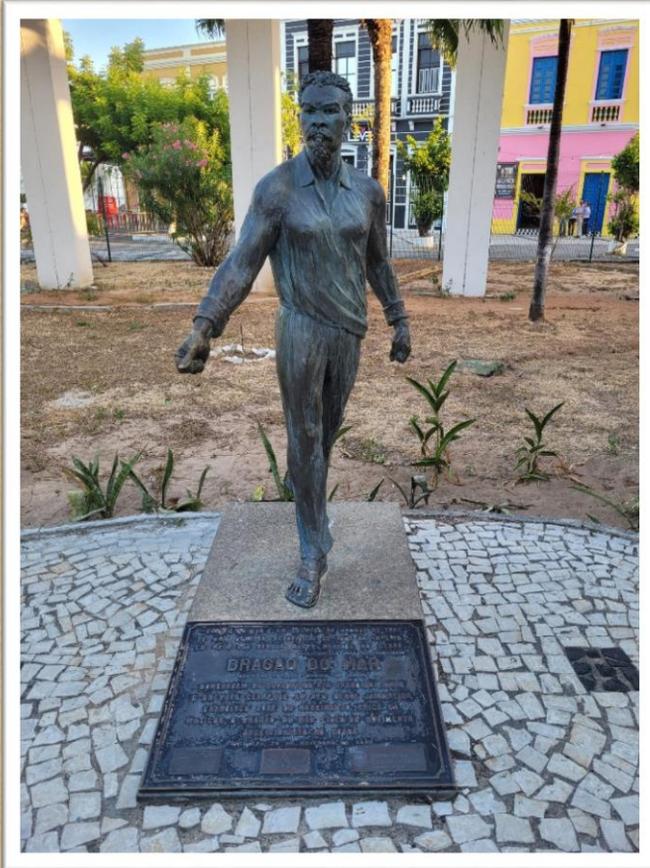
Com a deflagração da greve, em 1881, é demitido. Três anos depois, com a libertação dos escravos, Chico da Matilde leva a embarcação Liberdade no barco negreiro Espírito Santo para o Rio de Janeiro. Mas a Liberdade ganha asas e toma rumo incerto.

(In:

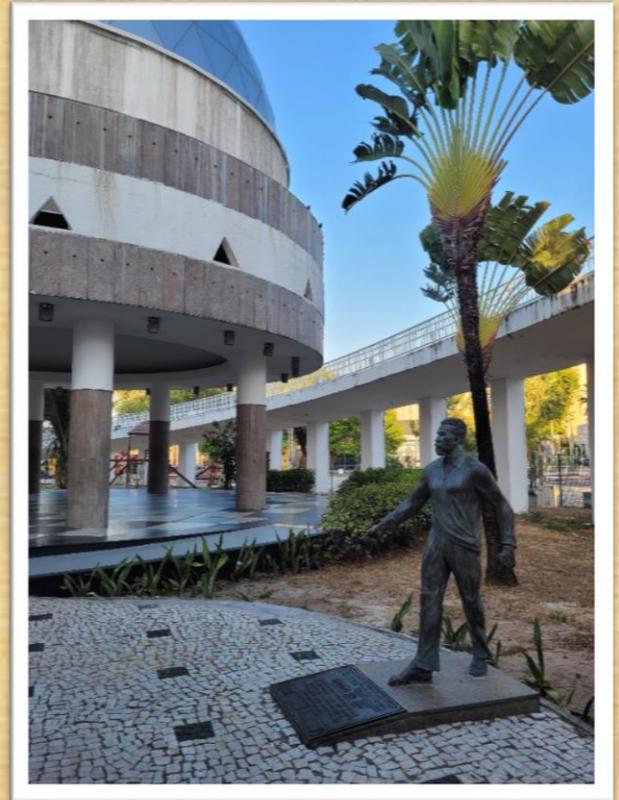
<http://www.dragaodomar.org.br/institucional/dragao-do-mar-na-historia-do-ceara>. Acesso em: 13 de

maio de 2023)

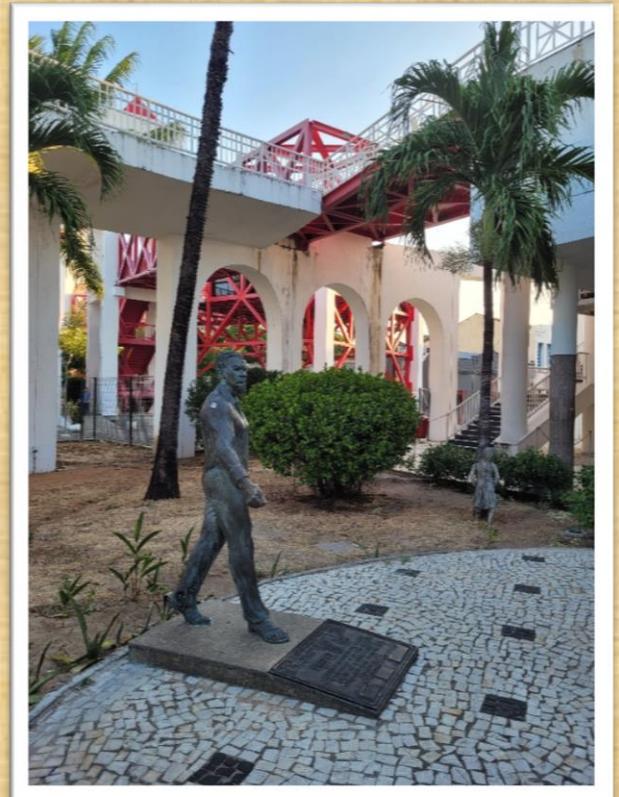
A estátua do Dragão do Mar



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022



Fonte: Arquivo Pessoal, 2022

Elaboração do roteiro de análise dos monumentos.

A elaboração de um roteiro prévio para a orientação dos estudantes é importante pois permitirá que estes explorem o local atentos aos pontos mais relevantes.

Entretanto, também é importante propor aos alunos o registro de observações próprias, para que estes possam perceber sua importância no processo de pesquisa e no desenvolvimento de sua aprendizagem.

O roteiro de análise dos monumentos deve ser específico e abordar o tema da aula. Não é interessante a aplicação de um roteiro genérico para a análise de monumentos variados. Nesse sentido, para a análise nos monumentos estatuários erigidos em Fortaleza em homenagem aos líderes abolicionistas, propomos o seguinte roteiro de análise ao Monumento Tibúrcio e à estátua ao Dragão do Mar:

Aspectos constitutivos e simbólicos do monumento.

- * O monumento celebra a memória de quem?
- * Qual o ano de sua inauguração?
- * Por qual motivo o indivíduo foi homenageado?
- * Quais atributos morais, éticos, políticos, religiosos, entre outros, foram selecionados para celebrar a sua memória?
- * Como o homenageado foi representado? Quais características físicas e simbólicas foram retratadas na estátua?
- * Existem placas celebrativas no monumento? O que elas registram?
- * Quem foi contratado para a sua confecção e onde foi realizada?
- * Quais materiais foram utilizados na construção do monumento?
- * Quem participou da idealização e da construção do monumento?
- * Quem financiou a sua construção?
- * Quais grupos sociais participaram da sua inauguração?

Aspectos constitutivos e simbólicos do monumento.

- * Quais as intencionalidades dos idealizadores do monumento?
- * A memória celebrada na estátua representa quais grupos sociais?
- * O monumento foi tombado pelo poder público?
- * Existem marcas de intervenções (pichações, depredações, deterioração do monumento) realizadas ao longo do tempo e visíveis no momento da visita?
- * O aspecto físico do monumento representa a ideia de um líder abolicionista? Comente.
- * A participação do homenageado no Movimento Abolicionista é representada no monumento? Como?

Aspectos constitutivos e simbólicos do entorno.

- * Qual a importância do local onde a estátua foi erigida?
- * Quais instituições estão presentes neste espaço?
- * Quais atividades econômicas, sociais e culturais são realizadas no local?
- * Quais sujeitos frequentam o local?
- * Como os frequentadores e transeuntes se relacionam com o local e com os monumentos estatuários?
- * O local está em bom estado de preservação?
- * Existe alguma relação do entorno com o monumento?

Importa destacar que existe uma grande possibilidade de que muitas perguntas do roteiro de análise proposto acima não sejam respondidas apenas a partir da leitura indiciária dos monumentos e de seu entorno, todavia, durante a análise das demais fontes selecionadas propostas para a investigação na terceira etapa, os alunos devem ser estimulados a responder as questões que ficaram em aberto.

Aplicando a proposta de metodologia na terceira etapa: Análise comparativa das fontes.

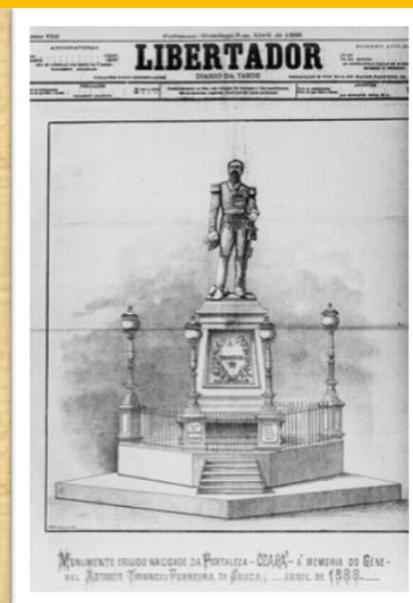
A terceira etapa desta proposta metodológica consiste da análise comparativa das fontes. Neste momento os estudantes devem analisar se os monumentos edificadas representam em seus aspectos físicos e simbólicos a memória selecionada pelos seus idealizadores e apresentada nos documentos referentes à ereção dos monumentos.

Esta etapa é importante pois existe a possibilidade de que a estrutura física da estátua não represente em seus elementos constitutivos o discurso proferido pelos seus idealizadores no momento da escolha do que deveria ser rememorado por meio do monumento.

Importa destacar que a análise das imagens dos monumentos ao longo do tempo é de extrema relevância, como já citado anteriormente. Entretanto, dos monumentos escolhidos como fontes para esta pesquisa, apenas o monumento Tibúrcio passou por alterações significativas ao longo do tempo. Sendo assim, o monumento edificado na Praça General Tibúrcio observado atualmente não é o original, erigido em 1888. Este passou por mais duas intervenções significativas posteriores.

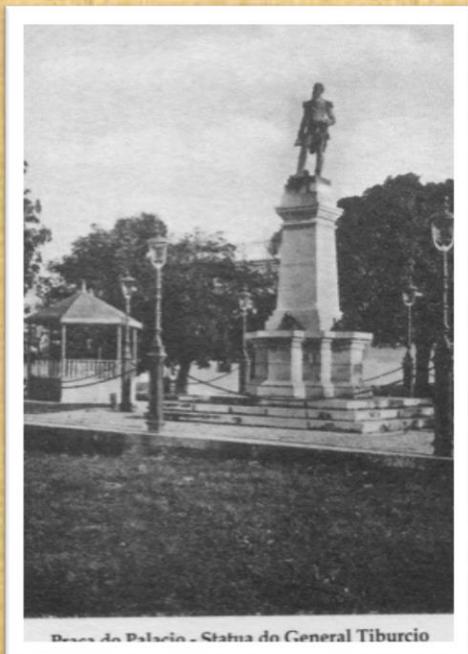
A primeira delas se deu após episódio ocorrido na noite de 16 de Fevereiro de 1892, quando um bombardeio, que visava a deposição do General Clarindo de Queiroz do governo do Estado, atingiu a estátua do general e a derrubou do seu pedestal. O alvo era o palácio do governo, mas devido à proximidade entre o palácio e a estátua situada na praça em frente, a mesma foi atingida. Sua reinauguração ocorreu no ano seguinte com a construção de um novo pedestal, como podemos observar nas imagens abaixo.

Litografia do Monumento Tibúrcio inaugurado em 1888.



Fonte: Jornal Libertador de 8 de abril de 1888.

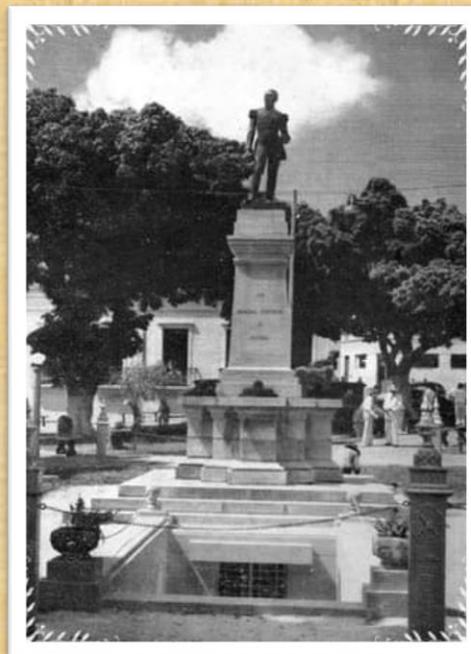
Monumento Tibúrcio reinaugurado em 1893.



Fonte: Álbum de Vistas do Estado do Ceará de 1908.

Já a segunda e última intervenção ocorreu no ano de 1952 quando foi construída a cripta sob o pedestal da estátua para onde foram trasladados os restos mortais do general, que jaziam no Cemitério São João Batista. As notícias referentes a esta intervenção realizada no monumento foram apresentadas na imprensa local em periódicos como os jornais O Nordeste, Unitário, Gazeta de Notícias e O Estado. Esta se deu por meio da organização de desfiles cívicos e contaram com a participação de alguns grupos sociais, como militares, estudantes, membros do Instituto Histórico, entre outros. Após a construção e inauguração da cripta, o monumento passou a apresentar uma nova configuração como podemos observar na fotografia seguinte:

Monumento Tibúrcio e cripta dos despojos do General atualmente.



Fonte: <https://acesse.one/9IFHq>

A análise dos autos de inauguração do monumento são importantes fontes para análise dos seus idealizadores e dos participantes que contribuíram para sua construção, além da investigação das intencionalidades de seus organizadores.

Quanto ao monumento Tibúrcio, a subscrição do monumento e a publicação dos subscreventes na coluna dedicada ao monumento nos revela quais grupos sociais tomaram parte na efetivação da celebração da memória de Tibúrcio.

MONUMENTO TIBURCIO

O Srs. Boris Frés, de Pariz, a quem o commercio desta provincia já deve tanto pelas facilidades que lhe vão creando nas suas transações acabam de declarar que renunciam a qualquer commissão na encomenda, que lhes foi feita, da estatua do general Tiburcio, a qual tem contractado na officina dos Srs Tiebeaut & C.*

Muito lhes agradecemos esta concessão, que importa donativo avultado, e mais que isto, prova a sua identificação com o Ceará a quem é tão chara a memoria do illustre general.

Nossos cumprimentos aos Srs Boris Frères.

O pedestal vai ser construido em marmore do Carrara, por um artista habilissimo, contractado pela commissão, por intermedio do nosso distincto comprovinciano Dr. Manoel do Nascimento Castro Silva, honrado juiz municipal de Natal.

MONUMENTO TIBURCIO

Subscritores, na Granja, os seguintes Senhores:

Carvalho Motta & Irmão	100000
Dr. José Joaquim Domingues Carneiro	50000
Dr. Joaquim Olympio de Paiva	50000
Valdino Moreira	50000
Sebastião Moreira da Costa Maranhão	50000
Diogo Gomes	50000
Francisco das Chagas Araujo Filho	50000
Joaquim Baptista	50000
Oliveira & C.*	30000
Vicente Laurindo da Silveira	20000
Bernardino da Fonseca	20000
Livio Francisco da Rocha	20000
Joaquim Ribeiro de Moraes	20000
Antonio Luiz de Gouvea	20000
José Militão Menescal	20000
Ismael A. Telles	20000
José F. da Frota	20000
Antonio Francisco de Azevedo	10000
Raymundo Lopes da Silva Santiago	10000
José Joaquim de Carvalho	10000
Antonio Pereira J. Cavalcante	10000
Domingos José de Carvalho	10000
Ildefonso G. Moreira Costa	10000

Rs. 700000

Quantia publicada 3:2734770

Total 3:3434770

Fonte: Coluna Monumento Tibúrcio publicadas no Jornal Libertador nos anos de 1886 a 1887.

A análise da publicação dos subscritores também permitirá aos estudantes perceber o alcance da memória do general, já que muitos que contribuíram não eram residentes em Fortaleza. Além disso, é possível perceber o destaque dado aos valores mais altos e aos membros da comissão responsável pelos passos para a efetivação da estátua.

Também importa analisar os destaques concedidos pela imprensa a respeito da construção do monumento. No caso da estátua em homenagem ao General Tibúrcio, além da coluna Monumento Tibúrcio, também foi publicada uma edição única, intitulada Libertador – Kermesse, datada dos dias 14 e 15 de agosto de 1887. Como podemos observar na imagem abaixo:

Edição Única do Jornal Libertador em homenagem ao General Tibúrcio.

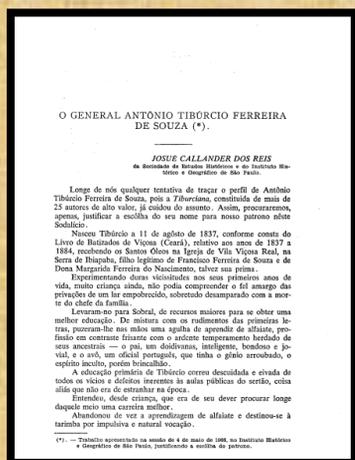


Fonte: Jornal Libertador, 14 e 15 de agosto de 1887. Edição única.
In: <https://acervo.fortaleza.ce.gov.br/download-file/documentById?id=165de095-af93-4563-82cf-1bf3e0c84bb7>

Esta edição especial precede em oito meses à inauguração da estátua e apresenta ao leitor o evento realizado em benefício da edificação do monumento. A análise da publicação nos permite perceber quais setores da sociedade estavam envolvidos no processo de construção do monumento e da memória do General. Importa ressaltar que a publicação só é legível quando analisada virtualmente ou em versão ampliada.

Ainda a respeito do evento realizado para angariar fundos para a inauguração do Monumento Tibúrcio, podemos perceber por meio da análise dos autores que assinam os artigos e da descrição do evento que este contou com a participação de personalidades importantes da sociedade cearense, nas áreas intelectual, política, militar e comercial.

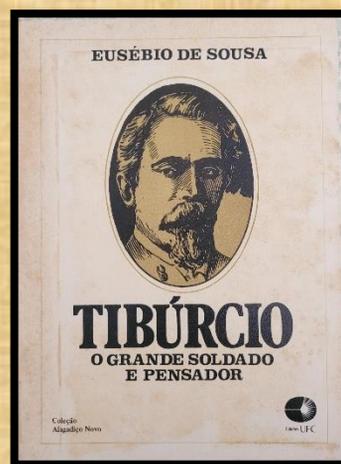
No caso das estátuas selecionadas como fontes para a problematização do objeto de conhecimento que trata do Movimento Abolicionista cearense, os jornais, as Revistas do Instituto Histórico, a iconografia e livros biográficos sobre os homenageados são fontes importantes para a análise. Nesse sentido, faremos a reprodução de alguns deles nos anexos deste trabalho para que os professores tenham acesso para análise e futuras aplicações da metodologia.



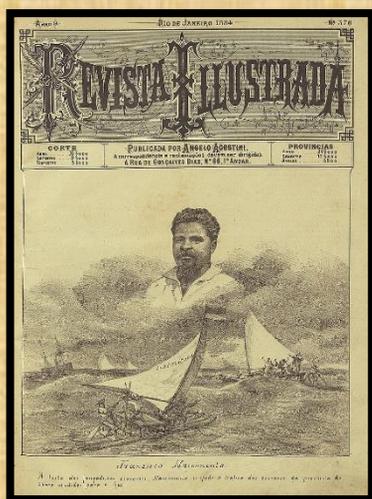
Fonte: Trabalho apresentado na sessão de 4 de maio de 1966, no Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo.



Fonte: <https://m.facebook.com/museudoceara/photos/a.230247490387851/3829393320473232/?type=3>



Fonte: Arquivo Pessoal.



Fonte: Capa da Revista Illustrada, v. 9, n. 376, 1884.



Fonte: Jornal O Povo de 25/11/2009.



Fonte: Jornal O Estado de 10/08/1952

Aplicando a proposta de metodologia na quarta etapa: Produção e socialização dos trabalhos.

A quarta e última etapa consiste na Avaliação das aprendizagens dos estudantes e se fará por meio da produção e socialização dos trabalhos de conclusão da análise das fontes. Esta etapa tem por objetivo principal analisar se os estudantes foram capazes de desenvolver a aprendizagem histórica e o pensamento crítico, por meio da elaboração de hipóteses e da proposição de argumentos relativos ao Patrimônio Cultural e à memória oficial.

É necessário destacar que não foi possível aplicar a metodologia com os estudantes durante a realização desta pesquisa, pois ainda no primeiro bimestre do ano letivo de 2022, período em que houve o retorno às aulas presenciais após o isolamento social imposto pela pandemia de Covid-19, fui nomeada para o Cargo de Coordenadora Escolar, não sendo mais possível aplicar a proposta com os alunos diante das demandas da nova função.

Entretanto, propomos como opções de atividades avaliativas a produção de um trabalho escrito ou oral, a confecção de maquetes, a criação de um jornal ou revista impresso ou eletrônico, a elaboração de histórias em quadrinhos, vídeos, podcasts, memes, charges, caricaturas, exposições fotográficas, entre outras.

Considerações Finais

Conhecer e problematizar o patrimônio estatutário local e a memória oficial a qual este celebra, permite aos estudantes estabelecer um sentimento de identidade/pertença ou de rejeição à memória nele celebrada, além de propor memórias outras para representá-los nos espaços públicos.

Considerando que a análise e problematização de fontes históricas variadas contribui para o envolvimento dos alunos nas atividades e na construção do conhecimento, esperamos que esta proposta de metodologia de investigação histórica dos monumentos estatutários e bustos como fontes para a problematização dos objetos de conhecimento nas aulas de História no Ensino Médio possa contribuir para o trabalho dos docentes e para uma aprendizagem significativa dos estudantes.

Referências

- ABREU, Regina. **Patrimonialização das diferenças e os novos sujeitos de direito coletivo no Brasil**. 2015. In: <https://books.openedition.org/oep/868#notes>.
- ALMEIDA, Juniele Rabelo de; MENEZES Sônia. **História pública em debate: Patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo (SP): Letra e Voz, 2018.
- BARBOSA, Liesly Oliveira. **A Memória moldada no bronze. O monumento Tibúrcio e a evocação do passado**. 2007. 95 páginas. Monografia. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.
- BARCA, Isabel. **Aula Oficina: do projeto a avaliação**. In: Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- BAUER, Leticia Brandt; BORGES, Viviane Trindade. **O patrimônio cultural e a história pública: observações sobre os embates contemporâneos**. Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 48-58, maio/ago. 2019.
- BEZERRA, Márcia. **Patrimônio e Educação Patrimonial**. In: CARVALHO, MENEGUELLO, Aline e Cristina. Dicionário temático de patrimônio: debates contemporâneos. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>
- CARVALHO, Aline; MENEGUELLO, Cristina. **Dicionário temático de patrimônio: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- FLORÊNCIO, Sônia. et al. **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processos**. 2 ed. rev. ampl. Brasília: Iphan/DAF/Cogedip/Ceduc, 2014.
- GIL, Carmem Zeli de Vargas. **Investigações em educação patrimonial e ensino de história (2015-2017)**. Recife: CLIO: Revista de Pesquisa Histórica, vol. 38, 2020.
- KNAUSS, Paulo. **A festa da imagem: a afirmação da escultura pública no Brasil do século XIX. 19&20**, Rio de Janeiro, v. V, n. 4, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/obras/pknauss.htm>.

LEE, Peter. **“Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”:** **compreensão das pessoas do passado.** In: BARCA, Isabel. Educação Histórica e Museus. Minho/PT: Centro de investigação em educação: Instituto de educação e Psicologia: Universidade do Minho, 2003. p. 19-35.

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **Ensino de História e Patrimônio Cultural: Um Percorso Docente.** Jundiaí, SP: Paco, 2017.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Cultural: Consciência e preservação.** São Paulo: Brasiliense, 2009.

RIEGL, Alois. **O culto moderno dos monumentos: a sua essência e a sua origem.** São Paulo: perspectiva, 2014.

SANTIAGO JR., Francisco das C. F. **De São Paulo a Charlottesville: Derrubada e questionamento de monumentos como casos de iconoclastia política da história pública.** In: Rogério Rosa Rodrigues; Viviane Trindade Borges. (Org.). **História pública e história do presente.** Rio de Janeiro: Letra e Voz, 2021, v. 1, p. 93-114.

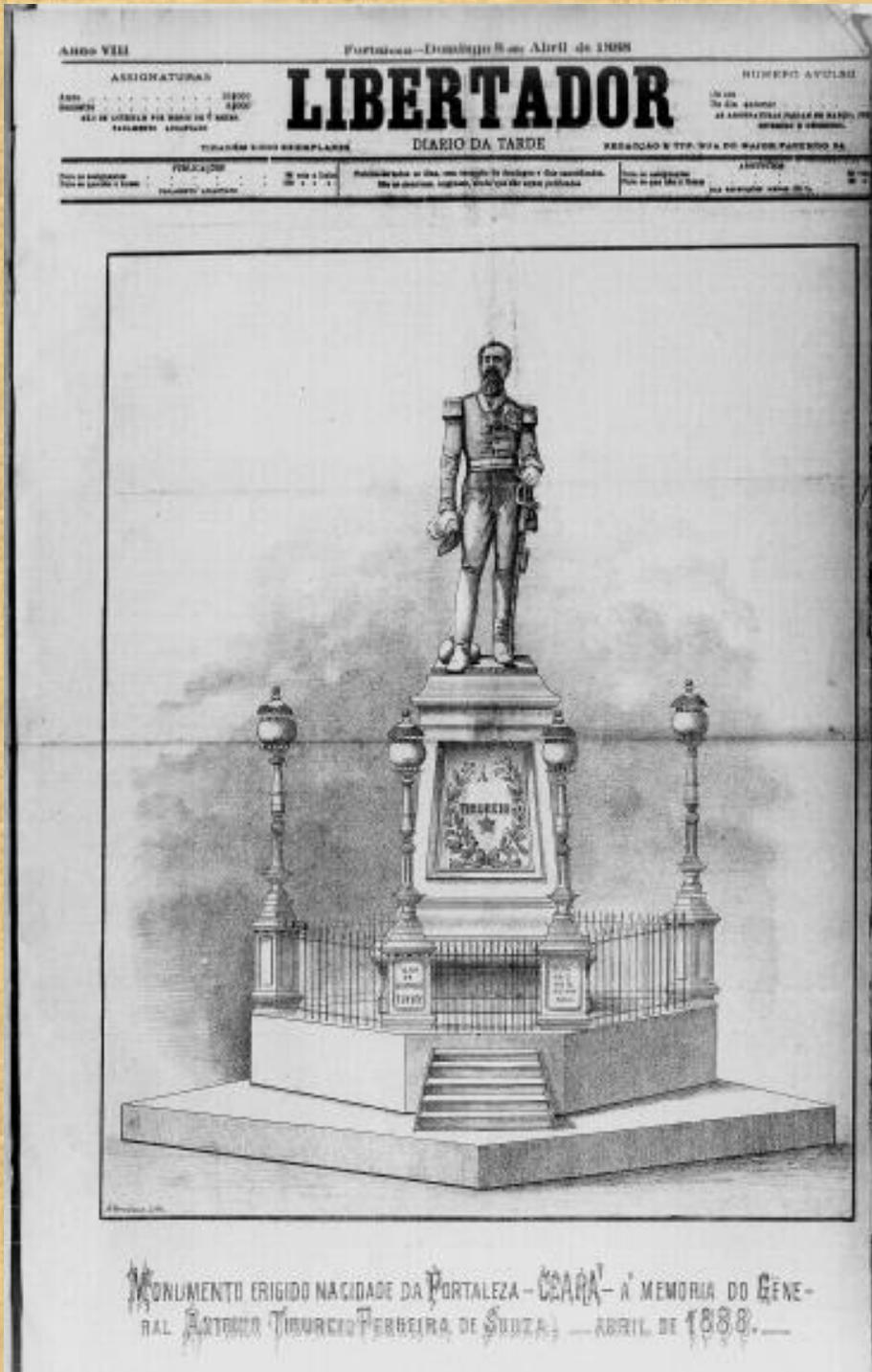
TOLENTINO, Atila Bezerra; Braga, Emanuel Oliveira. **Educação Patrimonial: políticas, relações de poder e ações afirmativas.** João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **Ensinar História.** São Paulo: Editora Scipione, 2004.

SIMAN, Lana Mara de Castro. **A Cidade na memória: leitura indiciária e ensino da História.** In: In: FURTADO FILHO, João Ernani e RIOS, Kênia Sousa (orgs). **Em tempo: história, memória, educação.** Fortaleza: Imprensa Universitária, 2008, p.361-284.

Anexo I – Documentos referentes ao Monumento Tibúrcio.

Litografia da estátua do General Antônio Tibúrcio Ferreira de Sousa erigida em Fortaleza em 08 de Abril de 1888. Imagem publicada no jornal Libertador de 08 de Abril de 1888.



Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Descrição do Monumento Tibúrcio original, publicada no Jornal Libertador, no dia 08 de abril de 1888.

Á praça do General Tiburcio, antiga de Palacio, levanta-se o monumento que representa a gravura da 1ª página de nossa edição de hoje. Sobre um exagono de alvenaria de pedra, de 2^m 50 de extensão em cada face, 1^m 90 de elevação, embasa o pedestal de marmore de 2^m50. A este sobrepõe-se a estatua de bronze fundido representando o general em grande uniforme. O pedestal esta cercado de um gradil de ferro dourado, que assenta sobre uma soleira de pedra de lisboa e é separado em cada ângulo do exagono por uma columna de ferro fundido. No pedestal de marmore nas quatro faces estão gravadas as inscripções:

A
Tiburcio
XI Agosto
MDCCCXXVII
XXVI Junho
MDCCCLI
XXVIII Março
MDCCCLXXXV

Estas datas são as do nascimento, praça e morte de Tiburcio. A fé d'officio do general esta inscripta nas columnas do gradil que contém os seguintes dizeres;

Corrientes 25 de Maio de 1865.
--
Riachuelo 11 de Junho de 1865.
--
Ilha da redempção 10 de Abril de 1866.
--
Tuyuty 21 de Maio de 1866.
--
Chaco 2, 4, 8 de Maio de 1868.
--
12, 16, 18 de Agosto de 1869

O espaço entre o gradil e o pedestal é ladrilhado a marmore preto.

Transcrição do texto que trata da história do Monumento Tibúrcio publicado no Jornal Libertador de 08 de Abril de 1888.

A historia do monumento é muito breve. A 6 de Abril de 1885, poucos dias depois da morte de Tiburcio, alguns de seus camaradas em palestra saudosa sobre o amigo morto lembraram a necessidade de perpetuar o seu nome em monumento duradouro. No dia 15 houve a 1ª. Reunião de officiaes do 14 batalhão de Infanteria para tratar do assumpto e ficou resolvido realisar a idea por subscrição publica. Não se tratava de uma estatua de praça, mas de um monumento no cemiterio. O capitão Cândido Leopoldo Esteves, natural de Santa Catharina, e presentemente enfermo na côrte, foi quem propoz, e encorajou seus camaradas para empenharem seus esforços em obra mais digna da patria e da memoria do inclyto general.

Transcrição do Jornal Libertador de 8 de abril de 1888 que trata a respeito da divulgação e da comissão organizadora do Monumento Tibúrcio .

Então foi convidada a imprensa representada na *Constituição, Gazeta do Norte e Libertador* para auxiliar o empreendimento e organizou-se a commissão composta de nacionaes e estrangeiros, militares e paysanos, com os nomes dos Srs: Major Manoel Bezerra d'Albuquerque Junior; Capitão Cândido Leopoldo Esteves; Capitão Manoel Thomé Cordeiro; João Lopes Ferreira Filho; Capitão Tristão Sucupira d'Alencar Araripe; Justiniano de Serpa; Tenente Francisco Pedro dos Santos; Wiliam Jol Ayres; Tenente Raymundo do Carmo F. Chaves; Alferes João Martins Alves Ferreira; Jean de Viremont; Alferes José Custódio da Silva; Auxiliados estes pelas Exmas. Sras. D. Maria Thomasia Figueiras Lima; D. Julia Vaz; D. Elvira Pinho. De muitos pontos do imperio affluiram donativos, concorrendo esta provincia com a máxima parte do quantum necessario superior a 10\$000. Eis como o Ceará e o Brasil pagaram esta grande dívida.

Transcrição do Jornal Libertador de 8 de abril de 1888 que trata a respeito da divulgação e da comissão organizadora do Monumento Tibúrcio .

Então foi convidada a imprensa representada na *Constituição*, *Gazeta do Norte e Libertador* para auxiliar o empreendimento e organizou-se a comissão composta de nacionaes e estrangeiros, militares e paysanos, com os nomes dos Srs: Major Manoel Bezerra d'Albuquerque Junior; Capitão Cândido Leopoldo Esteves; Capitão Manoel Thomé Cordeiro; João Lopes Ferreira Filho; Capitão Tristão Sucupira d'Alencar Araripe; Justiniano de Serpa; Tenente Francisco Pedro dos Santos; Wiliam Jol Ayres; Tenente Raymundo do Carmo F. Chaves; Alferes João Martins Alves Ferreira; Jean de Viremont; Alferes José Custódio da Silva; Auxiliados estes pelas Exmas. Sras. D. Maria Thomasia Figueiras Lima; D. Julia Vaz; D. Elvira Pinho. De muitos pontos do imperio affluiram donativos, concorrendo esta provincia com a máxima parte do quantum necessario superior a 10\$000. Eis como o Ceará e o Brasil pagaram esta grande dívida.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Transcrição do jornal Libertador, do dia 18 de Janeiro de 1887, a respeito das subscrições.

Contribuiram para esse monumento:

Dr. Eduardo Studart	5\$000
Quantia publicada	2:978\$450

Total	2:983\$450

A comissão pede às pessoas que subscreveram, e ainda não enviaram seus donativos, o obsequio de fazel-o, pois que já entrou em negociação de saques sobre a praça de Paris, para execussão do monumento.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Transcrição do Jornal Libertador de 6 de Fevereiro de 1887 com informações a respeito da confecção da estátua, do local de erguimento e demais componentes do monumento.

A comissão do monumento Tiburcio, reorganizada no dia 23 de outubro do anno proximamente findo, conseguiu levantar todo o capital cearense e por intermedio da casa Boris Frères, desta capital, contractou com a casa Thiebeaut de Paris, a fundição em bronze da mesma estatua. Quase todo capital já esta passado em cheques sobre a casa boris & Frères de Paris. A camara municipal concedeu á comissão a respectiva licença para o erigimento da estatua na Praça de Palacio, que, pos deliberação unanime da mesma camara, tomou logo o nome de << Praça General Tiburcio>> . A comissão conta até o fim deste anno levar a effeito o assentamento do monumento; mas ainda precisa do concurso de seus concidadãos para o pagamento das despesas de transporte, baze, pedestal e gradil de ferro, ou bronze, e por isto, faz um ultimo appello aos sentimentos (ilegível) d'aquelles que tão generosamente a tem (ilegível) neste empenho de honra nacional. Permanecem abertas as subscrições.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Transcrições do Jornal Libertador a respeito do pedestal do monumento e da memória nele celebrada.

Para o pedestal torna-se preciso um emblema suficiente expressivo, que reuna em synthese, habilmente concebida, os pontos culminates das multiplas manifestações da superioridade d'aquelle immortal brasileiro como soldado, engenheiro, abolicionista e homem de letras. O desenho desse emblema é o que pedimos hoje, em nome da comissão do monumento aos artistas e aos diletantes de bellas artes. (28 de Janeiro de 1887)

A companhia pernambucana de navegação á vapor concedeu transporte gratuito para todo marmore destinado ao pedestal da estatua do General Tibúrcio. Esse material deve ser transportado de Natal com o marmorista, o Sr. Skinner, que vem realizar o trabalho nesta capital. (18 de Junho de 1887)

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Carta dirigida ao Capitão João Brígido dos Santos, de 16 de julho de 1878, onde o General Tibúrcio expressa seu pensamento político.

Em falta de práticas, um pouco mais democráticas, aceito solidariamente as doutrinas do partido Liberal representadas pelos atuais ministros. Tendo sido sempre o partido Liberal um partido de ação e movimento, está claro que em coisa alguma sofre os meus princípios, me proponho eu a militar sob seus estandartes. (Sousa, Eusébio de. Tiburcio. O grande soldado e pensador. Edição especial. Edições UFC. Coleção Alagadiço Novo. Fortaleza. Ceará, 1985, pág. 71)

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Notícia a respeito dos convites para a inauguração do Monumento Tibúrcio

Pela impossibilidade de dirigir convites individualmente para toda população, a comissão do monumento expediu-os somente ao corpo consular, chefes de serviços públicos e autoridades civis, eclesíasticas, militares e judiciárias, convidando as demais pessoas pela imprensa.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Programa dos festejos de inauguração do Monumento Tibúrcio publicado no Jornal Libertador de 5 de Abril de 1888.

Dia 8

Às 11 horas do dia, com as formalidades de uso, será desvelada e estatua por S^s Exc.^{as} os Srs. Bispo Diocesano, Presidente da Província, Presidente da Camara Municipal, comandante do 11^o. Batalhão de Infantaria, Presidente do Tribunal da Redacção e Barão de Ibiapaba, representante da Commercio. Por essa occasião pronuncia o discurso official, por parte da commissão do monumento, o Sr. Major João Brígido dos Santos. A Fortaleza, de N. S. d'Assumpção dará uma salva de 11 tiros e uma guarda fará as devidas continencias. Será lavrado em seguida o auto respectivo, que, depois de assignado pelas auctoridades, commissão e representantes das classes e corporações e mais pessoas, será entregue ao sr. Presidente da Camara para ser depositado no Archivo Municipal. Concluida a cerimonia desfilará a guarda de honra em retirada.

- -

Às 4 ½ horas da tarde parte do Passeio Publico a grande marcha cívica na seguinte ordem; I. Eschola de Aprendizizes Marinheiros; II. Eschola e Collegios Civis; III. Musica do 11^o. Batalhão; IV. Legião Patriótica das Senhoras; V. Corpo de funcionarios publicos; VI. Batalhão Patriótico dos estudantes do curso secundario; VII. Batalhão Patriótico dos empregados do commercio; VIII. Musica do corpo policial; IX. Regimento patriótico dos artistas; X. Companhia dos Jangadeiros; XI. Corpo de Libertos; XII. Companhia de honorarios, reformados e invalidos. O prestito formará na avenida Mororó, ficando a eschola de aprendizes, que forma a vanguarda, postada em frente a S. Casa de Misericordia. Os batalhões patrióticos, formarão em pelotões de 6, convenientemente distanciados. A direcção e fiscalização do prestito incumbe aos cavalheiros (abaixo) indicados: Capitão Tristão Sucupira d'Alencar Araripe; () Justiniano de Serpa; Tenente Francisco Pedro dos Santos; Manoel de oliveira Paiva; Tenente Francisco Benevolo; Antonio Bizerra de Menezes; Alferes José Custodio da Silveira; W. J. Ayres; Alferes João Martins Alves Ferreira; Antonio Martins; Papi Junior. Na praça ao lado da estatua, receberam o prestito por parte da commissão do monumento os Srs. Major Manoel Bizerra d'Albuquerque, Major João Brígido dos Santos e Capitão Manoel Thomé Cordeiro.

- -

O Itinerário é o seguinte: Rua Formosa, das Flores, General Sampaio, Praça do Marquez de Herval, Rua das Trincheiras, Senador Pompeu, Senador Alencar, Rua Formosa, S. Bernardo, Major Facundo, Praça do Ferreira, Major Facundo, Praça dos Martyres, Rua da Boa Vista, Praça José de Alencar a entrar na do General Tiburcio. Chegando ao termino do seu percurso o prestito desfilha em frente da estatua e contorna a praça para fazer alto, quando a vanguarda tiver, na 2^a volta, alcançando o angulo oriental da praça.

- -

Então será cantado por um côro de senhoras, acompanhadas pela banda de musica do 11, o hymno expressamente composto para esta solemnidade. Em seguida terão a palavra os oradores na ordem da inscripção que está aberta desde amanhã no escriptorio da redacção d'esta folha.

Continuação do programa dos festejos de inauguração do Monumento Tibúrcio publicado no Jornal Libertador de 5 de Abril de 1888.

Dia 9

À tarde e á noute tocará na praça do General Tiburcio a banda de musica do corpo policial. O Recreio Militar dá nos salões do quartel uma partida offerecida as Exm.^{as} Sr.^{as} que concorrem para o brilhantismo da festa inaugural do monumento e em commemoração do aniversario memorabilissimo do combate na ilha da Redempção, onde Tiburcio escreveu uma das melhores paginas da sua vida militar.

Dia 10

Continua a illuminação da praça onde tocaram a tarde e noute 2 bandas de musica.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Transcrição da Publicação Ponta ou cabeça!, no Jornal Cearense de 7 de abril de 1888, na coluna publicações solicitadas, que trata a respeito da programação dos festejos de inauguração do Monumento Tibúrcio.

Ponta ou cabeça!

No programma da inauguração do monumento Tiburcio se diz que a estatua sera desvelada pelos Exms. Srs. e Barão de Ibiapaba representante do commercio. Pensamos que o illustre Barão não póde ser o representante do commercio n'esse cerimonial, pela simples razão de – já não ser commerciante como o declara francamente a todos que o procuram neste character. Lembramos a illustre comissão os nomes respeitaveis dos Srs. Barão de Aratanha, John Mackee e Boris, que não se envergonham de pertencer a laboriosa classe a que pertenceu o honrado Sr. de Ibiapaba. Coherente como é o nobre barão, não pode deixar de recusar o presente grego, e assim pensa o commercio

Fonte: Hemeroteca da Biblioteca Pública do Estado do Ceará.

Poesia publicada na 2ª. Página do Jornal Libertador em homenagem ao General Tibúrcio, de 8 de Abril de 1888. Autor: M. de Sousa Garcia.

Moderno capitolio – a praça publica.
Mais grandioso que o romano templo,
As portas te abre, aos cantos populares;
Entras, e nessa divinal republica,
Marmoreo pedestal fendendo os ares,
Occupas como templo.

Orgulhosa de ti, filho dilecto,
A altiva patria á gloria, te conduz;
E cada coração te ergue altares,
Quima-te o incenso do mais puro affecto,
Aos hymnos festivaes dos verdes mares
D'esta terra da luz”.

Grande nas letras, descobriste cedo
O destino da etrena humanidade,
Nas armas - exemplar, a voz troveja,
A espada ceifa... Não sabe o é ter medo
Sangue de Grachos, que morre almeja
Em prol da liberdade.

Desfilai batalhões, em continencia
Ao bravo e redivivo general;
Desfilai, cidadãos, esparzi flores
Ao grande patrita em reverência
Que o astro rei lhe serve
d'esplendores.

Ao vulto colossal

Tuyuty, Redempção, Riachuelo,
Chaco, Peribebuy e Corrientes,
Caranguaty, Laureles, Campo-
Grande
Formam em limpido céu do azul mais
bello,
Constellações déstrellas
resplendentes...

Victorias de Alexandre.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Hino em homenagem ao General Tibúrcio publicado no Jornal Libertador de 8 de Abril de 1888.

Hymno Para ser cantado hoje perante a estatua do General Tiburcio.

Letra do Dr. Virgílio Brígido, música do Tenente F. Benevolo.

Patria! ...é chegado o momento
De dares mais luz, mais brilho,
No bronze do monumento,
Á memoria de teu filho.

Que rúfe o tambor!
Que atroe o canhão!
D'um povo de bravos.

Tremula o pendão.
Quando teu manto azulado
Da côr dos ceos do Equador
Manchou inimigo ousado,
Foi elle teu defensor.

Que rúfe o tambor! Etc.
Através desses banhados,
Que amigo sangue tingia,
Os esquadrões denodados
Elle, o forte, dirigia.

Que rúfe o tambor! Etc.

Era o gênio das batalhas!
Na destra a fulminea espada,
Surdo ao silvio das metralhas,
Feria a hoste assombrada.

Que rúfe o tambor! Etc.

Que fosse no mar, ou terra,
Ou soldado, ou marinheiro,
Pouco importa: era na guerra
Sempre o Tiburcio, o guerreiro.

Que rúfe o tambor! Etc.

Pois bem: que fique o seu nome
No bronze perpetuado,
Tão rijo, que o não consome
A aza do raio incendiado.

Que rúfe o tambor! Etc.

Pátria! ... É chegado o momento
De dares mais luz, mais brilho,
No bronze do monumento,
Á memoria de teu filho.

Que rúfe o tambor! Etc.

Poesia publicada na 2ª Página do Jornal Libertador em homenagem ao General Tibúrcio, de 8 de Abril de 1888. Poesia de Anna Nogueira.

Manhã de festa.

Sorri-se o firmamento iluminado
Como um templo de amor. E os passarinhos
Chilream docemente nos seus ninhos,
Onde existe a alegria de um noivado.

O sol tinge de (ilegível) o imenso prado
Cheio de luz, de morbidos carinhos,
Dos laranjaes, das rosas dos caminhos
Vem-me um perfume brando, immaculado...

Que suaves rumores na floresta!
Quantos hymnos no azul! Que doce festa
Dá-nos a rir a natureza agora!

Oh, ante esta manhã serena e calma
Eu me sinto viver, sinto em minh'alma.
Uma chuva de luz clara e sonora.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Um dos artigos publicados no Jornal Libertador de 08 de Abril de 1888, dia da inauguração do Monumento Tibúrcio foi assinado por A. de Luna Freire e merece destaque por abordar o tema da monumentalização.

Antes da nossa era só os seculos podião dar aos verdadeiros heroes a investidura da glória. Os benemeritos da humanidade dormião esquecidos na estreiteza do tumulo até se confundirem com o pó terreno, primeiro que despertasse a conciencia publica e começassem seus nomes a ser repetidos por poucos até que soassem a hora tardia da glorificação. Mas o seculo XIX é um pretesto energico contra todos os horores do passado e as grandes injustiças dos anteriores. Mineiro de tumulo, elle arranca esqueletos cobertos de louros emmurchecidos, revolve o scio da terra, em busca de cinzas veneradas e corporifica no bronze os traços peregrinos dos grandes vultos da humanidade. Iconoclastas, derrue estatuas collosaes, de pés de barro, como a do sonho de Nabuchodonosor. Só os genios e os heroes não descem mais as escuras regiões das sombras, envoltos no sudario do esquecimento, o mais cruel attributo da morte, como cahem os corpos mortos dos anonymos que nada possuiram na terra e por isso se confundem na promiscuidade da vala comum. Agora, ao descerrar-se o envolucro fragil que guardava a essencia da vida dos verdadeiramente grandes e fortes, e que o briareu da immortalidade recebe nos cem braços os corpos banhados pela luz adamantina da gloria e começa a eterna viagem através do futuro. Em nosso seculo a multidão não se cança jamais de servir de pedestal ás estatuas dos que fazem na vida um apostolado, e nem os modernos Aristides, são condemnados ao exílio, porque o povo já não pode mais ouvir chamal-os justos. Victorias militares, eguaes ás de Marathona e de platéa, cujos heroes no seculo 5º, os atenienses puniram com o ostracismo, nós brasileiros celebramos, consubstanciando no bronze o vulto de quem os ganhou em Uruguayana e no Chaco e inscrevendo nas paginas da Historia, mais perene que o bronze, o nome do invicto general Tiburcio, em quanto a tradição popular repete feitos homericos déssa alma estoica que um espirito superior illuminara. Há factos, que são o característico de um povo e de uma epocha: a abolição, hontem, do mais iniquo dos privilégios, o do homem sobre o homem, e a elevação, hoje, de um monumento ao cearense que soube por feitos gloriosos se libertar da lei da morte, colleção o Ceará, tão flagellado pelos caprichos da natureza, triumphante á frente das outras províncias. E eu, como nortista e como filho de Pernambuco, irmã a quem os louros de (ilegível) não tirão o somno, venho me associar á grande festa civica de 8 de abril de 1888.

Jornal Libertador de 8 de Abril de 1888, 1ª. Página. As palavras grifadas encontravam-se mutiladas no original.

O Ceará resolve neste momento o compromisso tomado com a pátria brasileira de perpetuar em monumento duradouro a memória querida do insigne general e (ilegível) cidadão Antônio Tiburcio Ferreira de Souza. A população de Fortaleza vae contar com o testemunho de seu entusiasmo o epílogo brilhante desse commetimento patriótico, saudando a estatua com as notas (raras) de seus Hymnos ardentes, para o vigoroso estrepido de seus (ilegível) calorosos aplausos. O monumento, que há de trazer viva e brilhante aos olhos da posteridade a augusta imagem do homem que tanto honrou a nação brasileira e a terra cearense fundido com os thesouros da gratidão nacional, representados nos dons filantropicos dos opulentes e no obulo humilde dos (ilegível) só espera o culto do povo para desvendar-se aos olhos das gerações coetâneas e porvindouras. Hoje, tres annos e doze dias deccoridos da prematura morte do inclyto soldado e grande cidadão, paga sua terra uma parte avultada da sacratissima divida de louvor e agradecimento ao filho tão dilecto inaugurando o monumento, que se levanta altivo (ilegível) sua modestia, para licção e estímulo dos que nêlle souberem (ilegível) á epopea que esta solemne homenagem symbolisa na perpetualidade severa do bronze. A sociedade cearense representada em todas as suas camadas hyerarchicas, entrega a commissão incumbida d'essa obra dignissima, o deposito sagrado que lhe confiou para converter o penhor eterno de (ilegível) soma e veneração é memória do moço illustre, que soube (ilegível) de refulgencias inaupagaveis em nome da terra de seu berço. O monumento é digno de expontaneidade que o concebeu e idealizou, vale bem os intuitos (ilegível) que dominaram a consciencia nacional, e a posteridade deverá de certo apreciar-o no alto valor que representa. Consola esta convicção e devem sentir-se orgulhosos todos os que tiveram a ventura e a honra de ser esta vez instrumentos de (ilegível) na grande manifestação da (ilegível) popular e da justiça social. Nós, em nome da imprensa tivemos ensejo feliz de caminhar com a vanguarda dos produtores da grande obra, junta-se hoje a humilde nota de nosso íntimo applauso ao acontecimento que conduz o povo cearense á romaria benemerita de (ilegível) com as fulgurações que combatem na brancura dos pantheons o escuro frio do tumulo (ilegível) Tiburcio.

Foto da Praça do General Tibúrcio que compõe o Álbum de Vistas do Estado do Ceará de 1908.



Praça do Palacio - Statua do General Tiburcio

Fonte: Setor de Obras Raras da Biblioteca Pública do Estado do Ceará..

Foto da Praça General Tibúrcio datada de 1912 e publicada no relatório apresentado à Câmara Municipal de Fortaleza pelo Intendente Municipal Ildefonso Albano. Em 10 de Junho de 1914.



Fonte: Setor de Obras Raras da Biblioteca Pública do Estado do Ceará..

Quadro do General Tibúrcio pintado por J. Carvalho a serviço do Museu histórico do Ceará e pertencente ao mesmo. A foto da esquerda (preta e branca) foi publicada no Boletim do Museu Histórico do estado do Ceará e a foto da direita (colorida) é uma reprodução atual do quadro.



Fotos: Arquivo pessoal.

Quadro que retrata a Guerra do Paraguai em que o General Tibúrcio é representado. Obra de Gerson Faria. Quadro pertencente ao Comando Geral da Polícia Militar do Ceará.



Foto: Arquivo pessoal.

Foto da placa de exumação dos despojos do General Tibúrcio no cemitério São João Batista.



Fotos: Arquivo pessoal.

Foto do local em que se encontra a placa acima (ver destaque).



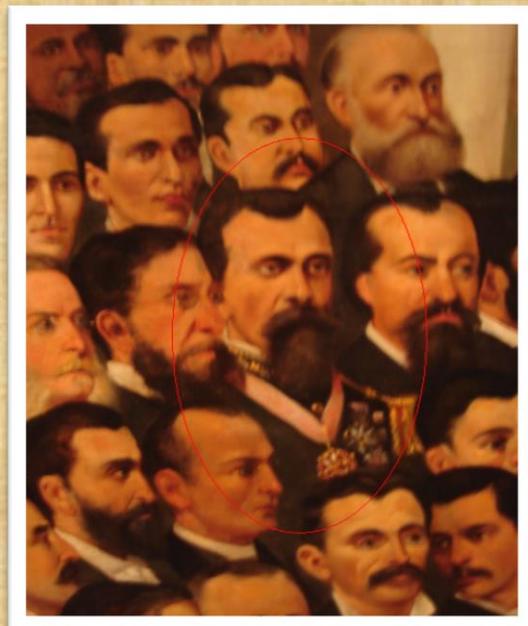
Fotos: Arquivo pessoal.

Quadro Fortaleza Liberta de autoria do Artista José Irineu de Sousa e pertencente ao Museu do Ceará. Foto publicada no Boletim do Museu Histórico do estado do Ceará.

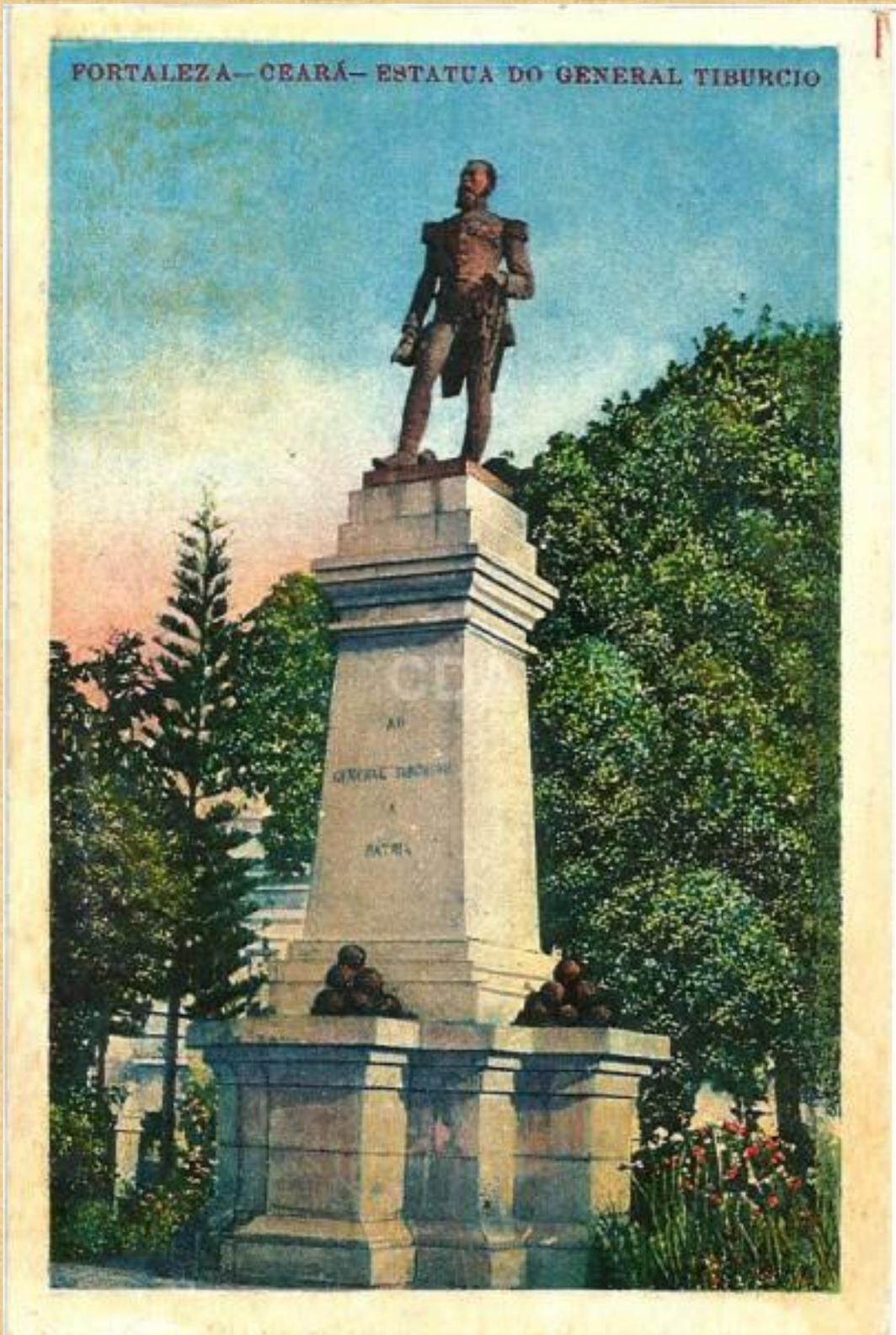


Foto: Arquivo Pessoal, 2006.

Destaque do General Tibúrcio no quadro Fortaleza Liberta.



Postal do Monumento Tibúrcio



Fonte: <https://www.catalogodasartes.com.br/obra/DetADcPA/>

Fotografia do Monumento Tibúrcio após a construção da cripta que recebeu os despojos do General Tibúrcio em 1952.



Fonte: https://www.facebook.com/fortalezaemfotos/photos/a-est%3%A1tua-que-caiu-de-p%3%A9a-est%3%A1tua-do-general-tib%3%BArcio-foi-colocada-na-pra%3%A7a-que-/1409473245855377/?_rdr

Transcrições de matérias a respeito da transladação dos despojos do General Tibúrcio.

O Estado - Quinta 7 de Agosto de 1952.

(Página 3)

Câmara Municipal

Palma de bronze no monumento do General Tibúrcio.

Esteve reunida ontem a Assembléia Legislativa do Ceará. Usaram da palavra os deputados Renato Braga e Eliseu Águiar.

Na sua oração o deputado pessedista Renato Braga propôs que a Assembléia mandasse confeccionar uma palma de bronze para ser depositada no monumento ao General Tibúrcio, por ocasião da transladação de suas cinzas.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

O Estado – Sábado 9 de Agosto de 1952. (Transcrição)

Hoje, a transladação dos restos mortais do General Tibúrcio.

Serão iniciadas na manhã de hoje as solenidades de transladação dos restos mortais do General Tibúrcio para a cripta construída na praça que tem o mesmo nome do valoroso Soldado Brasileiro. As cerimônias foram programadas pelas autoridades da Escola Preparatória de Fortaleza e serão executadas pela comissão que está assim integrada: Amangá Liberato de Castro Menezes, presidente; Major Clovis Alexandrino Nogueira, Tesoureiro; Capitão Francisco Batista Torres de Melo, secretário e 1º Tenente José Lanter Peret Antunes, Também Secretário.

Às 8 horas da manhã no cemitério São João Batista será procedida á cerimônia de exumação dos restos mortais do General Tibúrcio, cujo ato será assistido pelo Exmo. Sr. Governador do Estado, pelo exmo. sr. General Comandante da 1ª R. M.: pelo Exmo. sr. General Eudoro Corrêa, pelo exmo. sr. General de Bda. Dracon Barreto, pelos membros da Assembléia Estadual, pelo prefeito de Fortaleza, pelos oficiais das forças armadas, pelos representantes do Instituto Histórico do Ceará e Museu Histórico; pelos secretários de Estado, pelos representantes da Sociedade Beneficente da Santa Casa de Misericórdia de Fortaleza; pelos representantes da Imprensa; pela Associação dos escoteiros.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Hoje, a trasladação dos restos mortais do General Tibúrcio

Serão iniciadas na manhã de hoje as solenidades de trasladação dos restos mortais do General Tibúrcio para a cripta construída na praça que tem o mesmo nome do valeroso soldado brasileiro. As cerimônias foram programadas pela autoridade da Escola Preparatória de Fortaleza e serão executadas pela comissão que está assim integrada: Amargô Liberato de Castro Meneses, presidente; major Clóvis Alexandrino

Nogueira, tesoureiro; capitão Francisco Batista Torres de Melo, secretário e lo. Ten. José Lanter Perez Antunes, também secretário.

As 8 horas da manhã no Cemitério de São Batista se realizou a cerimônia de exumação dos restos mortais do General Tibúrcio, cujo ato será assistido pelo exmo. sr. Governador do Estado; pelo exmo. sr. General Comandante da 10.ª R. M.; pelo exmo. sr. General Eudoro Corrêa;

pelo exmo. sr. General de Bda. Dracim Barreto, pelos membros da Assembleia Legislativa Estadual; pelo prefeito de Fortaleza; pelos membros da Câmara de Vereadores de Fortaleza, pelos oficiais das Forças Armadas; pelos representantes do Clero, pelo Procurador da República; pelos membros do T. R. E.; pelos membros do Tribunal de Apelação do Ceará; pelo representante do Instituto Histórico do Ceará e Museu Histórico; pelos secretários de Estado; pelos representantes da Sociedade Beneficente da Sta. Casa de Misericórdia de Fortaleza; pelos representantes da Imprensa; pela Associação dos Escoteiros do Ceará. (Continua na 7.ª pág.)

versidade do Ceará

om
nte
nossa reportagem, abordará com o titular da pasta da E
em seus contactos, o assunto |ducação.

Fonte: Jornal O Estado de 09/08/1952. Hemeroteca da Biblioteca Pública do Estado do Ceará.

O Nordeste

Diário de Orientação Católica

Anno XXXI Fortaleza – Ceará (Brasil), Terça 11 de Agosto de 1952. Num. 8990
(Última Página – Final.) (Transcrição)

Consagração Póstuma a Tibúrcio, herói do Exército Nacional.

As solenidades de ontem e hoje – Missa às 8 horas na igreja Cristo Rei – Desfile da tropa em continência às autoridades.

Decorre hoje, a data do aniversário do nascimento do ilustre cearense e insigne cabo de guerra, general Antonio Tibúrcio Ferreira de Sousa, motivo de justo orgulho, não só do Exército Nacional, bem como de todo o povo brasileiro.

Por iniciativa do comando e da oficialidade da Escola Preparatória de Fortaleza, várias solenidades estão sendo realizadas, que valem como uma consagração póstuma à memória do bravo militar cearense, filho de Viçosa.

As 8 horas de ontem, no cemitério São João Batista, houve a exumação presentes os Sr. Governador do Estado, comandante da 10.ª Região Militar e outras altas autoridades civis e militares e eclesiásticas. A seguir, a primeira companhia da Escola Preparatória de Fortaleza acompanhou os despojos de Tibúrcio àquele estabelecimento de ensino militar, onde ficou em exposição pública, em Câmara Ardente, no Salão Nobre da Escola Preparatória de Fortaleza.

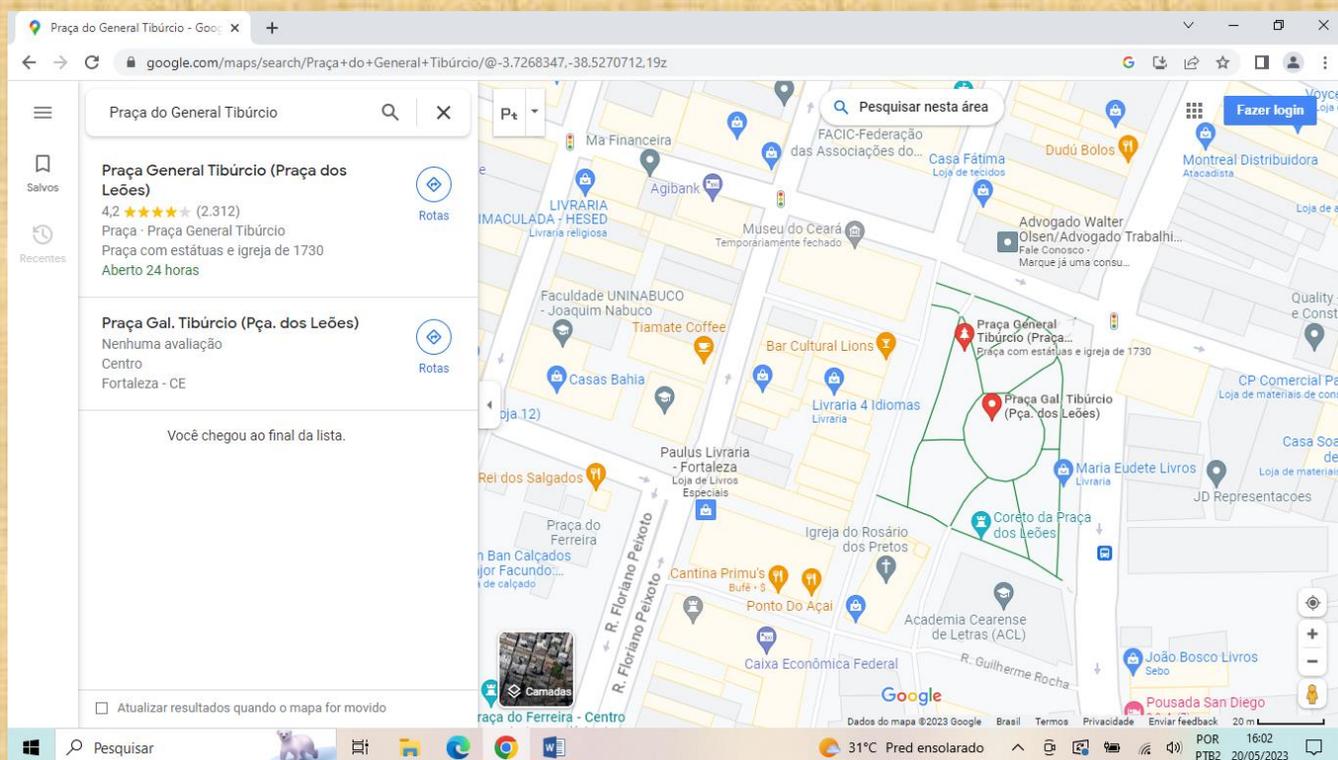
Hoje, às 8 horas, foi à uma transportada para a igreja do Cristo Rei onde S> Excia. Revma. O Sr. Bispo Auxiliar D. Eliseu Simões Mendes oficiou na missa. As 9 horas foram os despojos levados à cripta da praça do General Tibúrcio, onde às 9:30, procedeu-se à deposição da urna funerária. No final, houve um desfile da tropa em continência às autoridades presentes no palanque oficial armado a rua Sena Madureira, inclusive o Sr. Ministro da Educação, dr. Ernesto Simões Filho, chegado momento antes.

Nota do transcritor:

P.S. O ministro veio p/ visitas a Faculdade de Direito.

Fonte: Hemeroteca digital da Biblioteca Nacional.

Mapa de localização da estátua do General Tibúrcio



Fonte: Google Maps. Acesso em 20 de maio de 2023

A análise dos mapas de localização das praças e dos monumentos é importante pois possibilita ao observador analisar o local e seu entorno. É interessante observar se os monumentos são referenciados nos mapas e sua proximidade com outros pontos importantes da cidade.

Livros, artigos e outras publicações a respeito do General Tibúrcio e do monumento em sua homenagem.

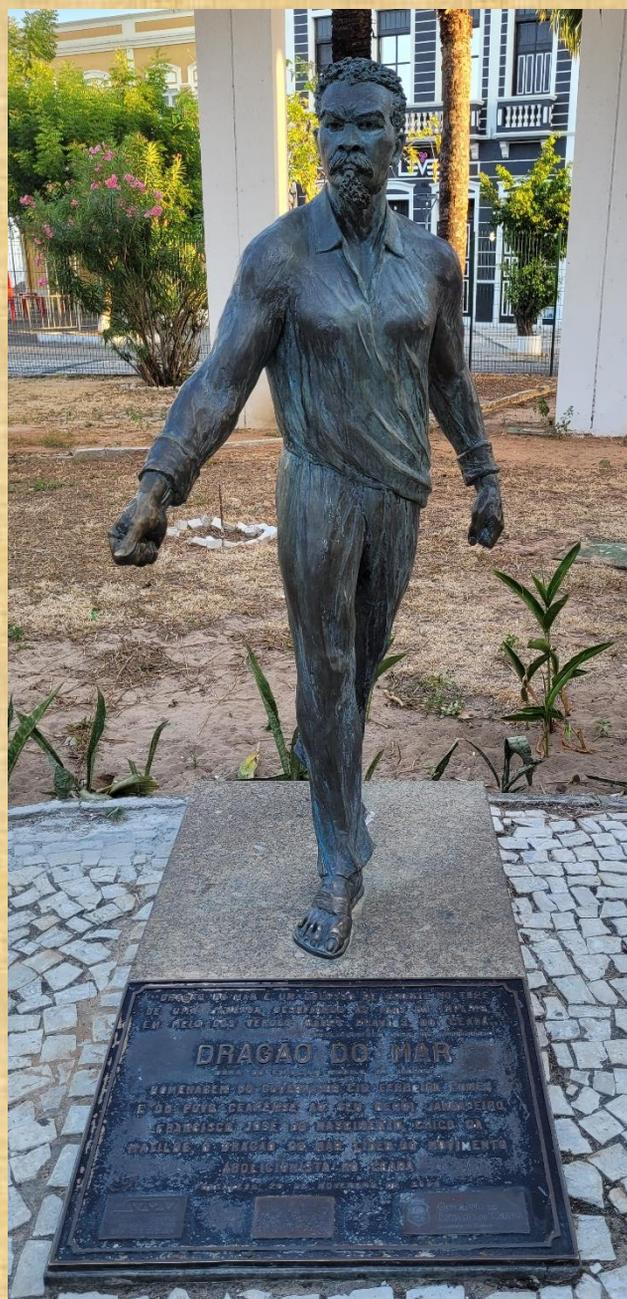
- CÂMARA, José Aurélio Saraiva. **Um Soldado do Império. O General Tibúrcio e seu tempo.** Rio de Janeiro, J. Olympio; Brasília, INL, 1978.
- FONSECA FILHO, Júlio Cezar da. **Discurso proferido pelo orador oficial Júlio Cezar da Fonseca Filho, por ocasião da inauguração da estátua do General Tibúrcio a 24 de maio de 1893.** Revista do Instituto do Ceará. t. XXXIV, (1920): 140-145.
- **O General Tibúrcio. Traços principais.** Revista do Instituto do Ceará. t. XXXV, (1921):274-278.
- OLIVEIRA, Almir Leal de. **O Instituto Histórico, Geográfico e Antropológico do Ceará.** Memória, representações e pensamento social. (1887-1914). Pontífice Universidade Católica de São Paulo. SP. 2001
- **Relatório apresentado á Câmara Municipal de Fortaleza pelo Intendente Municipal Ildefonso Albano. Em 10 de Junho de 1914.**
- SOUSA, Eusébio de. **Tibúrcio. O Grande soldado e pensador.** Edições UFC. Coleção Alagadiço Novo. Fortaleza – Ceará-1985.
- SOUSA, Eusébio de. **Os Monumentos do Estado do Ceará.** Referência Histórico-Descritiva. Separata da revista do Instituto do Ceará Tomo XLVI. Tipografia Gadelha. 1932.
- SOUSA, Eusébio Neri Alves de, (1883-1947). **Pela História do Ceará.** Revista do Instituto do Ceará. t. XLVIII, (1934): 123-127.
- SOUSA, Eusébio de. **Os Monumentos do Ceará.** Revista do Instituto do Ceará. t. XLVI, (1932):52-86.
- STUART, Guilherme, Barão de. **Datas e fatos.** Revista do Instituto do Ceará. t.XXXIX, (1925): 297-327
- VIANNA, Lobo. **General Tibúrcio de Sousa,** (Narrativa histórica). Revista do Instituto do Ceará. t.XXVII, (1913): 3-46.

Anexo II – Documentos referentes à estátua do Dragão do Mar.

Estátua em homenagem ao Jangadeiro Francisco José do Nascimento, Chico da Matilde, o Dragão do Mar erigida no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.

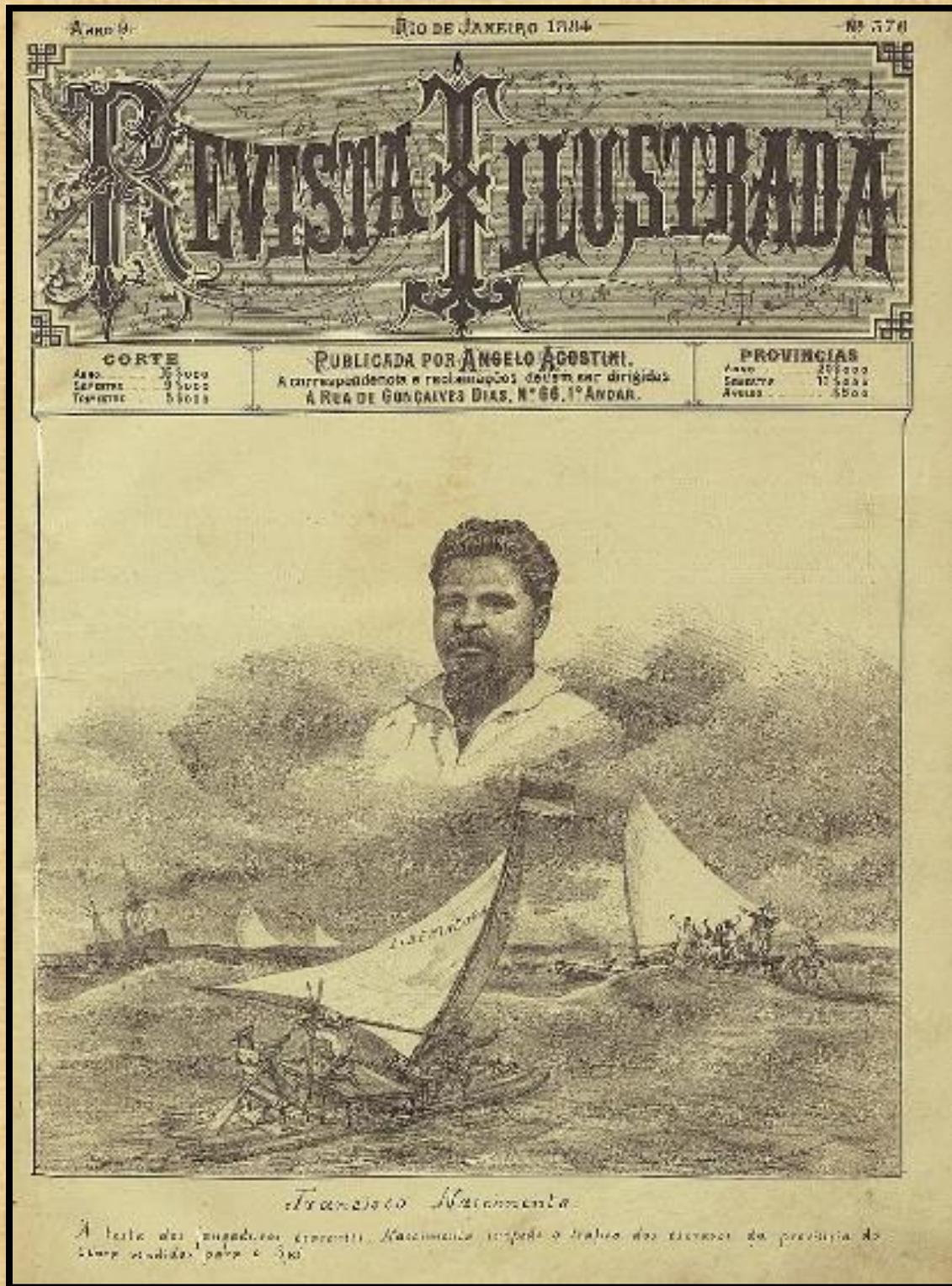


Fonte: Núcleo de Documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Litografia do Dragão do Mar publicada na Revista Ilustrada publicada no Rio de Janeiro em 1884.



Fonte: Capa da Revista Ilustrada, v. 9, n. 376, 1884.

Placa fincada no pedestal da estátua em homenagem ao Dragão do Mar.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Transcrição do texto da Placa comemorativa.

“DRAGÃO DO MAR É UM COLOSSO NO TOPE DE UMA JANGADA, DESAFIANDO AS IRAS DO IMPÉRIO, EM MEIO DOS VERDES MARES BRAVIOS DO CEARÁ.”

ABOLICIONISTA JOSÉ DO PATROCÍNIO

DRAGÃO DO MAR

OBRA DO ESCULTOR MURILO SÁ TOLEDO

HOMENAGEM DO GOVERNADOR CID FERREIRA GOMES E DO POVO CEARENSE AO SEU HERÓI JANGADEIRO, FRANCISCO JOSÉ DO NASCIMENTO, CHICO DA MATILDE, O DRAGÃO DO MAR, LÍDER DO MOVIMENTO ABOLICIONISTA DO CEARÁ.

FORTALEZA, 20 DE NOVEMBRO DE 2009.



LÊDA MARIA
leda@diariodonordeste.com.br

PASSARELAS

A estátua de Francisco José do Nascimento, Chico da Matilde, o Dragão do Mar, será inaugurada no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, hoje, às 18 horas, em frente ao teatro. A inauguração é homenagem do Governo do Estado, Secretaria da Cultura e do Centro Dragão do Mar ao jangadeiro cearense que mudou a história abolicionista no Ceará. A obra é de Murilo Sá Toledo.

Fonte: Núcleo de Documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.
Jornal Diário do Nordeste. 25 de Novembro de 2009. Caderno 3. p. 2.

Jornal Diário do Nordeste, caderno Zoeira, p.7, 25 de Novembro de 2009.

Roteiro

DRAGÃO DO MAR

- A estátua de Francisco José do Nascimento, Chico da Matilde, o Dragão do Mar, será inaugurada no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, hoje, às 18h, em frente ao Teatro. O abolicionista recebe a homenagem no Mês da Consciência Negra. Acesso livre.

Fonte: Núcleo de Documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.

Notícia da Inauguração no Jornal O Estado. (Caderno 2 p. 16)

HOMENAGEM

Estátua do Dragão do Mar será inaugurada amanhã

A estátua de Francisco José do Nascimento, Chico da Matilde, o Dragão do Mar, será inaugurada no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, dia 25 de novembro, às 18h, em frente ao Teatro. A inauguração é uma homenagem do Governo do Estado do Ceará, da Secretaria da Cultura e do Centro Dragão do Mar ao jangadeiro cearense que mudou a história abolicionista no Ceará. Repetindo a frase "Ninguém embarca!", Chico da Matilde, em ação de protesto, paralisou o porto de Fortaleza impedindo a entrada de escravos no Ceará. Em consequência, o Ceará decretou, pioneiramente no Brasil, a libertação de seus escravos em 1884, quatro anos antes do dia 13 de maio da abolição brasileira. Nascido em Canoa Quebrada em 1839, Chico da Matilde se torna o Dragão do Mar, combatente decisivo na abolição da escravatura. 125 anos depois, o herói recebe esta homenagem no Mês da Consciência Negra e na primeira década de atividades do Centro Dragão do Mar.

ESTÁTUA

A estátua foi confeccionada por Murilo Sá Toledo, escultor de obras como a estátua de Patativa do Assaré (Centro Dragão do Mar - CE), busto do Governador Mário Covas (Fundação Mário Covas - SP), escultura de Rachel de Queiroz (Praça dos Leões - CE), busto do empresário José Ermírio de Moraes (Teatro Municipal - SP), e Monumento a São João Batista (Barueri - SP), dentre várias outras. O artista é conhecido pela perfeição dos traços e por conseguir delinear os sentimentos de seus homenageados.

CORDEL

Era um mulato robusto / Quase forjado no aço / Tinha uma força incomum / Pulso firme, forte braço / Que o livrou mais de uma vez / De afronta e embaraço.

O trecho é do cordel "Dragão do Mar, Um Herói da Terra da Luz", de Klévisson Viana, que será lançado na ocasião de inauguração da estátua. Quem está ansioso para conhecer a estátua, acredita que ela tenha esses traços de combate, valentia e robustez, numa ligação íntima com o mar e a liberdade. Vale conferir.

SERVIÇO

Inauguração da estátua do Dragão do Mar, dia 25 de setembro de 2009, às 18h, em frente ao Teatro do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. Acesso livre.

Notícia da inauguração do monumento ao Dragão do Mar publicada no site PapoCult.

ESTÁTUA PARA DRAGÃO DO MAR

25/11/2009 BY [JOANICE SAMPAIO](#)



Praça José de Alencar, praça General Tibúrcio são locais de Fortaleza que levam o nome de figuras importantes da história do Ceará e onde tem estátuas que representam esses personagens.

Inaugurado em 1998, o Centro Cultural Dragão do Mar de Arte e Cultura sempre ficou devendo ter uma estátua que representasse o jangadeiro Chico da Matilde, que passou à História como Dragão do Mar por sua posição abolicionista. Hoje às 18h será inaugurada o monumento que homenageia Dragão do Mar. A obra é do artista Murilo de Sá Toledo.

Fonte: <https://www.papocult.com.br/2009/11/25/estatua-para-dragao-do-mar/> Acesso em: 18 de maio de 2023.

Notícia da inauguração do monumento ao Dragão do Mar publicada no site Ceará agora.

25/11/2009 (16:31)

Por: Márcio Dornelles

O Governo do Estado inaugura nesta quarta-feira (25), às 18h, a estátua de Francisco José do Nascimento, o Chico da Matilde, conhecido como o Dragão do Mar. A participação marcante dele na história abolicionista do Brasil fez com que emprestasse seu apelido ao Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, local onde ficará a homenagem.

A iniciativa é do Estado, em parceria com a Secretaria de Cultura e o próprio centro cultural. Até hoje, o pioneirismo abolicionista do Ceará é desconhecido da população. O slogan "Ceará Terra da Luz" foi dado pelo jornalista José do Patrocínio, então diretor da Gazeta da Tarde, não em referência às praias cearenses, mas para o Estado que "iluminou" o país para esta realidade.

Segundo a diretora de Ação Cultural do Instituto de Arte e Cultura do Ceará (IACC), Isabel Cristina Fernandes, a homenagem ao bravo jangadeiro já havia sido feita com a fundação do Centro Cultural do Dragão do Mar, que leva o seu apelido. "Hoje nós estamos inaugurando a estátua, mas há 10 anos esse jangadeiro foi homenageado, dando nome a esse centro cultural, referência cultural na América do Sul" disse.

A estátua ficará próxima a entrada do teatro e dos cinemas, de frente para o mar. O secretário de Cultura do Estado, Auto Filho, também prestigiará a inauguração.

Fonte: Núcleo de Documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura. In: <https://cearaagora.com.br/>

Jornal O ESTADO, sexta-feira, 01 de maio 2009. Coluna Opinião

Estátua do Dragão do Mar

Na edição de 20 de abril último, neste e paço, publicamos o artigo cujo título fala por si: “170 anos do Dragão do Mar! Cadê a estátua?” Sobre o assunto falei pessoalmente com o secretário de Cultura do Estado, jornalista e professor Auto Filho, que me informou já haver encaminhado cópia do citado texto para a Direção do Centro Cultural Dragão do Mar. Ao governador Cid Gomes entreguei pessoalmente um recorte da página de Opinião do O ESTADO. Casualmente encontrei-me com a competente presidente do Instituto de Arte e Cultura do Ceará/Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, Maninha Morais, de quem tive a alegria de saber que a estátua do Francisco José do Nascimento, o Chico da Matilde, o Dragão do Mar será inaugurada “quando setembro vier”, pois já está sendo esculpida pelo excelente escultor Murilo Toledo, o mesmo que esculpiu as estátuas de Rachel de Queiroz (da Praça General Tibúrcio – popular Praça dos Leões) e a do Patativa de Assaré (no Centro Cultural Dragão do Mar). Notícia importante!

Também recebi da jornalista Alyne Cardoso – Assessoria de Comunicação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, um gentil e-mail informando-me de que a atual gestão daquele Centro Cultural “está realizando ações de homenagem ao nosso glorioso Chico da Matilde. Dentre elas: – Exposição JANGADEIROS – Memorial da Cultura Cearense focando a trajetória do Chico da Matilde – prevista para agosto/2009; – Concurso Estadual de Redação sobre Chico da Matilde, realizado em parceria com a Secretaria de Educação do Ceará e a Assembleia Legislativa, previsto para ser lançado em agosto de 2009; – Concurso de Teatro sobre Chico da Matilde (produção teatral local de peças ou esquetes sobre a história do abolicionista), previsto ser lançado em agosto de 2009;- Estátua de Chico da Matilde confeccionada por Murilo Toledo com inscrições informativas, prevista para instalação nas dependências do Centro Dragão do Mar em setembro de 2009;- Lançamento da re-edição do livro “Dragão do Mar – o jangadeiro da Abolição”. Autor: Edmar Morel. Sobre a vida de Chico da Matilde, o livro teve sua primeira edição em 1949. Projeto previsto para outubro de 2009. Além destas ações, Paulo, há mais de dois anos os nomes de todos os projetos foram alterados – Nas Ruas do Dragão do Mar, Brincando e Pintando no Dragão do Mar, Cine Clube Dragão do Mar e Tai Chi Chuan no Dragão do Mar.” Daqui agradeço a atenção das informações e parabênzelo pelas louváveis ações.

Destaco que o livreto da programação cultural do mês de abril de 2009 trouxe na capa expressiva foto do Francisco José do Nascimento e nas duas páginas centrais internas um interessante texto intitulado: “Centro Dragão do Mar Ceará, a esquina do Brasil”, remetendo aos 10 anos do Centro Cultural e aos 170 anos de nascimento do heróico Dragão do Mar. Ideias brilhantes! Contudo, ainda constam grafados na citada publicação: “Tai-Chi-Ch’uan no Dragão”, “Cine Clube Dragão” e “Nas Ruas do Dragão”. Como já afirmei em comentários anteriores, a palavra “Dragão” sem o complemento “do Mar”, não me remete ao personagem abolicionista, nem mesmo estando no contexto de uma programação específica... Posso até está errado, não sou o dono da verdade... Mas é esta “a leitura que faço”, como dizem alguns letrados...

Continuação...

No encontro com o titular da Secult sugeri-lhe que publicasse o livro “A Abolição no Ceará” magnífica obra do historiador Raimundo Girão, editada em Fortaleza, pela Editora A. Batista Fontenele em 1956. Ele vibrou com a ideia a qual espero seja concretizada, pois é um livro fundamental para se entender melhor e em profundidade a história da Terra da Luz, pois traz em detalhes a luta abolicionista e a biografia de cada membro da Sociedade Cearense Libertadora, inclusive – e não poderia deixar de ser – o heróico Dragão do Mar. Ainda sobre o assunto, registro que, dentro da ideia do presidente da Câmara Municipal de Fortaleza, Salmito Filho, de transformar a Casa em um fórum permanente de debates relevantes, o vereador Paulo Facó (PT do B) registrar da tribuna a importância dos 10 anos de existência do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura propôs a realização de audiência pública para discutir o tema. Feliz iniciativa. Se Deus permitir estarei presente.

Paulo Tadeu
Jornalista

Fonte: <https://oestadoce.com.br/opinio/estatua-do-dragao-do-mar/> Acesso em: 18 de maio de 2023.

Fotografia da cerimônia de inauguração do monumento em homenagem ao Dragão do Mar em 25 de Novembro de 2009.



Fonte: Núcleo de Documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.

Notícia da inauguração da estátua em homenagem ao Dragão do Mar no Jornal O Povo.

com Fátima Vasconcelos, Marcelle Arruda Cabral e Geranilde Costa e Silva; 16h - palestra *Materiais e Saber na Arte Rupestre* com Marcélia Marques; e 18h - lançamento dos livros *Materiais e Saber na Arte Rupestre*, de Marcélia Marques; e *Diversidade Cultural e Desigualdades*

>> INICIAÇÃO AO TEATRO - A Cia. Teatral Acontece abre inscrições para a 16ª e 17ª turmas do curso com as seguintes disciplinas: Introdução ao Teatro, Consciência Corporal, Noções de Clown, Teatro de Rua, Interpretação, Voz para o Ator e Análise de Texto

>> LUPE DUAILIBE - Repertório autoral com a cantora hoje (25), a partir das 20h30min, no Mistura Cenários (rua Barão de Aracati, 1240 / altura do número 1350 da avenida Santos Dumont). *Couvert*: R\$ 5. Reservas e outras info.: 3254 2520.

>> GAITA IN BLUES - Inscrições abertas para a oficina ministrada por Carlos Rodrigues, destinada a iniciantes. Duração: oito semanas - 16h/aula. Aulas aos sábados, das 15 às 17 horas. Outras info.: 3283 5665 / 8776 5166.

60min. Hoje (25), a partir das 18h30min, no Centro Cultural Banco do Nordeste-For-taleza (rua Floriano Peixoto, 941 - Centro). Grátis. Outras informações: 3464 3108.



ESPECIAL & INSCRIÇÕES

EM DESTAQUE

Homenagem a Chico da Matilde

O Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura (Praia de Iracema) homenageia o jangadeiro cearense Francisco José do Nascimento (foto), mais conhecido como Chico da Matilde/Dragão do Mar, com uma estátua elaborada pelo escultor Murilo Sá Toledo. A inauguração acontece hoje (25), às 18 horas, em frente ao teatro.

Figura expressiva que mudou

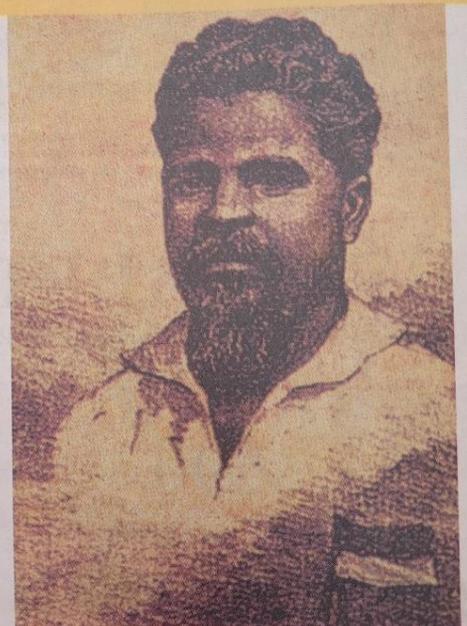
a história da abolição no Estado, Dragão do Mar foi o responsável pela paralisação do porto de Fortaleza, impedindo a entrada de escravos. Em consequência de seu ato, o Ceará foi o pioneiro a decretar o fim da escravidão, quatro anos antes do famoso 13 de Maio.

A inauguração é parte ainda do Mês da Consciência Negra, sendo uma promoção conjunta entre Go-

verno do Estado, Secult e Centro Dragão do Mar (CDMAC).

[+] SERVIÇO

Inauguração da Estátua de Dragão do Mar - Hoje (25), às 18h, em frente ao teatro do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura (rua Dragão do Mar, 81). Outras info.: 3488 8600.



>> SELE
Instituto S
lecionand
gicos, que
dos Inha
lis/CE. Mi
23, 37, 46
sexta-feir
tedasarte
ção na pr
às 12h e c
Legislativ
gador Mi
Comissõ
info.: 87
jofranfb

>> OI
TURA
para o
tos cult
pela em
grama
centiva
para o
cial, de
de ince
para o
disponi
Interne
produt
rer cor
info.: f

NATAL

>> SHOPPING BENFICA - O Papai Noel do Shopping Benfica recebe as crianças para explicar o verdadeiro sentido do Natal, que é o nascimento de Jesus, atender os seus pedidos de Natal, dar bons conselhos e distribuir bombons. De segunda a sexta, das 15h30 às 21h; aos sábados, das 13 às 21h; e aos domingos, das 14 às 20h, no 1º piso do

Shopping Benfica (avenida Carapina, 2200). Outras info.: 3243 1000.

>> VIA SUL - Em novembro, de segunda a sábado, sempre das 15h às 21h, o Bom Velhinho estará recepcionando os pequenos no 2º piso do Via Sul Shopping (avenida Washington Soares, 4335 - Seis Bocas). Já nos domingos deste mês, a conversa acontece das 14h às 20h. Há, ainda, uma

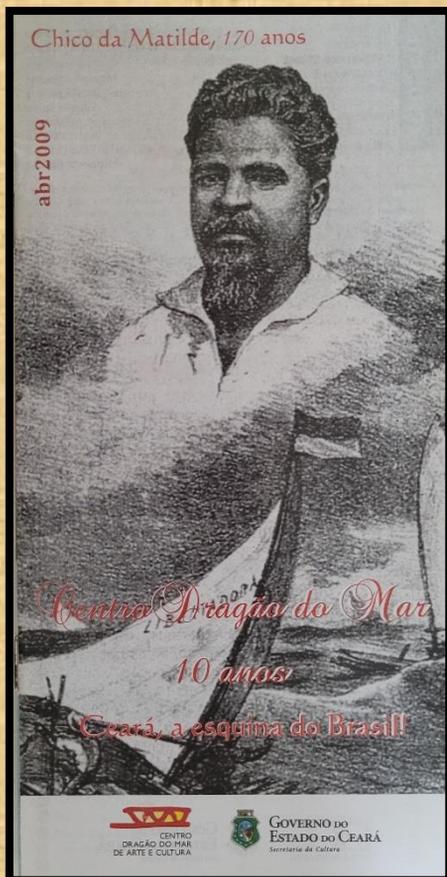
charmosa caixinha de correio onde os pequenos poderão deixar seus pedidos. Outras info.: 3404 4000.

>> SHOPPING IGUATEMI - Diariamente, o Papai Noel está recebendo as crianças, das 10h às 22 horas, na praça do telão do Iguatemi (avenida Washington Soares, 85 - Edson Queiroz). Outras info.: 3477 3560.

Fonte: Jornal O Povo de 25/11/2009. Hemeroteca da Biblioteca Pública do Estado do Ceará.

Outra fonte importante para análise pode ser encontrada no núcleo de documentação do Instituto Dragão do Mar e se refere aos Guias de arte e cultura publicados mensalmente e distribuídos para a população. Nestes é possível encontrar a programação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, da Escola de Artes e Ofício e do Centro Cultural Bom Jardim. Nestas publicações podemos tentar perceber os passos para a inauguração do monumento e a construção da memória por celebrada. Importa destacar que durante a pesquisa realizada no núcleo de documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura só foi possível encontrar referências ao monumentos nos Guias apresentados na sequencia.

Guia de arte e cultura – Abril de 2009



Fonte: Núcleo de Documentação do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura.



Inscrições Abertas
Editais Culturais
2010
Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura

10 anos de atividades, 10 anos estimulando artistas e produtores, e democratizando o acesso aos palcos

No seu décimo ano de atividade, o Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura lança os Editais Culturais 2010. Ao todo, onze editais estão com inscrições abertas:

- ▶ Ação Cultural
- ▶ Museu de Arte Contemporânea

Brasil Instrumental
Domingo Musical
Nas Ruas do Dragão do Mar
Passarela das Artes
Teatro da Terça
Contaçon de Histórias
Quinta com Dança

Acampamento
Sala Experimental
Painel Giratório
Projeto @

Inscrições de 01 a 30 de outubro, das 8h30 às 12h e das 13h30 às 18h, na Diretoria de Ação Cultural.
Informações: 3488 8608 / www.dragaodomar.org.br

CONCURSO DRAGÃO DO MAR.
O Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura homenageia o estudante, o professor, o artista e o turista com o lançamento do Concurso Dragão do Mar - Redação, Fotografia e Teatro.

Francisco José do Nascimento - Chico da Matilde - Dragão do Mar, cidadão cearense, herói da abolição dos escravos e patrono do Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura é o tema central a ser pesquisado e trabalhado.

Regulamento disponível a partir de 15/10/2009 no site www.dragaodomar.org.br

guia ▶ NOVEMBRO 2009
DE ARTE E CULTURA

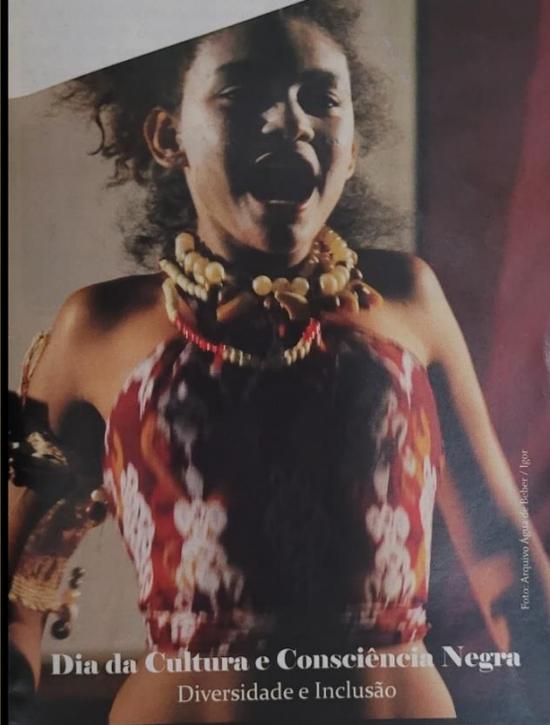


Foto: Argemiro Aguiar de Figueira / Igor

Dia da Cultura e Consciência Negra
Diversidade e Inclusão

CENTRO CULTURAL BOM JARDIM

ESCOLA PARTES OFICINAS
STANISLAU SOBRINHO

CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Cultura

guia ▶ CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA
DE ARTE E CULTURA



Há mais de 10 anos imerso no cenário cultural do país, o Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura se destaca como ancoradouro das idéias e da criação cultural do Ceará, como a moradia dos bens culturais do nosso Estado e como difusor das artes e das culturas do país e do mundo. O espaço é gerido pelo Instituto de Arte e Cultura do Ceará (IACC), primeira Organização Social do país na área da cultura, criada pelo Governo do Estado do Ceará em 1998.

Todas as manifestações artísticas são contempladas no Centro Dragão do Mar, com o intuito de despertar, provocar e inquietar o olhar do observador, potencializando a reflexão sobre o pensar e fazer artísticos.

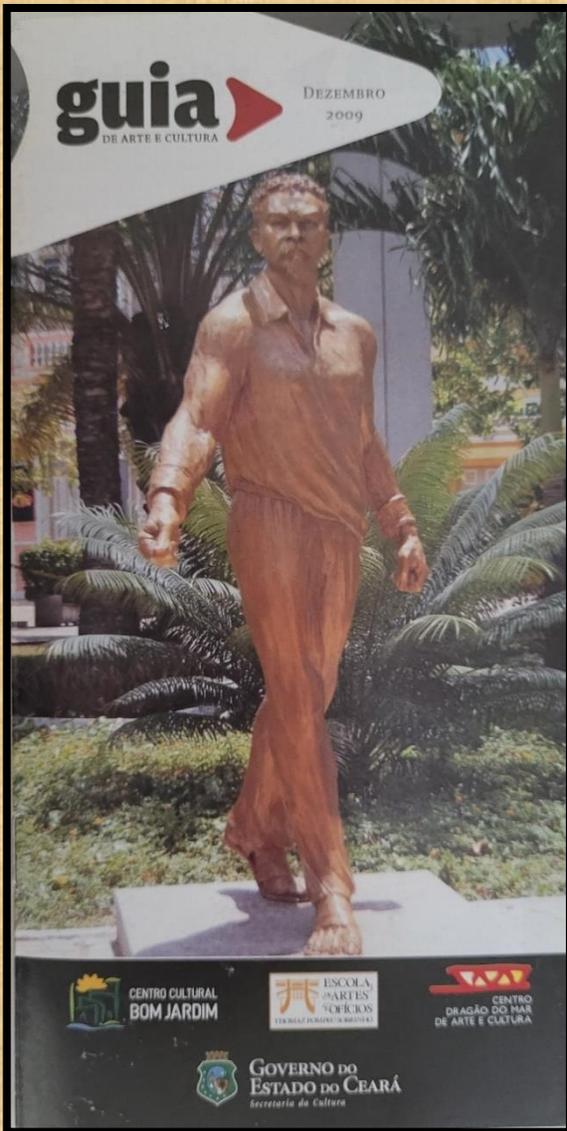
- ✦ **Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura**
Rua Dragão do Mar, 81 - Praia de Iracema
60060 390 Fortaleza-CE
Tel. 55 85 3488 8600 / 55 85 3488 8608
www.dragaodomar.org.br
- ✦ **Ouvidoria Dragão do Mar**
Rua José Avelino, 283
Praia de Iracema
60060 390 Fortaleza-CE
Tel. 55 85 3254-6676
ouvidoria@dragaodomar.org.br

▶ **Quem é o nosso Dragão do Mar**

O líder dos jangadeiros cravou seu nome na história como o lendário Dragão do Mar. Sua ousadia e coragem paralisam o mercado escravista do Porto de Fortaleza em 1881. Francisco José do Nascimento, Chico da Matilde, ultrapassou os limites da província e alcançou o Império, mostrando a força da resistência nordestina, consagrando-se o maior herói popular da história abolicionista do Ceará.



4



guia DE ARTE E CULTURA **Editorial**

Inaugurada em novembro de 2009, a Estátua do Dragão do Mar é uma homenagem do Governo do Estado e do povo cearense a Francisco José do Nascimento, o Chico da Matilde, jangadeiro herói dos mares que paralisou o mercado escravista do porto de Fortaleza, em 1884. Recebendo o apelido de *Dragão do Mar* do abolicionista José do Patrocínio, o orgulho da nossa história libertária encrava agora a sua imagem indomada no Centro Dragão do Mar de Arte e Cultura, quando o espaço completa 10 anos de atividades. José do Patrocínio já antecipara: “Dragão do Mar é um colosso de bronze no tope de uma jangada, desafiando as iras do Império, em meio dos verdes mares bravios do Ceará.” **Feliz Natal e um próspero ano novo.**



Visite a maquete do maior oceanário da América latina, o Acquário Ceará

GOVERNO DO CEARÁ

Governador	Secretário da Cultura
Cid Ferreira Gomes	Francisco Auto Filho
Vice Governador	Secretária Executiva da Cultura
Francisco José Pinheiro	Alda Araújo

INSTITUTO DE ARTE E CULTURA DO CEARÁ
CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA

PRESIDÊNCIA
Maninha Morais

DIRETORIA DE AÇÃO CULTURAL
Isabel Cristina Fernandes

DIRETORIA DE MUSEUS
Valéria Laena

DIRETORIA ADM. FINANCEIRA
Valéria Sales

ESCOLA DE ARTES E OFÍCIOS THOMAZ POMPEU SOBRINHO
Juliana Marinho Francineide Chaves

CENTRO CULTURAL BOM JARDIM
Diana Pinheiro Jota Ferreira

ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO
Alyne Cardoso, Deivyson Fernandes,
Denise Ferreira, Diogo Braga e Renata
Rocha

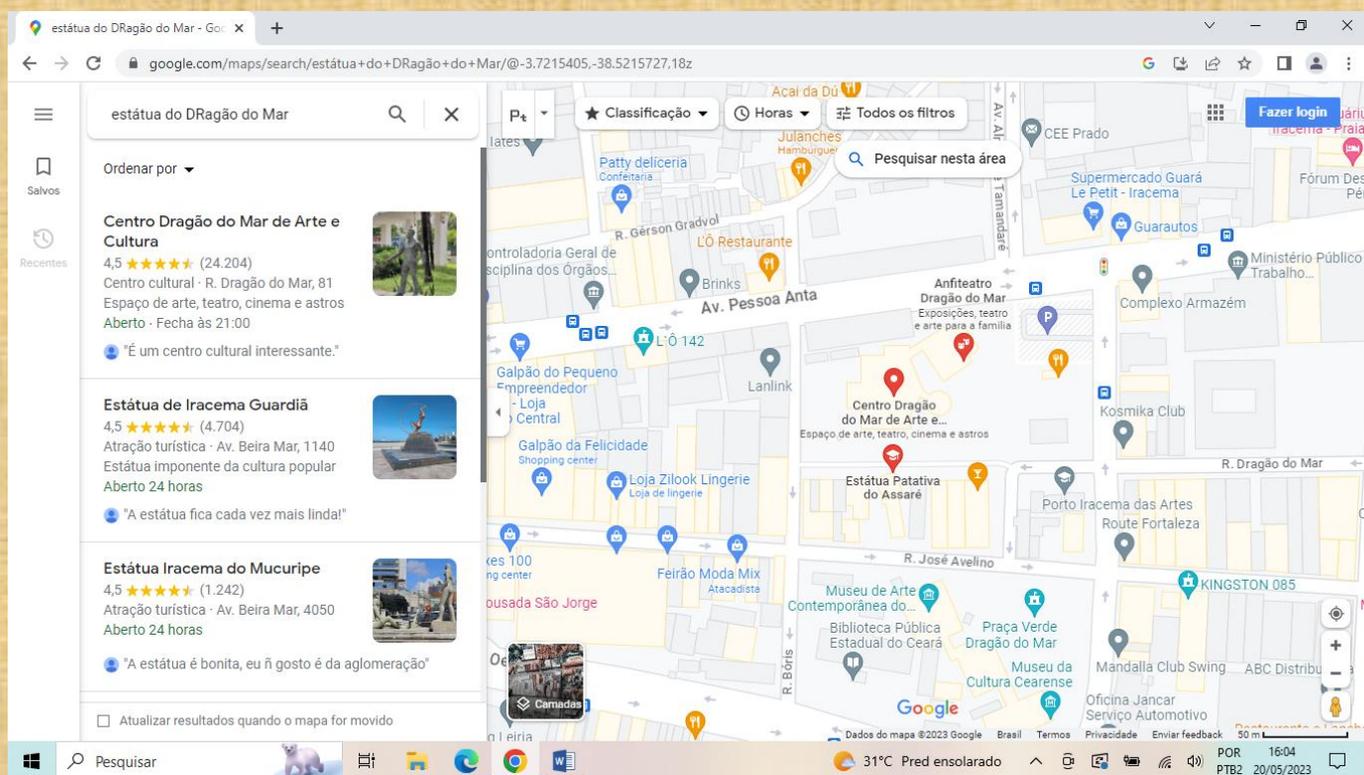
OUIDORIA DRAGÃO DO MAR
Maninha Mota e Samara Dias

iacc
Instituto de arte e cultura do Ceará



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Cultura

Mapa de localização da estátua do Dragão do Mar.



Fonte: Google Maps. Acesso em 20 de maio de 2023

A análise do mapa de localização da estátua do Dragão do Mar nos permite perceber que a mesma é referenciada apenas na pesquisa, entretanto, não é apresentada a sua localização.

Livros, artigos e outras publicações a respeito do Dragão do Mar e do monumento em sua homenagem.

- RODRIGUES, Rubens. **Há 180 anos nascia Dragão do Mar, o cearense mais importante na história do Brasil.** Jornal O Povo de 16 de julho de 2019. IN: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2019/04/15/ha-180-anos-nascia-dragao-do-mar--o-cearense-mais-importante-na-historia-do-brasil.html> Acesso em: 29 do janeiro de 2023.
- **Dragão do Mar celebra os 100 anos do 'Chico da Matilde' em Fortaleza.** In: <https://g1.globo.com/ceara/noticia/2014/03/dragao-do-mar-celebra-os-100-anos-do-chico-da-matilde-em-fortaleza.html> Acesso em: 29 do janeiro de 2023.
- **Dragão do Mar recebeu homenagem em Fortaleza/CE** In: <https://www.palmares.gov.br/?p=31786> Acesso em: 29 do janeiro de 2023.
- XAVIER, Patrícia Pereira. **Dragão do Mar: a Construção do Herói Jangadeiro.** Editora: Museu do Ceará, 2011.