



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**CARLOS TANCREDO FARIAS DA SILVA**

**CIDADE EDUCATIVA E EDUCANDA:  
O CONHECIMENTO DA HERANÇA HISTÓRICA NO ENFRENTAMENTO À  
SUBALTERNIZAÇÃO SOCIOCULTURAL**

**FORTALEZA  
2025**

CARLOS TANCREDO FARIAS DA SILVA

CIDADE EDUCATIVA E EDUCANDA:  
O CONHECIMENTO DA HERANÇA HISTÓRICA NO ENFRENTAMENTO À  
SUBALTERNIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará – UFC, como requisito à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Políticas Públicas e História e Cultura.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Adriana de Oliveira  
Alcântara

FORTALEZA

2025

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)

---

S579c Silva, Carlos Tancredo Farias da.  
Cidade Educativa e Educanda: : O conhecimento da herança histórica no enfrentamento à subalternização sociocultural / Carlos Tancredo Farias da Silva. – 2025.  
300 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.  
Orientação: Prof. Dr. Adriana e Oliveira Alcântara .

1. Políticas públicas . 2. Escola em tempo integral . 3. Cultura . I. Título.

CDD 320.6

---

CARLOS TANCREDO FARIAS DA SILVA

CIDADE EDUCATIVA E EDUCANDA:  
O CONHECIMENTO DA HERANÇA HISTÓRICA NO ENFRENTAMENTO À  
SUBALTERNIZAÇÃO SOCIOCULTURAL

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará - UFC, como requisito à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Políticas Públicas e História e Cultura.

Aprovada em 10/02/2025

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Adriana de Oliveira Alcântara (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>o</sup> Dr. Márcio de Souza Porto  
Universidade federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Terezinha de Jesus Campos de Lima  
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)

## AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos, primeiramente, aos que ao longo de minha caminhada pessoal e profissional não deixaram de acreditar na minha capacidade de superar desafios. Portanto, minha mãe, é sem dúvida a principal responsável por eu ter chegado até aqui, para que eu pudesse dar continuidade à minha caminhada.

Ainda dentro do ciclo familiar, não poderia deixar de citar meu filho Lucas, futuro sociólogo, que foi e continua sendo minha fonte de inspiração em muitas das leituras e pesquisas que realizei durante os estudos no Mestrado. Seus conselhos, apesar de ter apenas 21 anos, me auxiliaram a encontrar o rumo certo.

Agradeço também a minha esposa que caminha comigo desde 1999, o alicerce essencial na difícil missão de cuidar da família.

Não poderia esquecer aqueles que estiveram comigo no decorrer do curso, a começar pelos meus colegas, os quais me estimularam e compartilharam comigo as inquietações. Em seguida, os professores, as professoras do MAPP (UFC) que me encaminharam academicamente.

Destaco a parceria da professora Dra. Adriana de Oliveira Alcântara, que prontamente aceitou o convite para ser minha orientadora. Seu direcionamento e sua paciência foram de fundamental importância para que a presente pesquisa pudesse acontecer.

Gratidão aos avaliadores da banca composta pela professora Dra. Terezinha de Jesus Campos de Lima e professor Dr. Márcio de Souza Porto devido à leitura atenciosa e contribuições.

Por fim, estendo meus agradecimentos também aos participantes da pesquisa de campo, pois sem a contribuição deles(as) não seria possível a realização deste trabalho.

Sou a nata do lixo  
Sou o luxo da aldeia  
Eu sou do Ceará

Aldeia, Aldeota  
Estou batendo na porta  
Pra lhe aperriar  
Pra lhe aperriar,  
Pra lhe aperriar

(Ednardo)

Existe um lindo lugar banhado pelo mar  
Local do mais belo sol nascente e poente  
Local de gente alegre e soridente  
Que tem muitas histórias pra contar  
Neste lugar tem um grande forte  
Com seus antigos canhões  
sempre apontados para o norte  
Será que isso nos deu sorte?  
Esta terra também conta com  
Teatro e talentosos artistas  
Que jamais perdem o bom humor  
E as risadas em suas vistas

Também não posso esquecer  
do belo estádio chamado PV  
Que nos traz muita alegria  
Seja de noite ou de dia  
Essa terra conta com belas praças  
Onde muita coisa aconteceu  
É por isso que estou aqui  
Para te contar o que ocorreu  
Não é que numa dessas praças  
Apareceu um danado de um bode!  
Um fugitivo da seca do sertão!  
Mas não era qualquer bode não  
Ele vivia pela famosa Praça do Ferreira  
Costumava ficar perto das pessoas  
Durante boa parte do dia  
E às vezes a noite inteira!  
O bode era atrevido e irreverente  
Corria atrás das mulheres e das crianças  
Suas brincadeiras alegravam toda e gente  
O bicho realmente era inteligente  
E de tanto aprontar  
Na política ele foi parar!  
E na Terra do Sol virou celebridade  
Será que tudo isso é verdade?  
Desde o dia que aqui chegou  
O danado famoso ficou  
Foi até eleito vereador  
Para a surpresa de muito doutor!  
Mas faço uma pergunta que não quer calar:  
De onde veio esse bode?  
Do leste, do oeste, do sul ou do norte?  
Isso não importa, ele veio e nos deu sorte!

(Carlos Tancredo Farias da Silva)

## RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi avaliar junto a Secretaria Municipal da Cultura (SECULTFOR), o cumprimento do Plano Municipal de Cultura (PMC), nas escolas públicas municipais de tempo integral, no que diz respeito à história da cidade de Fortaleza, com ênfase nos projetos de educação voltados ao patrimônio histórico e cultural, no período de 2014 a 2024. Por sua vez, os objetivos específicos foram conhecer e avaliar os programas, projetos, editais, portarias e demais ações promovidas pela SECULTFOR, em torno da educação pública municipal; investigar a existência de parcerias firmadas entre a SECULTFOR e a Secretaria Municipal da Educação (SME) em relação às políticas públicas educacionais atinentes ao patrimônio histórico e cultural e averiguar as percepções dos membros do Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC) sobre as pautas das ações culturais na educação pública, com foco na participação das escolas de tempo integral ao que estabelecem os Plano Municipal de Educação e o Plano Municipal de Cultura acerca da impescindibilidade da participação do Conselho neste contexto. Quanto ao percurso teórico-metodológico, do início à conclusão, a pesquisa bibliográfica ocupou espaço central, a começar pela abordagem documental a contemplar as fontes primárias, como a: Lei Orgânica nº 1, de 15 de dezembro de 2006, a Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), Lei 10.371 de 24 de junho de 2015 - Plano Municipal de Educação (PME), Lei 11.442 de 09 de janeiro de 2024 - Plano Municipal de Cultura, Lei nº 9.501, 1º de outubro de 2009 - Conselho Municipal de Política Cultural, Lei nº 10.172/2001 - Diretrizes do Ensino Fundamental. Em relação às fontes secundárias, foram referenciados livros, artigos e pesquisas sobre políticas públicas, educação e história do Ceará, bem como de Fortaleza. Ademais, a pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com os gestores que representavam a SECULTFOR e SME, responsáveis respectivamente pelo fomento à cultura e articulação curricular e, quanto ao Conselho Municipal de Política Cultural, foram entrevistados os membros que o compõem. Conhecemos as características das ações em prol da educação voltadas ao patrimônio e cultura trabalhados por estas com seus perfis e os rumos educacionais e culturais para o município de Fortaleza. Portanto, na certeza de que a pesquisa, apesar de suas nuances, conseguiu completar um primeiro ciclo, pois foram encontrados elementos suficientes para dar o suporte necessário na continuidade de novas e importantes descobertas.

**Palavras-chave:** políticas públicas; escola em tempo integral; cultura; Fortaleza-Ce

## ABSTRACT

The general objective of this research was to evaluate, together with the Municipal Secretariat of Culture (SECULTFOR), compliance with the Municipal Culture Plan (PMC), in full-time municipal public schools, with regard to the history of the city of Fortaleza, with emphasis on the education projects focused on historical and cultural heritage, from 2014 to 2024. In turn, the specific objectives were to understand and evaluate the programs, projects and notices and other ordinances, actions promoted by SECULTFOR around education municipal public; investigate the existence of partnerships signed between SECULTFOR and the Municipal Department of Education (SME) in relation to public educational policies relating to historical and cultural heritage and investigate the perceptions of the members of the Municipal Council for Cultural Policy (CMPC) on the agendas of the actions cultural aspects in public education, with a focus on the participation of full-time schools as established by the Municipal Education Plan and the Municipal Culture Plan regarding the essential participation of the Council in this context. As for the theoretical-methodological path, from beginning to conclusion, bibliographical research occupied a central space, starting with the documentary approach covering primary sources, such as: Organic Law no. 1, of December 15, 2006, Law no. 9394/96 – Education Guidelines and Bases Law (LDBEN), Law 10,371 of June 24, 2015 – Municipal Education Plan (PME), Law 11,442 of January 9, 2024 - Municipal Culture Plan, Law nº 9,501, October 1, 2009 - Municipal Council for Cultural Policy, Law nº 10,172/2001 - Elementary Education Guidelines. In relation to secondary sources, books, articles and research on public policies, education and history of Ceará, as well as Fortaleza, were referenced. Furthermore, the field research was carried out through semi-structured interviews with the managers who represented SECULTFOR and SME, responsible respectively for promoting culture and curricular articulation and, regarding the Municipal Council for Cultural Policy, the members who compose it were interviewed. Therefore, the characteristics of the actions in favor of education aimed at heritage and culture carried out by the aforementioned institutions are revealed, showing their profiles and the educational and cultural directions towards which the municipality of Fortaleza was directed. Therefore, in the certainty that the research, despite its nuances, managed to complete a first cycle, as sufficient elements were found to provide the necessary support for the continuation of new and important discoveries.

**Keywords:** public policies; full-time school; culture; Fortaleza-Ce

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 — Bode Ioiô no Museu do Ceará .....	22
Figura 2 — Forte de São Sebastião .....	40
Figura 3 — Carta de Fortaleza em 1726 .....	43
Figura 4 — Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção - Fortaleza - CE .....	46
Figura 5 — Praça dos Mártires em 1919.....	49
Figura 6 — Praça dos Mártires em 2015.....	49
Figura 7 — Jardim 7 de Setembro (Praça do Ferreira em 1925) .....	52
Figura 8 — Praça do Ferreira, 2023 .....	53
Figura 9 — Teatro José de Alencar (1910) .....	56
Figura 10 — Teatro José de Alencar em 2023 .....	56
Figura 11 — Liceu do Ceará, na Praça dos Voluntários em 1894 .....	60
Figura 12 — Organograma da SECULTFOR .....	70
Figura 13 — Vista externa da SME .....	82
Figura 14 — Vista externa da SECULTFOR.....	83
Figura 15 — Salão Chico da Silva - SECULTFOR.....	84
Figura 16 — Acervos expostos na recepção da SECULTFOR - Parte 1 .....	84
Figura 17 — Acervos expostos na recepção da SECULTFOR - Parte 2 .....	85
Figura 18 — Acervo da coleção Pajeú - SECULTFOR.....	85
Figura 19 — Convocação para reunião ordinária do CMPC .....	87
Figura 20 — Centro Cultural Belchior.....	88
Figura 21 — Reunião ordinária do CMPC - Presidida pelo secretário da SECULTFOR, Elpídio Nogueira, 2024 .....	89
Figura 22 — 12 <sup>a</sup> Reunião Ordinária do CMPC, 2024.....	91
Figura 23 — Primeira missa do Brasil .....	115
Figura 24 — América, 1580.....	119
Figura 25 — Mapa Curricular - Anos iniciais - EMTI - Parte 1 .....	150
Figura 26 — Mapa Curricular - Anos Iniciais - EMTI - Parte 2 .....	150
Figura 27 — Mapa Curricular - Anos finais - EMTI - Parte 1 .....	151
Figura 28 — Mapa Cultural - Anos finais - EMTI - Parte 2 .....	151
Figura 29 — Situação estrutural das Escolas Municipais de Tempo Integral.....	153
Figura 30 — Carga Horária das Oficinas do Programa Aprender Mais .....	176

Figura 31 — Proposta de rotina - Aprender Mais Escola .....	177
Figura 32 — Escolas contempladas e cronograma de visitação do Programa Conheça o Instituto Patrimônio Cultural do Ceará .....	182
Figura 33 — Siara's: da colonização à formação de um povo .....	230
Figura 34 — Cartilha Educativa - Memorial do Paço.....	231
Figura 35 — Linha do Tempo de Gestores Municipais de Fortaleza - 1887 a 2020 .....	231

## **LISTA DE QUADROS**

Quadros 1 — Ações da SECULFOR pertinentes à pesquisa - 2014 a 2018.....	167
Quadros 2 — Ações da SECULFOR pertinentes à pesquisa - 2019 a 2024.....	170
Quadros 3 — Apresentação dos participantes no núcleo de cada campo de pesquisa.....	214

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 — Município de Fortaleza desenvolvimento do programa Mais Educação na rede de ensino municipal - 2010 a 2014 .....	140
Tabela 2 — Resumo das categorias analisadas .....	173
Tabela 3 — Projetos da SECULFOR e respectivos investimentos em 2019 .....	205
Tabela 4 — Perfil geral da amostra dos conselheiros do CMPC.....	232
Tabela 5 — Perfil geral dos(as) conselheiros(as) quanto sua percepção relativa à educação e cultura em Fortaleza.....	234

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira pela Educação
AMC	Autarquia Municipal de Trânsito e Cidadania
CAOMACE	Centro de Apoio Operacional de Proteção à Ecologia, Meio Ambiente, Urbanismo, Paisagismo e defesa do Patrimônio, Histórico, Artístico e Cultural
CCBN	Centro Cultural Banco do Nordeste
CDL	Câmara dos Dirigentes Lojistas
CEE	Centro de Educação Elementar
CEET	Célula de Educação em Tempo Integral
CIEP	Centros Integrados de Educação Pública
CITINOVA	Fundação de Ciência, Tecnologia e inovação de Fortaleza
CME	Conselho Municipal de Educação
CMPC	Conselho Municipal de Política Cultural
COEF	Coordenadoria do Ensino Fundamental
COCRIF	Coordenadoria de Criação e Fomento
CODAC	Coordenadoria de Ação Cultural
CPHC	Coordenação de patrimônio Histórico e Cultural
CREA	Centro Cultural do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
CUCA	Centro Urbano de Cultura, Arte, Ciência e Esporte
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
DCRCFOR	Documento Curricular Referencial de Fortaleza
DPI-IPHAN	Departamento do Patrimônio Imaterial
EMTI	Escola Municipal de Tempo Integral
ETI	Escola de Tempo Integral
FUNCAP	Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNCET	Fundação de Cultura, Esporte e Turismo de Fortaleza
FUNDEB	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICA	Instituto de Cultura e Arte
ICE	Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IEPRO	Instituto de Estudos, Pesquisas e Projetos da Universidade Estadual do Ceará
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico Nacional
IHGB	Instituto Histórico Geográfico Brasileiro
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAUC-UFC	Museu de Arte e Cultura da Universidade Federal do Ceará
MEC	Ministério da Educação
MINC	Ministério da Cultura
OECD	Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não Governamental
PIB	Produto Interno Bruto
PMC	Plano Municipal de Cultura
PME	Plano Municipal de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAMU	Serviço de Atendimento Móvel de Urgência
SEBRAE	Serviço Brasileiro de apoio às Micro e Pequenas Empresas
SECULT	Secretaria de Cultura do Estado
SECULTFOR	Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza
SEMCID	Secretaria Municipal da Cidadania e Direitos Humanos
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SETFOR	Secretaria de Turismo
SEUMA	Secretaria de Urbanismo e Meio Ambiente
SME	Secretaria Municipal da Educação
SPAEC	Sistema Permanente Avaliação da Educação Básica do Ceará
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFP	Universidade Federal da Paraíba
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
URBFOR	Autarquia de Urbanismo e Paisagismo de Fortaleza
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1</b>	<b>Ceará: uma capitania marcada pela exploração .....</b>	<b>32</b>
<b>2.2</b>	<b>Fortaleza: de vila à capital do Estado do Ceará .....</b>	<b>39</b>
<b>2.3</b>	<b>Fortaleza: construção social através de suas edificações históricas .....</b>	<b>41</b>
<b>2.3.1</b>	<b><i>Forte Nossa Senhora da Assunção .....</i></b>	<b>44</b>
<b>2.3.2</b>	<b><i>Praça dos Mártires .....</i></b>	<b>47</b>
<b>2.3.3</b>	<b><i>Praça do Ferreira.....</i></b>	<b>49</b>
<b>2.3.4</b>	<b><i>Teatro José de Alencar .....</i></b>	<b>53</b>
<b>2.3.5</b>	<b><i>Liceu do Ceará .....</i></b>	<b>57</b>
<b>2.4</b>	<b>A Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR) .....</b>	<b>60</b>
<b>2.5</b>	<b>Secretaria Municipal da Educação (SME) .....</b>	<b>70</b>
<b>2.6</b>	<b>Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC).....</b>	<b>75</b>
<b>2.7</b>	<b>Perspectiva Avaliativa .....</b>	<b>78</b>
<b>2.8</b>	<b>Os caminhos dos campos da pesquisa: entre percalços e insistências.....</b>	<b>79</b>
<b>2.8.1</b>	<b><i>Célula da Educação em Tempo Integral - CEET.....</i></b>	<b>81</b>
<b>2.8.2</b>	<b><i>Coordenação de Patrimônio Histórico e Cultural - CPHC.....</i></b>	<b>82</b>
<b>2.8.3</b>	<b><i>Conselho Municipal de Política Cultural de Fortaleza - CMPC .....</i></b>	<b>86</b>
<b>3.</b>	<b>O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS E SUAS EXPRESSÕES NO ESTADO BRASILEIRO: EMANCIPAÇÃO OU SUBALTERNIZAÇÃO? .....</b>	<b>92</b>
<b>3.1</b>	<b>A industrialização na Europa como o cerne das políticas públicas sociais .....</b>	<b>92</b>
<b>3.2</b>	<b>O neoliberalismo como contraponto ao bem-estar social.....</b>	<b>98</b>
<b>3.3</b>	<b>As configurações das políticas públicas sociais no Brasil: particularidades das origens do Estado protetor .....</b>	<b>103</b>
<b>4</b>	<b>EDUCAÇÃO DO BRASIL-COLÔNIA AO BRASIL-REPÚBLICA: MUDANÇAS REPLETAS DE PERMANÊNCIAS .....</b>	<b>114</b>

<b>4.1</b>	<b>Bases estruturantes das políticas educacionais do Brasil colonial (1530 - 1815): o papel da escola jesuítica .....</b>	114
<b>4.2</b>	<b>As bases educacionais do Brasil Imperial (1815 - 1889): das reformas pom-balinas à chegada da família real .....</b>	123
<b>4.3</b>	<b>A educação brasileira durante a República Velha (1889 -1930): a escola era só “café com leite”? .....</b>	128
<b>4.4</b>	<b>A educação brasileira na era Vargas: período de paradoxais reformas educacionais.....</b>	130
<b>5</b>	<b>A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL COMO POLÍTICA PÚBLICA SOCIAL: ENTRE O PROJETO E A MATERIALIZAÇÃO.....</b>	134
<b>5.1</b>	<b>A implementação das Escolas de Tempo Integral em Fortaleza .....</b>	134
<b>5.2</b>	<b>Escola em tempo integral no município de Fortaleza: uma política pública em ascensão .....</b>	138
<b>5.3</b>	<b>A Financeirização da educação na busca por resultados.....</b>	144
<b>5.4</b>	<b>A escola pública em tempo integral como ferramenta de aquisição de capital cultural através do currículo .....</b>	147
<b>5.4.1</b>	<b><i>A flexibilidade curricular como ferramenta do constructo social .....</i></b>	156
<b>6</b>	<b>EDUCAÇÃO E CULTURA EM FORTALEZA: TÃO PRÓXIMAS E TÃO DISTANTES.....</b>	164
<b>6.1</b>	<b>Investigação Documental .....</b>	165
<b>6.1.1</b>	<b><i>Ações de Abrangência Escolar .....</i></b>	174
<b>6.1.2</b>	<b><i>Ações de abrangência Educacional .....</i></b>	185
<b>6.1.3</b>	<b><i>Ações de Abrangência Interinstitucional.....</i></b>	194
<b>6.2</b>	<b>A história de Fortaleza nos projetos de educação (2014-2024): preservar para não esquecer .....</b>	214
<b>6.2.1</b>	<b><i>SME: política de resultados em detrimento da história e cultura local.....</i></b>	214
<b>6.2.2</b>	<b><i>SECULTFOR: encontros e desencontros na trajetória da cultura em prol da educação patrimonial em Fortaleza .....</i></b>	219
<b>6.2.3</b>	<b><i>CMPC: Diversidade cultural como pauta essencial .....</i></b>	232

<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>240</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>245</b>
	<b>APÊNDICE A — ENTREVISTA COM OS/AS MEMBROS DA COORDENAÇÃO DO PATRIMÔNIO E CULTURAL (CPHC) DA SECULTFOR.....</b>	<b>258</b>
	<b>APÊNDICE B — ENTREVISTA NA SME, ORGÃO DE EXECUÇÃO PROGRAMÁTICA, COORDENADORIA DE ENSINO FUNDAMENTAL (COEF), CÉLULA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL (CEET).....</b>	<b>260</b>
	<b>APÊNDICE C — QUESTIONÁRIO VOLTADO AOS MEMBROS DO CMPC .....</b>	<b>262</b>
	<b>ANEXO A — LEI Nº 11.442, DE 09 DE JANEIRO DE 2004 .....</b>	<b>265</b>
	<b>ANEXO B — LEI Nº 9501, DE 01 DE OUTUBRO DE 2009 .....</b>	<b>277</b>
	<b>ANEXO C — LEI COMPLEMENTAR Nº 0039, DE 10 DE JULHO DE 2007</b>	<b>284</b>
	<b>ANEXO D — DECRETO Nº 15.924, DE 07 DE MARÇO DE 2024.....</b>	<b>288</b>
	<b>ANEXO E — LEI COMPLEMENTAR Nº 54, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2007 .....</b>	<b>289</b>
	<b>ANEXO F — LEI ORGÂNICA Nº 1, DE DEZEMBRO DE 2006 .....</b>	<b>294</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Cada um dos versos da poesia alusivos à cidade de Fortaleza descrita nas primeiras páginas deste trabalho de pesquisa foi elaborado por mim no ano de 2017, por ocasião de uma eletiva<sup>1</sup> intitulada “#TERRADOSOL” trabalhada na Escola Municipal de Tempo Integral Francisca Fernandes Magalhães, zona periférica localizada no bairro Bom Sucesso, na capital Fortaleza.

O fator que mais me inspirou a produzir esse texto foi a intensa vontade de mostrar aos(as) discentes imersos(as) em uma realidade estigmatizada pela violência periférica, a outra *face da moeda* (termo que adotei à época), ou seja, tentar fazer com que percebessem que a cidade de Fortaleza fora construída por histórias que estão ocultadas ou esquecidas e que precisam ser resgatadas, memorizadas e consequentemente valorizadas.

Daí a justificativa do título desta pesquisa – *Cidade educativa e educanda: o conhecimento da herança histórica no enfrentamento à subalternização sociocultural*, também sob a inspiração de Paulo Freire, ao enfatizar que a “cidade se faz educativa pela necessidade de educar, de aprender, de ensinar, de conhecer, de criar, de sonhar...”. Ou seja, o patrono da educação brasileira reforça que “a cidade é cultura, criação, não só pelo que criamos nela e dela, pelo que criamos nela e com ela... A Cidade somos nós e nós somos a Cidade” (Freire, 2023, p. 28).

Quanto à dimensão educanda da cidade, Paulo Freire continua com a boniteza que lhe é tão própria de nos cativar com a palavra, de modo a percebermos que é possível um mundo mais humanizado:

Enquanto educadora, a Cidade é também educanda.

Muito de sua tarefa educativa implica a nossa posição política e, obviamente, a maneira como exercemos o poder da cidade e o sonho ou a utopia de que embebamos a política a serviço de que e de quem a fazemos. A política dos gastos públicos, a política cultural e educacional, a política de saúde, a dos transportes, a do lazer.

A própria política em torno de como sublinhar este ou aquele conjunto de memórias da Cidade através de cuja só existência a Cidade exerce seu papel educativo. Até aí, a decisão política pode interferir (Freire, 2023, p.29).

O autor reflete ainda sobre como a Cidade é tratada por sua população e por seus governantes, de forma a reiterar que ela nos reverbera e, por isso, nos faz e nos refaz. Sendo

<sup>1</sup> Eletiva: disciplina que compõe a parte diversificada do currículo escolar das *Escolas de Tempo Integral* (ETI), contempla propostas de projetos interdisciplinares elaboradas pelos(as) professores(as) a partir das necessidades dos(as) discentes para que haja a participação democrática nos projetos de acordo com suas escolhas.

assim, sua memória reflete o que herdamos, bem como nos provoca a pensar como conduziremos a continuidade histórica, sem esquecer que inexiste educação sem política educativa.

Michel de Certeau (1998), em sua obra *A invenção do cotidiano*, disserta sobre a cidade e a pluralidade de seu conceito, comprehende como uma relação simbiótica entre o espaço geográfico e seus habitantes, uma articulação entre o pensar na diversidade em meio a nuances que envolvem grupos, associações e indivíduos, um lugar que necessita constantemente de ser reinventado.

Portanto, com a experiência da disciplina eletiva, percebi que seria interessante que a juventude conhecesse profundamente a cidade Fortaleza, apesar das dificuldades, pois havia as limitações em torno dos materiais pedagógicos do ambiente escolar. Fazer com que eles(as) percebessem e reconhecessem o lado cultural, histórico e artístico da cidade em detrimento da realidade periférica, historicamente invisibilizada pelo poder público passou a ser o grande objetivo do trabalho realizado.

Tratava-se de um contingente, à época, de 288 discentes matriculados na referida escola, segundo dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica<sup>2</sup> (IDEB). Vale ressaltar que a Educação Básica no Brasil, de acordo com a Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), comprehende três etapas obrigatórias e gratuitas iniciadas aos 4 anos de idade indo até os 17: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo dever do Estado e da família.

A citada eletiva contemplava em sua totalidade cerca de 120 alunos/as dos 3º, 4º e 5º anos, ou seja, inseridos/as na etapa que corresponde ao ensino fundamental, sendo assim um grupo específico de educandos/as que se engajaram nos estudos propostos. Os/as demais estudantes estariam participando de outras eletivas, portanto, desprovidos/as do conhecimento sobre a história do município de Fortaleza, ou seja, não é imperativo nos cercamos do nosso território, o chão que nos identifica?

Ressalto que há muito tempo, quero dizer, bem antes de oferecer a referida eletiva, já trazia algumas inquietações no que diz respeito à carência na escola pública acerca de trabalhos, disciplinas que estimulem o conhecimento da história de nossa cidade, assim como a

---

<sup>2</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Cf. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>.

participação de órgãos normativos do Estado na elaboração de políticas públicas voltadas para este fim nas escolas públicas municipais.

Diante do exposto, vejo a SECULTFOR (Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza) como um grande instrumento nesse processo educacional voltado à história de Fortaleza. As escolas de tempo integral, por suas características pedagógicas e por ser uma política pública educacional bastante fomentada no município desde 2014, tornam-se um ambiente ideal para o elo entre as ações culturais da Secretaria da Cultura e os/as discentes.

Voltando à eletiva e ao projeto *#terradosol*, a trajetória icônica do Bode Ioiô foi o fato que mais corroborou com a essência proposta da eletiva. Não obstante, conhecer a história de Fortaleza e sua riqueza cultural, utilizando um personagem da vida real para fomentar a formação de cidadãos(as) conhecedores(as) e críticos(as) que passassem a atuar socialmente a partir do reconhecimento de suas próprias raízes históricas.

Porém, é com muita tristeza e indignação que percebo que o tratamento prestado pelo poder público aos nossos patrimônios vem acompanhado de desdém e um profundo desconhecimento da importância da valorização e preservação desses patrimônios.

Mas, afinal, quem era o bode Ioiô?

O ano era 1915, quando boa parte do Estado do Ceará, sobretudo as regiões do sertão foram assoladas pela seca. Esse fato teve como consequência movimentos migratórios de inúmeras famílias que fugiam da falta de água e comida que reinavam no interior do Estado. O Bode Ioiô, acompanhado de seus donos, foi um desses milhares de imigrantes que chegaram à cidade de Fortaleza em busca da sobrevivência.

Sua trajetória na cidade durou cerca de 17 anos. Ao longo desse período peregrinou pela cidade, principalmente, nos arredores da Praça do Ferreira, sendo inclusive vendido e posteriormente “adotado” por José de Magalhães Porto, correspondente de uma empresa britânica de exportação de couros e peles (Rossbatch Brazil Company) que havia se instalado na praia de Iracema à época<sup>3</sup>. Por ir e vir quase sempre pelo mesmo trajeto, acompanhando Magalhães até a Praça do Ferreira, ganhou o apelido de “Ioiô”. Não demorou muito, o bode virou uma espécie de mascote da cidade e isso foi um fato bem atípico, já que o Estado do Ceará passava por um momento de profunda preocupação sanitária e mudanças urbanísticas, estabelecendo inclusive leis e decretos sobre as obras arquitetônicas e outras com objetivo de evitar transmissão de doenças.

---

<sup>3</sup> Cf. <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/08/24/100-anos-apos-ter-sido-eleito-vereador-bode-ioio-ganha-museu-no-ce.htm>.

O que chama mais a atenção foi o fato de o bode ter sido “eleito” vereador da cidade nas eleições municipais de 1922, com uma quantidade expressiva de votos! Contou, inclusive, com a ajuda de um ilustre cabo eleitoral: o advogado e poeta Quintino Cunha. Evidentemente, “sua eleição” foi uma maneira de demonstrar a insatisfação da população votante contra a política da época. Vale ressaltar que, neste período, só poderiam participar do pleito os homens alfabetizados.

A figura do Bode Ioiô ficou então marcada na história de Fortaleza, pois o contexto de sua peregrinação simboliza uma conjuntura expressiva de mazelas não tão somente relacionadas à natureza do Nordeste, mas também a uma determinada configuração de Estado, haja vista suas dimensões econômica, social, política e cultural.

Não obstante, convém também expor que após sua morte, em 1931, o bode Ioiô foi empalhado e doado pelo seu dono ao acervo histórico do Ceará, onde funcionava o Arquivo Público (na época era situado na rua 24 de maio, nº 238), com permanência até 1934, quando foi transferido para a Avenida Alberto Nepomuceno, nº 332, defronte à Praça da Sé.

Tais prédios hoje não existem mais. Anos depois, em 1951, o Arquivo Público histórico foi deslocado para o Palacete Senador Alencar, onde funcionava a Assembleia Legislativa, que hoje tem o nome de Museu do Ceará. Contudo, o bode Ioiô permaneceu “esquecido”. Só em 1957, foi transferido para o referido Museu.

Entretanto, a peregrinação deste personagem não parou por aí. Após ficar as últimas décadas exposto no Museu do Ceará, recentemente, em 2022, no ano de seu centenário, com incentivo da Secretaria do Urbanismo e Meio Ambiente (SEUMA), o famoso bode ganhou um museu na Cidade da Criança. Não durou muito tempo. Em 2023, o bode é dali retirado para passar por um processo de restauração. Nesse meio tempo, o Governo do Estado do Ceará, através da Secretaria de Cultura, com iniciativa do projeto “Pensar Museus do Ceará”, da Associação de Amigos do Museu do Ceará, inaugurou na Praça do Ferreira, o Anexo do Bode Ioiô.

Todavia, o espaço é temporário, pois além de ser alugado, precisou abrigar objetos pertencentes ao acervo que fazem parte da história do bode enquanto o Museu do Ceará passava por uma reforma. E afinal, qual o lugar do bode? Está fadado ao esquecimento, pois o chamado “Museu do Bode Ioiô” hoje jaz no subsolo do Mercado Central. Por que colocar em prática a ideia de retirar o histórico personagem de seu principal palco, no caso a Praça do Ferreira? Aí cabe mais essa reflexão: quando estava exposto no Museu do Ceará, já havia tímido incentivo nas das unidades escolares em levar os(as) alunos(as) às visitações, imaginemos agora, “escondido” no subsolo do Mercado.

Figura 1 — Bode Ioiô no Museu do Ceará



Fonte: SECULT-CE

Eis um caso que exemplifica a falta de planejamento por parte do poder público que vai além de apenas oferecer os acervos culturais e históricos, mas que desestimula os(as) cidadãos(as) de um modo geral, e especialmente, estudantes a se reconhecerem como seres históricos oriundos(as) de uma cultura latente, sobreposta a cultura dominante imposta pelos nossos colonizadores europeus. Portanto, criar mecanismos eficazes de preservação historiográfica e fomento aos(as) nossos(as) estudantes a conhecer sua história através dos patrimônios materiais, torna-se um mecanismo de extrema importância contra a ignorância cultural na qual estamos imersos(as).

O relato realizado sobre os destinos de um patrimônio histórico (refiro-me ao Bode Ioiô), traz consigo problemáticas que abarcam um universo bastante complexo que marcam as trajetórias históricas de uma sociedade. Imaginemos agora os demais patrimônios que contam os percursos históricos de nossa cidade. Muitos quando não demolidos, para dar lugar a edificações modernas ou a outros empreendimentos, caem no esquecimento.

Diante do exposto, cuja intenção é provocar muitas reflexões, chamo a atenção para duas especificamente: Fortaleza é uma cidade sem memória ou em processo de desmemorização? De que forma as condições de subalternidade sociocultural em suas mais diversas nuances interferem no conhecimento histórico-cultural?

Segundo Pollak (1989, p. 7), entender a memória está diretamente relacionada à análise de sua função. “A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irredutíveis”.

Diante do exposto, se ocorre um tímido trabalho educativo em reforçar no/a cidadão/ã o sentimento de pertencimento e entender como se deram as fronteiras sociais, materializadas em grupos como: partidos, sindicatos, igrejas, regiões, famílias, classes econômicas... estaria a cidade, aos poucos, perdendo sua própria identidade? Quais seriam as consequências? A falta de identificação com suas próprias raízes socioculturais perpetuaria a subalternização?

Segundo Durval Muniz de Albuquerque Júnior (1994), historiador e professor da Universidade Federal da Paraíba, a memória estabelece uma relação entre o passado e o presente que são evocados pelos contextos sociais do presente, incorporados e narrados pelas experiências individuais, sendo então pontos de vista sobre o passado. Portanto, o processo de desmemorização pode comprometer de forma negativa a compreensão sócio-histórica nos mais diversos contextos da cidade.

Já de acordo com Nora (1993, p. 8):

Na periferia, a independência das novas nações conduziu para a historicidade as sociedades já despertadas de seu sono etnológico para a violentação colonial. E pelo mesmo movimento de descolonização interior, todas as etnias, grupos, famílias com forte bagagem de memória e fraca bagagem histórica. Fim das sociedades-memória, como todas aquelas que asseguravam a conservação e a transmissão dos valores, igreja ou escola, família ou Estado. Fim das ideologias-memória, como todas aquelas que asseguravam a passagem regular do passado para o futuro, ou indicavam o que deveria reter do passado para preparar o futuro; quer se trate da reação, do progresso ou mesmo da revolução. Ainda mais: é modo mesmo da percepção histórica que, com a ajuda da mídia, dilatou-se prodigiosamente, substituindo uma memória voltada para a herança de sua própria intimidade pela película efêmera da atualidade.

Diante das palavras de Nora (1993), as sociedades das nações periféricas que assim são chamadas pela caracterização dos processos de colonização a qual foram submetidos, condenadas a subalternização cultural face à cultura de seus colonizadores. Os indivíduos, então, trazem consigo suas memórias históricas, mas que aos poucos vão caindo no esquecimento, a depender consideravelmente das políticas públicas de ressignificação dessas memórias.

A subalternidade sociocultural que é objeto de discussão de Spivak (2010) que a classifica como vetores sociais múltiplos que historicamente são silenciados por muitos fatores. Dentro eles, a autora enfatiza a precária formação escolar e a frágil relação familiar, tendo como

uma das principais consequências a falta de gerenciamento de suas próprias escolhas, condenando-as a uma posição de subserviência.

Entendo a escola pública como um grande *laboratório social*, onde pessoas se reúnem num determinado espaço geográfico, lócus de um grande encontro em meio a uma aglutinação de anseios, valores, crenças e os mais diversos níveis de saberes que devem ser organizados, bem direcionados e legitimados sob a responsabilidade do Estado, por meio de seus atores e atrizes.

As ações desenvolvidas no ambiente escolar são de extrema importância, pois envolve não somente a escola, mas a sociedade, como está exposto no Art. 205 da Constituição Federal: Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Será mesmo que o artigo está sendo cumprido, principalmente no que se refere ao exercício da cidadania? Apesar da escola ser um ambiente democrático, em que o respeito à pluralidade deve prevalecer como está escrito no item III do art. 206 da Constituição Federal, está subjugada aos ditames da SME (Secretaria Municipal de Educação), que não normatiza como parte integrante do currículo das escolas públicas municipais pesquisas sobre a história de Fortaleza.

Do ponto de vista sociológico, é algo preocupante pois quando se tem uma proposta curricular emancipatória, mas existente apenas no papel e não nas práticas pedagógicas para atingir todos os alunos e alunas da rede pública de Fortaleza, de acordo com cada nível de complexidade, onde iremos encontrar na sociedade sujeitos realmente engajados nos processos emancipatórios?

Sujeitos que desconhecem ou negam suas próprias suas bases históricas irão conseguir uma verdadeira emancipação ou serão enganados com pseudo-conquistas no sentido prussiano, ou seja, aquelas que nascem dos governos com o intuito de conter as reais necessidades da sociedade?

Conforme Butler (2018, p. 17):

Neste momento em que a economia neoliberal estrutura cada vez mais as instituições anos serviços públicos, o que inclui escolas e universidades, em um momento em que as pessoas, em números crescentes, estão perdendo casa, benefícios previdenciários e perspectiva de emprego, nós nos deparamos, de uma maneira nova, com a ideia que de que algumas populações são consideráveis descartáveis.

As fortes palavras da autora evidenciam que a educação cultural e histórica como ferramenta emancipatória, está longe dos anseios impostos pela lógica neoliberal, que impõe ao

sujeito a necessidade do que chamo de *adestramento educacional*, enquanto o ser crítico-social permanece latente (oculto). Qual o lugar da igualdade política e liberdade, com a tolerância e respeito às diferenças? Somente na escola? Vejo então um paradoxo crucial que me convida a questionar: se na escola se pratica o que deveria ser de fato as bandeiras educacionais, ou seja, o fomento à cultura, à sociabilidade, à autoestima, a inclusão, dentre tantos outros, como então encarar na prática um sistema excluente? De que escola estamos nos referindo e qual escola, verdadeiramente, reivindicamos?

Mostrar aos (às) nossos (as) alunos (as) de forma assertiva os caminhos percorridos pela nossa geografia social, histórica e cultural; convidá-los a visitar o passado da cidade, contextualizada para alavancar a compreensão do presente e a consequente teorização para o futuro, nos remete a imaginar que teríamos em tese cidadãos mais preparados para intervenções sociais exitosas.

O que percebo na contemporaneidade educacional é a formação voltada a índices matemáticos e linguísticos que ao final de um processo tornam-se protagonistas. Conhecer a nossa história, sua essência cidadã fica para segundo plano. Um exemplo sobre isso pode ser observado por mim em um programa de televisão que, recentemente, em 2023) mostrou uma determinada quantidade de crianças (maioria branca, inclusive), chamadas de “*pequenos gênios*”, em que elas eram submetidas a responderam algumas perguntas meramente objetivas, sem contexto algum, sobre conhecimentos de matemática e língua portuguesa.

Não se trata de criticar as crianças, pois suas capacidades cognitivas devem sim ser exaltadas, porém, a forma pedagógica de como a inteligência atribuída a elas foi recortada de contexto com os perfis das perguntas direcionadas, é questionável. Arrisco-me em dizer que se fossem incluídas indagações subjetivas, abordando também temas relacionados à história ou a geografia do Brasil ou até mesmo local, provavelmente os(as) idealizadores(as) do quadro do programa teriam que repensar sua nomenclatura.

Penso que a dinâmica do programa de TV citado deixou um recado implícito: havia os aptos que são selecionados pela lógica da meritocracia e aqueles não aptos (descartados), obviamente, para a lógica do programa. Mas na vida real não é diferente.

Por isso, a exigência dos índices de proficiência, sobretudo em Matemática e Língua Portuguesa. Estas disciplinas são utilizadas como parâmetro dos índices educacionais, daí subentende-se que só as melhores escolas, os(as) melhores professores(as) e os(as) melhores alunos(as) estariam qualificados sob a óptica do mercado, quando alcançam nas referidas disciplinas os índices preestabelecidos. Não obstante, surgiram então nos últimos 10 anos,

empresas, ONG's, fundações, todas diretamente ligadas ao capital privado, interessadas na área educacional.

Os perfis de alunos(as) reproduzidos pelo que expus, nos remete a reflexão sobre as características de discentes que estariam preparados para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho como preconizado na Constituição Federal. Mas que tipo de exercício da cidadania? Qual mercado de trabalho? O que o mercado educacional parece estar a nos mostrar são perfis de alunos(as) que teoricamente servem de modelo do sucesso educacional através da meritocracia.

Tendo como intencionalidade última produzir a melhoria da qualidade da educação por meio da concorrência entre escolas e entre professores em um livre mercado, desenvolveu um “conceito de qualidade da educação” que implica a afastamento do governo da gestão da educação (ainda que não de seu financiamento), com a forma de permitir a operação da livre iniciativa educacional dentro das regras do mercado (e não dos governos) (Freitas, 2018, p. 44).

É fato que a conjuntura neoliberal, cuja tônica é o livre mercado, com objetivos pré-estabelecidos, está também presente nas escolas, sejam elas públicas ou privadas. São estipuladas metas a serem alcançadas, estabelecendo uma aproximação com as dinâmicas neoliberais pautadas na administração, na meritocracia e na privatização, ou seja, na gestão de resultados, na capacidade cognitiva e na livre concorrência.

Assim, predomina uma ideologia sem precedente, de modo a investir em valores anti-humanitários, como o individualismo, a concorrência, um determinismo que quer fazer acreditar que a vida é assim mesmo e nada mudará. No entanto, a abordagem teórico-metodológica assumida na presente pesquisa, isto é, a teoria social crítica, a qual prioriza os processos históricos, contesta e resiste ao pensamento neoliberal e, no amparo em Paulo Freire (2019b, p. 112-113):

Sempre recusei os fatalismos. Prefiro a rebeldia que me confirma como gente e que jamais deixou de provar que o ser humano é maior que os mecanismos que o minimizam. A proclamada morte da história que significa, em última análise, a morte da utopia e do sonho, reforça, indiscutivelmente, os mecanismos de asfixia da liberdade.

A respeito da Educação em Tempo Integral de Fortaleza, campo de interesse nesse estudo, teve, em 2014, toda sua logística pedagógica de funcionamento administrada por meio da parceria público-privada firmada entre a Prefeitura de Fortaleza e o Instituto de Corresponabilidade pela Educação (ICE).

O referido instituto, de origem pernambucana, criado em 2002, concebido pela Secretaria Estadual de Pernambuco, com o nome originário de Procentro, visava, inicialmente, propor um novo modelo de gestão pedagógica nas Escolas estaduais de Recife, com foco no ensino médio, objetivando, segundo o próprio instituto: “desenvolver inovações em conteúdo, método e gestão para enfrentar os desafios do Ensino Médio oferecendo um novo modelo de educação pública de qualidade à juventude” (ICE, 2021).

Ainda é importante mencionar que o ICE passou a direcionar os rumos técnicos-pedagógicos das Escolas de Tempo Integral de Fortaleza (política pública em fase de implementação), propondo além de um currículo diversificado, modelo pedagógico de fomento da autonomia dos(as) alunas(as), assim como seu poder de escolha.

Todavia, o trabalho pela excelência e o protagonismo dos/as educandos/as acabavam velados para busca dos índices de proficiência em matemática e língua portuguesa, pois não se admitia (e ainda não se admite) alunos(as) matriculados nestas escolas em regime integral e não conseguirem os melhores resultados nas referidas disciplinas.

Pergunto: A política pública de tempo integral de Fortaleza, está priorizando que tipo de educação? É exatamente diante dessa pergunta que emerge a necessidade de ampliar os horizontes educacionais ante a subjetividade social com a devida valorização de suas raízes históricas com objetivo maior de usar nosso perfil educacional.

Ou estamos reduzindo-o ao preparar cidadãos(as) apenas reprodutores de uma sociedade segregada em aptos e não-aptos? Afinal, são milhões de reais oriundos de impostos em jogo, bem como a possibilidade de formar mão de obra barata e alienada, reverberando na despolitização da sociedade, marca indispensável para a aplicação dos regimes neoliberais, conforme analisa Safatle, Júnior e Dunker (2021).

A venda por parte dessas instituições, de materiais e ideias pedagógicas inseridas nos projetos e programas para as secretarias de educação e, posteriormente, para serem inseridas nas escolas, mostram de forma explícita a tentativa da entrada de empresas privadas no âmbito público educacional com a justificativa de mostrar “excelência” dos seus serviços em detrimento dos trabalhos já prestados pelo Estado brasileiro por meio dos seus servidores, como mecanismo para propiciar resultados às cobranças estatísticas educacionais na perspectiva do *accountability*<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Accountability pode significar prestar contas. Também pode ser interpretada como uma forma de controlar, fiscalizar ou ser responsável por algum serviço da esfera pública ou privada, sempre visando a excelência do serviço. Cf. <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/o-que-e-accountability-conheca-o-termo-que-ajuda-a-repensar-direitos>

Nesta lógica mercadológica, estamos diante de um fenômeno que privilegia o crescimento de empresas, embora se utilize do dinheiro público através de subterfúgios legislativos como, por exemplo a filantropia, com a finalidade de receber verbas do governo, patrocinando o *marketing* da “boa excelência” privada.

Daí ficam em desvantagem os serviços disponibilizados pelas próprias instituições públicas e os seus servidores que ainda carecem de uma valorização profissional. Desta forma, o Estado brasileiro se torna um dos grandes financiadores da própria desvalorização dos seus serviços.

Eis um panorama da relação entre o público e o privado a contribuir numa expressiva carência sobre nossa história, pois a primordialidade do conhecimento acerca da cultura local está subjugada à financeirização mercantil e pertencente apenas àqueles(as) que, de alguma forma, dentro das academias percebem sua importância.

Existem o que chamo de verdadeiros abismos culturais que podem ser traduzidos como fronteiras ou muros invisíveis que separam a classe trabalhadora de ter ciência da essência de sua história. Logo, é pertinente que haja uma aproximação entre a cidade e sua população e, nessa direção, a escola possui papel fundamental.

Mas como fazer isso acontecer na prática? Uma vez sabendo que a Escola em Tempo Integral, é o espaço que deve proporcionar aos/as seus/as discentes novas possibilidades curriculares baseadas nas diretrizes estabelecidas pelo Plano Municipal de Educação (PME) e a Secretaria de Cultura do Município é o órgão responsável em cumprir o Plano Municipal de Cultura, por meio de políticas públicas, quer dizer, ações voltadas ao reconhecimento dos patrimônios materiais e imateriais, cultura e história da cidade.

Portanto, as políticas de educação, devem extrapolar a sala de aula e, com base nessa compreensão, a transversalidade das diversas políticas, a exemplo do aporte da Secretaria de Cultura do Município, compreende um caminho profícuo para materializar, visceralmente, o conhecimento e vivência da cidade onde construímos nossa história.

Todas as vezes que estou em direto contato com a zona periférica de Fortaleza, observo, em primeiro momento, a distância geográfica dessas zonas dos centros históricos. Todavia, essa distância não se limita apenas à geografia, mas principalmente à carência de ações e por que não dizer à falta de uma política pública que invista nessa aproximação dos(as) cidadãos(ãs) periféricos à cultura que lhes pertence?

Quando em algumas ocasiões tive oportunidade de conversar com residentes da periferia, percebi que havia pouco ou a ausência de conhecimento sobre a cidade de Fortaleza. Refiro-me sobre informações as quais suponho serem inteiradas pela maioria, como a história da Praça do Ferreira, da Praça dos Mártires, do Teatro José de Alencar, do Forte Nossa Senhora da Assunção. Lamentavelmente, percebo o desconhecimento em torno da nossa história.

Tais conversas me fizeram refletir sobre as consequências da escolarização, sobre como o currículo voltado ao estudo da cultura local é trabalhado e explorado. Por isso o interesse em pesquisar esse objeto. Para exemplificar, lembro de um fato ocorrido na capital Fortaleza, quando em maio de 2023, houve a semana dedicada ao museu, promovida pela Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR), contudo, esta secretaria não instigou a participação das escolas.

Nem sequer houve qualquer menção no *site* da SME (Secretaria Municipal da Educação). São situações semelhantes a esta que ratificam as lacunas que “colocam em xeque” o interesse do poder público no investimento em ações que aproximem os(as) alunos(as) e até os/as docentes da apropriação de sua própria história.

No caso das escolas privadas, estas ficam muito à vontade para promover ou não ações nesse sentido, pois não há nenhuma diretriz que determine a obrigatoriedade de fomentar o estudo e as pesquisas sobre as edificações históricas de Fortaleza.

Cabe agora, deslindar sobre a proposta de pesquisa, cujo objetivo geral desta pesquisa foi avaliar junto a Secretaria Municipal da Cultura (SECULTFOR), o cumprimento do Plano Municipal de Cultura (PMC), nas escolas públicas municipais de tempo integral, no que diz respeito à história da cidade de Fortaleza, com ênfase nos projetos de educação voltada ao patrimônio histórico e cultural, no período de 2014 a 2024.

Por sua vez, os objetivos específicos foram conhecer e avaliar os programas, projetos, editais, portarias e demais ações promovidas pela SECULTFOR, voltadas à educação pública municipal; investigar a existência de parcerias firmadas entre a SECULTFOR e a Secretaria Municipal da Educação (SME) no que diz respeito às políticas públicas educacionais atinentes ao patrimônio histórico e cultural e averiguar as percepções dos membros do Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC) sobre as pautas das ações culturais na educação pública, com foco na participação das escolas de tempo integral ao que estabelecem os Plano Municipal de Educação e o Plano Municipal de Cultura acerca da imprescindibilidade da participação do Conselho neste contexto.

O período de 2014 a 2024 para a análise e avaliação documental se justificou devido à criação da Secretaria de Cultura de Fortaleza no ano de 2009; o Conselho Municipal de

Política Cultural, dois anos depois, enquanto as escolas em tempo integral iniciaram suas atividades em 2014.

Quanto às fontes a serem pesquisadas, foram concentradas nos *sites* institucionais e nos documentos (editais, projetos e portarias) elaborados pela SECULTFOR que legitimam as ações no incentivo ao conhecimento e respeito à história local, a partir do reconhecimento de seus patrimônios materiais históricos. Ademais, foi fundamental entrevistar gestores/as envolvidos/as nos espaços ora mencionados nos objetivos específicos.

A partir deste preâmbulo, convém explicitar a estrutura do trabalho iniciado pela *Introdução*, de maneira a contemplar todo o percurso da pesquisa, como o interesse pelo tema, a problematização do objeto, proposta da pesquisa e o foco das seções teóricas.

A segunda seção, foi dedicada ao campo, momento em que é detalhado o percurso metodológico, a começar pela identificação do campo, abordagem nas instituições para a exposição da pesquisa, informações sobre os percalços e êxitos, bem como a apresentação dos/as participantes.

A terceira seção, intitulada *O surgimento das políticas públicas sociais e suas expressões no Estado brasileiro: emancipação ou subalternização?* traz à tona a trajetória política, econômica e social, ou seja, o ponto de partida é cerne das políticas públicas no contexto europeu para só depois, discutir as particularidades no Estado brasileiro.

Na quarta seção – *Educação do Brasil-Colônia ao Brasil-República: mudanças repletas de permanências*, a discussão central se volta ao rumo histórico da educação brasileira desde o período colonial, chamando atenção para o papel dos jesuítas como “docentes” e os povos originários, como “agentes passivos” do processo e, portanto, “discentes”. Uma ilustração das relações culturais hierarquizadas nas quais foram alicerçadas nossa educação.

Na quinta seção – *A Escola de Tempo Integral como política pública social: entre o projeto e a materialização*, são enfocados os caminhos percorridos em busca da implementação da Educação de Tempo Integral no Brasil, a necessidade de sua criação como uma política pública de libertação social, mesmo que inicialmente, de nítido viés assistencialista. Também são contempladas as leis de diretrizes e bases da educação do Brasil e seu desenvolvimento expresso nas legislações que financiam e fomentam a Educação de Tempo Integral no país. A discussão ainda se direcionou à implantação da jornada de tempo integral em Fortaleza, até a efetiva implantação das escolas com esse tipo de regime na capital, de modo a expor as suas particularidades curriculares.

A sexta seção, *Educação e cultura em Fortaleza: tão próximas e tão distantes*, traz as respostas aos objetivos propostos, em sintonia com a pesquisa bibliográfica e documental. Por

fim, nas *Considerações finais*, reiteramos a finalidade desta pesquisa, de modo a revelar os resultados, mas sem a pretensão de interpretá-las como verdades absolutas nem de entender as análises como inquestionáveis, haja vista a transitoriedade do conhecimento, uma vez que é mais relevante aprofundar o saber em torno de uma política pública e avaliá-la na intenção de mudar rumo à satisfação das necessidades dos/ os usuários/as.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Conforme sinalizado, esta pesquisa reivindicou a história da cidade como disciplina obrigatória no currículo escolar, com ênfase na memória e no patrimônio material. Por isso, antes da caracterização da SECULTFOR, da SME e do Conselho de Municipal de Política Cultural, campos onde foram avaliadas as políticas públicas de cultura destinadas às escolas, na cidade de Fortaleza, julgo oportuno, contar a história deste espaço não só geográfico, mas também social, desde a sua origem, além de destacar alguns de seus principais e seculares equipamentos arquitetônicos e históricos.

Ressalto a importância de, neste momento, fazer inferência acerca do Patrimônio cultural que pode ser compreendido como patrimônio material e imaterial. Patrimônios materiais são os edifícios, as casas, as mobílias, os vestuários, os instrumentos de trabalho; já os patrimônios imateriais ou também chamados intangíveis podem ser as festas, as comidas, as danças, as músicas, as pinturas corporais, os rituais, ou seja, são os atos, as práticas e os lugares que guardam uma memória.

Destarte, foram retratados o Forte de Nossa Senhora da Assunção, a Praça dos Mártires, a Praça do Ferreira, o Teatro José de Alencar, o Colégio Liceu do Ceará, que são apenas algumas das edificações históricas, ou seja, patrimônios culturais materiais que nos pertence, me inspiraram numa profunda empolgação e inegável esperança de que a presente pesquisa possa suscitar a compreensão da história para muito além de um conteúdo curricular.

É, pois, uma necessidade humana, porque nosso sentimento de pertencimento com o mundo inexiste sem a apropriação do lugar onde vivemos, onde estamos sendo constantemente convidados a sermos ativos na construção de nossa história. Como não inserir uma disciplina com tal relevância no currículo?

### 2.1 Ceará: uma capitania marcada pela exploração

Antes de dar início à história de Fortaleza, é também importante contar a origem das capitâncias, sistema administrativo escolhido pela Coroa Portuguesa como estratégia no processo de colonização. Segundo Webling e Webling (1999, p. 65):

As feitorias satisfaziam momentaneamente aos interesses dos comerciantes portugueses e do próprio Estado. Mas, por gerarem uma forma precária de ocupação, não se firmaram como uma solução definitiva. Caso a terra permanecesse escassamente povoada, havia pouca garantia de que os acordos diplomáticos conseguidos por dom João III com a Espanha e França fossem cumpridos. Por isso, o

desdobramento lógico desses acordos era uma política de colonização efetiva do Brasil.

Definitivamente a colonização do território brasileiro só poderia se realizar por meio da ocupação territorial que aconteceu com a chegada da expedição liderada por Martim Afonso de Sousa – “Era composta por cinco navios, com um total de quatrocentas pessoas” (Webling Webling, 1999, p. 65). De acordo ainda com os autores os colonizadores traziam sementes, mudas de plantas e até animais domésticos que deveriam ser empregados no estabelecimento definitivo das primeiras comunidades.

Então iniciava aí o processo colonizatório que culminou um verdadeiro etnocídio dos povos originários que aqui se encontravam e na aglutinação com a cultura africana vinda ao Brasil na forma de mão-de-obra escrava. Mas o que de fato motivou a implantação do sistema de capitania hereditária no Brasil?

A decisão de dom João III fundamentou-se nas dificuldades financeiras do Estado para promover mais diretamente a colonização, pois as experiências anteriores haviam sido realizadas em escala menor nas ilhas do Atlântico e contaram com a existência de uma nobreza de serviço estreitamente associada à ação da monarquia. Além disso, a ameaça externa, representada pelos comerciantes franceses de pau-brasil e pelos espanhóis na região do Prata, acelerou a opção colonizadora (Webling e Webling, 1999, p. 67).

Existem algumas controvérsias por parte de historiadores acerca dos motivos que deram início à colonização do território brasileiro. Bueno (2006) indica que algumas questões relevantes sobre o período de nossa história que ainda permanecem ocultas necessitam ser explicadas. O autor chama nos esclarece de que interesse pela colonização não se resumia apenas ao fator econômico, mas que havia também as causas políticas da Coroa portuguesa em relação ao Brasil naquele momento histórico.

Como o Ceará se desponta nesse contexto?

Em consonância com o 11º Congresso Internacional da Editora Rede Unida<sup>5</sup>, ocorrido em abril de 2014, na cidade de Fortaleza, antes da invasão e colonização portuguesa no Ceará, ocorreram duas visitas europeias no litoral da atual capital: os espanhóis Vicente Yáñez Pinzón e Diego de Lepe, ambos navegadores que atracaram na costa cearense antes da viagem de Pedro Álvares Cabral que chegou no litoral de Salvador em 1500.

---

<sup>5</sup> Cf. <http://historico.redeunida.org.br/congresso2014>.

Acredita-se, portanto, na hipótese de que Pinzón e Lepe desembarcaram respectivamente no Mucuripe e Barra do Ceará e devido ao Tratado de Tordesilhas<sup>6</sup> não oficializaram a descoberta. Webling e Webling (1999) dissertam que entre 1534-1536, quando foram concedidas quatorze capitaniais destinadas, em geral, à nobreza que havia empreendimentos na Ásia, revelando assim o quanto eram estratégicas nas questões relativas à demarcação e dominação territorial.

Contudo o Ceará, Ilhéus e Santana faziam parte da categoria das capitaniais sem interesse de colonização. O território que veio a se tornar a capitania sob a denominação *Siará Grande*, hoje, o Estado do Ceará e no ano de 1535, foi doado a Antônio Cardoso de Barros, um nobre português que acabou não ficando com a posse do território, segundo Nogueira (2017).

Posteriormente, ainda de acordo com o autor, inúmeras tentativas de ocupar o território ocorrem a partir do início do século XVII. Para isso, houve a construção do Forte de São Tiago na barra do rio Ceará, no ano de 1603. Outras fortificações também foram construídas, como o Forte de Nossa Senhora da Assunção, edificado pelos portugueses por volta de 1654, logo após a expulsão dos holandeses.

Ainda de acordo com o autor, a ocupação promovida no território não possuía, ainda, o perfil e uma efetiva colonização, pois a principal função era proteger o litoral e servir de base a outras embarcações, daí a importância das fortificações.

Sem querer tomar conhecimento acerca das peculiaridades culturais que aqui predominavam, personificadas nos povos originários que no Ceará viviam (Tupis-guaranis, os Cariry, os Tremembés, os Cariús, os Calabaças, Carirés, Paiacus, etc), ocorria a divisão territorial de acordo com os interesses políticos e econômicos vigentes à época.

O marco temporal que legitimava as divisões territoriais, ocorreu bem antes da invasão europeia na América do Sul. Trata-se da Lei de Sesmarias, criada em 1375. Genericamente, as sesmarias eram as concessões de terras “vazias e improdutivas” que eram entregues à particulares com a finalidade de serem cultivadas. Aí estava a real preocupação da Lei de Sesmarias: solucionar os problemas que atravessavam Portugal na segunda metade do século XIV no que diz respeito ao abastecimento relacionados à alimentação.

As terras que poderiam ser concedidas em sesmarias se situavam tanto entre os bens régios quanto entre as áreas de outros senhorios, os quais, por sua vez, haviam

---

<sup>6</sup> O Tratado de Tordesilhas definiu as áreas de domínio do mundo extra-europeu. Demarcando os dois hemisférios, de polo a polo, deu a Portugal o direito de posse sobre a faixa de terra onde se encontrava o Brasil: ficou Portugal com as terras localizadas a leste da linha de 370 léguas traçadas a partir de Açores e Cabo Verde, e a Espanha com as terras que ficassem do lado ocidental desta linha. Cf. <https://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/construcao-do-territorio/tratado-de-tordesilhas.html>.

recebido da Coroa direitos - inclusive jurisdicionais - sobre determinadas terras, de modo que poderiam, se houvesse expressa previsão no seu instrumento de constituição, doar parte dessas áreas a terceiros para que eles a cultivassem. Como a doação pelos senhorios era excepcional e dependia de expressa autorização régia, uma vez que os senhorios eram constituídos pelo rei, a Coroa tinha um papel central nesse processo de distribuição das terras a fim de que houvesse o cultivo (Hespanha, 2015, p. 346-347).

De acordo com as regras de concessão das terras em sesmarias que faziam parte da sistemática administrativa das capitâncias hereditárias, as quais muito se assemelhavam aos feudos que perduraram por toda a Idade Média, sob as relações hierárquicas entre os suseranos e vassalos<sup>7</sup>, havia, entretanto, diferenças.

Discutiu-se muito sobre a característica feudal das capitâncias hereditárias. Parece fora de dúvida que não eram feudais, apesar da semelhança de alguns traços com as instituições senhoriais. Com o estado absolutista em vias de consolidação, inclusive do ponto de vista legislativo, as capitâncias devem ser encaradas como concessões do poder público a particulares, nas quais parte significativa das atribuições governamentais eram delegadas aos donatários. A delegação dos poderes, entretanto, não alienava a sabedoria do rei e não o transformava em suserano. A relação entre rei e donatário era de soberano e súdito a não de suserano e vassalo, como no feudalismo (Webling e Webling, 1999, p. 67).

De fato, se analisarmos sob o ponto de vista econômico, a empreitada europeia estava imbuída na expansão do capitalismo comercial. Então as relações eram necessariamente comerciais e não devemos ignorar as consequências que herdamos do longo sistema de capitâncias hereditárias, iniciadas em 1534, vieram a ser oficialmente extintas somente em 1821, ou seja, ano anterior à “independência do Brasil”: uma sociedade patriarcal, patrimonialista, oligárquica e acima de tudo segregadora social.

O Ceará não apresentava os atrativos naturais da zona da mata do nordeste oriental. A ausência de produtos de interesse dos colonizadores e a natureza marcada pela semiaridez dificultaram a ocupação da capitania do Ceará. A primeira tentativa de apropriação do território, onde hoje está situada a cidade de Fortaleza, ocorreu com a chegada da expedição de Pero Coelho de Souza, em 1603. Depois de muitas lutas com indígenas e franceses, Pero Coelho de

---

<sup>7</sup> O feudalismo foi a forma de organização social e econômica instituída na Europa Ocidental entre os séculos V a XV, durante a Idade Média. Baseava-se em grandes propriedades de terra, chamadas de feudos, que pertenciam aos senhores feudais, e a mão de obra era servil. Com a queda do Império Romano do Ocidente e a invasão dos povos bárbaros entre os séculos IV e V, a Europa atravessou um período de ruralização, isto é, os moradores da cidade se deslocaram para o campo, fugindo da instabilidade provocada pela movimentação dos bárbaros. A partir do século XV, o feudalismo entrou em crise por conta das mudanças ocorridas na Europa, como os renascimentos cultural, urbano e comercial. Havia a concessão de terras acontecia dentro da relação de fidelidade entre os homens, na qual o suserano concedia uma porção de terras para um vassalo. Cf. <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/feudalismo.htm#:~:text=Feudalismo%20foi%20a%20forma%20de,econ%C3%B4micas%20durante%20a%20Idade%20M%C3%A9dia>.

Souza fundou, às margens do rio Ceará, a povoação de Nova Lisboa, mas “acossado pelo silvícola inimigo e pela trágica seca de 1605-1607 e tendo perdido parte de sua família, ele foi obrigado a retirar-se para o Jaguaribe e, depois, para o Rio Grande (Girão, 1984).

Segundo Castro (2019) a posse da terra se deu em 1611 a partir da construção do Forte São Sebastião, na Barra do Ceará ordenada por Martim Soares Moreno que inclusive exalta a qualidade da terra, além de pedir apoio para a criação de um aldeamento na região para servir de abrigo àqueles que vinham de outras regiões, sobretudo do Maranhão, do Pará e de Pernambuco.

Chamo a atenção para como o contexto descrito resume o processo de exploração pelo qual passaram o Ceará e a cidade de Fortaleza: guerra contra os “inimigos selvagens” e os “invasores” franceses e holandeses, com a finalidade de deixar o território livre para a passagem dos mercadores vindos de outras regiões para dar vazão ao comércio. Os nativos que aqui tratо como legítimos donos da terra, eram vistos como um grande obstáculo rumo às pretensões da Coroa Portuguesa.

Portanto, o Estado do Ceará, dentro dessa lógica mercantil teve seu desenvolvimento econômico ligado à pecuária, durante o século XVII. O objetivo financeiro da capitania era fornecer basicamente a carne para consumo e a força animal para o trabalho de tração nos engenhos das fazendas que plantavam cana-de-açúcar, estabelecidas na Zona da Mata<sup>8</sup>.

Então o desenvolvimento da pecuária e o desbravamento territorial pelo interior, novas aldeias e vilas foram se formando para servir de apoio aos tropeiros que conduziam as tropas de mulas que transportavam mercadorias para serem comercializadas. Assim, seu papel econômico havia se configurado no fim do Brasil-colonial e início do Brasil-imperial. Nesse período histórico, as cidades cearenses que se concentravam economicamente em uma situação privilegiada eram: Aracati, Icó, Sobral e Crato.

Ao contrário, Fortaleza, fundada em 13 de abril de 1726, com sua elevação à categoria de vila, ficou à margem do “desenvolvimento econômico” que se estabelece à época, pois encontrava-se geograficamente distante das principais bacias hidrográficas da província – rios Jaguaribe e Acaraú – e, por conseguinte, longe de consolidar-se como base econômica a pecuária. Por todo o período conhecido como setecentista (1768-1808)<sup>9</sup>, a então vila, não havia

<sup>8</sup> Zona da Mata corresponde geograficamente à faixa litorânea da região nordeste do Brasil, paralela ao Oceano Atlântico, que se estende do Rio Grande do Norte até a Bahia. Trecho da Mata Atlântica original, hoje quase extinta na região, foi solo fértil explorado de modo predatório. Cf. <https://mam.org.br/exposicao/zona-da-mata/#:~:text=Zona%20da%20Mata%20corresponde%20geograficamente,f%C3%A9rtil%20explorado%20de%20modo%20predat%C3%B3rio>

<sup>9</sup> O Arcadismo, Setecentismo ou, ainda, Neoclassicismo foi o estilo literário predominante no século XVIII. Presente em diversos lugares do mundo, teve importância fundamental em Portugal e no Brasil. Inspirados por

despertado maiores interesses por parte de Portugal, não sendo fomentada nenhuma atividade para desenvolvimento comercial em seu território.

Todavia, em 1799, ano em que ocorreu o desligamento do Ceará da província de Pernambuco, devido a um período de estiagem conhecido como a *Grande Seca* nos anos de 1790 a 1973, prejudicou a pecuária da capitania. Com isso, o comércio de carne, couro e animais buscou alternativas e ficando, portanto, mais autônomo, utilizando a privilegiada localização de Fortaleza, para comercializar com Lisboa, a capital de Portugal. Então, a vila passa a ganhar importância territorial e comercial, tornando-se em 1799 capital do Ceará.

Com a chegada da família real ao Brasil em 1808, a consequência imediata foi a flexibilização das negociações comerciais através da abertura dos portos, estreitando as relações de comércio às nações “amigas”, principalmente com a Inglaterra. O Ceará, inclusive, logo no ano seguinte, em 1809, fez sua primeira transação comercial, sendo o algodão o produto exportado diretamente para a Inglaterra.

Deste modo, a capitania do Ceará inicia sua empreitada com o comércio exterior como exportadora de produtos agrícolas, destacando-se o fumo e o algodão. Mesmo diante de um promissor desenvolvimento sob a ótica comercial, Fortaleza, ainda não despertava um olhar otimista. A título de exemplo, vale transcrever a fala do inglês Henry Koster<sup>10</sup> no ano de 1810, quando de sua visita à Fortaleza:

Não obstante a má impressão geral, pela pobreza do solo em que esta Vila está situada, confesso ter ela boa aparência, embora escassamente possa este ser o estado real dessa terra. A dificuldade de transportes (...), e falta de um porto, as terríveis secas, [todos esses fatores] afastam algumas ousadas esperanças no desenvolvimento da sua prosperidade (MATOS e VASCONCELOS, p. 490, 2010)<sup>11</sup>.

---

valores greco-latinos, os escritores árcades exaltavam a harmonia e o culto à beleza clássica. Além disso, o contexto histórico do Arcadismo é contemporâneo ao Iluminismo, à ascensão da burguesia e ao declínio da monarquia absolutista. Cf.

<https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/caracteristicasarcadismo.htm#:~:text=O%20Arcadismo%2C%20Setecentismo%20ou%2C%20ainda,o%20culto%20%C3%A0%20beleza%20cl%C3%A1ssica>.

<sup>10</sup> Filho do comerciante inglês de Liverpool, John Theodore Koster, Henry Koster nasceu em Lisboa, Portugal. Não se sabe ao certo a data do seu nascimento, mas ao chegar no Recife, no dia 7 de setembro de 1809, consta que tivesse 25 anos de idade. Considerado um dos mais importantes cronistas sobre o Nordeste brasileiro, Koster viajou para o Brasil em busca de um clima tropical para curar uma tuberculose. Teve um papel importante na vida social, artística e até política do Recife na época. Fez muitas amizades, conheceu governadores, senhores-de-engenho, comerciantes, coronéis. Falava o português com fluência, o que fazia com que algumas pessoas duvidassem da sua nacionalidade, tratando-o brasileiramente por Henrique da Costa. Em 1810, sentindo-se bem melhor da doença que o acometia, resolveu viajar a cavalo para a Paraíba e de lá foi até Fortaleza, no Ceará. Voltou ao Recife no início de fevereiro de 1811 e já no final do mês viajou novamente, desta vez por mar, para o Maranhão, de onde regressou para a Inglaterra. Cf. <https://pesquisaescolar.fundaj.gov.br/pt-br/artigo/henry-koster/>.

<sup>11</sup> Cf. <https://www.ipatrimonio.org/fortaleza-farol-do-mucuripe/#!/map=38329&loc=-3.7074800000000083,-38.470369,17>.

Com o processo de independência do Brasil, simbolicamente iniciado em 07 de setembro de 1822, consolidado em 1 de dezembro do mesmo ano com a coroação de D. Pedro I como imperador do Brasil, a capitania do Ceará passou a categoria de província em 1823. No mesmo ano, por meio de Resolução Imperial, a vila de Fortaleza foi elevada à condição de cidade, no contexto de uma política centralizadora imperial.

Vale aqui ressaltar que o Ceará como província concentrava suas riquezas advindas da agricultura e da pecuária nas mãos dos grandes proprietários de terra. Segundo informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007, p. 231):

As propriedades agropecuárias da província, a principal riqueza de então, pertenciam a pouco mais de 1% da população livre. Dado que a Lei de Terras, de 1850, só fez contribuir para a concentração fundiária, estavam fincadas então as bases das desigualdades de renda e riqueza que, embora em menor proporção, observam-se até os dias atuais no Ceará e em Fortaleza<sup>12</sup>.

As desigualdades sociais que marcam profundamente nossa trajetória histórica são nitidamente percebidas na forma como se configurou a distribuição das terras tomadas, o trabalho, isto é, a mão-de-obra utilizada e também daquilo que se considerava lucrativo. De acordo com Silva (1984, p. 141), do Instituto do Ceará:

A necessidade da força de trabalho foi a principal causa da introdução do escravismo como criador de mão-de-obra. Em termos normais e humanitários foi execrável e anti-cristão; porém sob o ponto de vista econômico, foi fator insubstituível ao desenvolvimento de muitas regiões brasileiras, principalmente quando viveram uma fase histórica inicial.

O autor se refere ao trabalho sob o regime da escravização de indígenas e negros africanos. Porém, ressalta: “No Ceará, entretanto, a necessidade de trabalho escravo foi limitada” (Silva, 1984, p. 139). As condições geográficas e, principalmente, climáticas para a produção da cana-de-açúcar não eram favoráveis.

Além disso, a crescente busca por ouro na região de Minas Gerais também foi fator que contribuiu para a dificuldade da compra de escravizados para o Ceará. Ainda no amparo do autor, no fim século XVII, “[...] começavam as lutas de extermínio e a escravização das populações indígenas das capitâncias, seus donos naturais” ; Aqueles silvícolas que não se submeteram como aliados subalternos, foram escravizados. Pedro Théberge, o primeiro e maior historiador dos índios cearenses, afirma-nos “da escravização deles mesmo depois de critãos e aldeados” (Silva, 1984, p. 139-140).

---

<sup>12</sup> Cf. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/fortaleza/historico>.

Destarte, os indígenas e seus descendentes foram responsáveis pela mão-de-obra durante todo o período colonial da capitania. Diante do exposto, as características acerca da colonização que aqui se desenvolveu, reverberam no silenciamento, na desconsideração e no apartamento não só das populações originárias, mas sobretudo do contingente de populações negras presentes na construção de nossos patrimônios histórico-culturais.

É necessário atentar para o fato de que estamos tratando de trabalho entre pessoas que além de pobres e escravizadas, viviam em condições subumanas para manter sua sobrevivência e trabalho. Trata-se, portanto, de trabalhadores que executavam serviços exclusivamente ligados à força física, seja em espaço doméstico ou de rua, mas que, de qualquer forma, ocupam espaços inferiorizados numa hierarquia social e de trabalho.

As principais edificações históricas que ajudam a contar a história de Fortaleza escondem o suor e o sangue de indivíduos invisibilizados socialmente que até hoje permanecem no anonimato que a sociedade dividia em classes os dispensaram.

## **2.2 Fortaleza: de vila à capital do Estado do Ceará**

Dantas (2002) afirma que apesar da cidade ser naturalmente litorânea, cresceu voltada para o sertão, levando-se em conta as relações no campo da cultura e economia interiorana, de maneira a configurar uma conexão com o mar e o interior. Ainda segundo o autor a sociedade fortalezense que representava a vida política e econômica na então capital Fortaleza, buscava autonomia, pois seu litoral apresentava-se ponto crucial para exportação da carne de charque e do algodão através do porto, implantado no fim do século XVIII, na Praia de Iracema, antiga Praia do Peixe.

Chamada popularmente de *Terra do sol*, Fortaleza, capital do estado do Ceará que, por sua vez, possui também um codinome: *Terra da luz*, em alusão à libertação oficial dos escravizados, em 25 de março de 1884, no século XVII. De acordo com Costa (2017, p. 54), “o território da futura cidade de Fortaleza foi ocupado com objetivo militar, de entreposto comercial entre as capitâncias do Norte”.

Tratava-se de um pequeno povoado que tinha como principal função servir de caminho para quem vinha das regiões mais ao norte, como Pará e Maranhão, com destino a Pernambuco. A cidade, que nasceu como dito, à margem do desenvolvimento, se comparada a outras localidades, seu desenvolvimento foi, portanto, considerado tardio, pois somente no século XVIII, tornou-se importante quanto a sua economia e, consequentemente, em relação ao quantitativo populacional.

Ainda no suporte em Costa (2017), Fortaleza entre o final do século XVII e início do século XVIII contava com aproximadamente mil habitantes. O território era limitado por apenas um forte, um riacho e seus poucos ocupantes, conforme descrita na imagem desenhada em 1647 pelo pintor neerlandês Frans Janszoon Post (1612-1680), inspirado nos relatos dos viajantes que atravessavam a antiga vila de Fortaleza.

Figura 2 — Forte de São Sebastião



Fonte: BARLEUS, 1647

Legenda: Desenho de Frans Post

A grande problemática da região estava diretamente ligada às condições naturais relacionadas sobretudo à seca. É o que Costa (2017, p. 55) disserta:

Como em todo aglomerado humano, a determinação primeira será natural. É o quadro natural em sua determinação que modelará as ações necessárias e depois possíveis dos habitantes. Os séculos seguintes darão prova da dependência dos habitantes de Fortaleza ao quadro natural. Passa então a predominar a lógica da organização social e, principalmente, do poder político como fator organizador da cidade.

Fortaleza notadamente foi alicerçada em marcos temporais diretamente voltados às questões climáticas adversas das regiões do interior que, por sua vez, obrigaram à mudanças em relação às rotas comerciais. Fortaleza então tornaria-se o “refúgio” primeiramente econômico e consequentemente populacional do Estado, reconfigurando assim suas peculiaridades sociais.

Apesar de Fortaleza ter desenvolvido sua economia com base na agropecuária, atualmente é mais reconhecida economicamente pelo seu litoral, repleto de prédios, restaurantes e suas jangadas, o maior símbolo de atração turística.

É pertinente lembrar de um sujeito histórico chamado Francisco José do Nascimento, mais conhecido como *Chico da Matilde*, eternizado com a alcunha de *Dragão do Mar*, pelo fato de ter se tornado líder dos jangadeiros, além de ter sido membro do movimento abolicionista Sociedade Cearense Libertadora (SCL). Lutou bravamente pelo fim do tráfico de escravizados para Fortaleza em 1881, tornando-se uma referência histórica da abolição da escravização no Ceará.

A exemplo de como prestigiei a história do Bode Ioiô, também é importante mencionar o *Dragão do Mar* para refletir como nossos personagens históricos podem se transformar em meros coadjuvantes se não houver políticas públicas que reforcem a memória do lugar onde fazemos a nossa história. Quando se fala em Dragão do Mar, o que imediatamente poderá vir à mente do fortalezense? O indivíduo negro ou o Centro Histórico que leva seu codinome?

Assim é relevante compreender sob quais alicerces a sociedade fortalezense emergiu, em função do seu gradativo crescimento urbanístico tendo como referência suas edificações.

### **2.3 Fortaleza: construção social através de suas edificações históricas**

Primeiramente, é relevante salientar que a cidade é um lugar de existência do indivíduo (Cavalcanti, 2008). Isso nos remete a inferir que sua relação com a cultura local, compreende a população como sujeitos históricos. Estes produzem e reproduzem a cidade na tentativa de existir nos seus mais diversos espaços geográficos, e aqui se inserem as antigas edificações que ainda identificam a cidade com suas configurações e reconfigurações.

Serpa disserta a esse respeito (2014, p. 09):

O espaço público deve ser compreendido, sobretudo, como o espaço da ação política, ou, ao menos, da possibilidade da ação política na contemporaneidade (...) Ele também é analisado sob a perspectiva crítica de sua incorporação como mercadoria para o consumo de poucos, dentro da lógica de produção e reprodução do sistema capitalista na escala mundial. Ou seja, ainda que seja público, poucos se beneficiam desse espaço teoricamente comuns a todos.

Serpa (2014) argumenta que os espaços públicos foram ao longo do tempo deslocados de suas características iniciais, ganhando uma função meramente mercantil em detrimento de sua dimensão sócio-histórica. Não obstante, a cultura e o protagonismo popular devem ser devidamente considerados, pois estão diretamente interligados às atividades cotidianas

inerentes ao espaço público que, segundo o autor (2014, p. 11) é o lócus de “[...] manifestações de diferentes ideias de cultura”.

Nesta direção, é oportuno o questionamento de Lefebvre (2001, p. 131) “A sociedade urbana, cuja possibilidade é aqui exposta, não pode se contentar com centralidades passadas, ainda que ela não as destrua e sim as utilize e se aproprie delas, modificando-as. O que projetar?” As diferenças no âmbito da atuação cultural geraram e ainda geram relações conflituosas nos seus mais variados níveis de complexidade e permeiam as diversas formas de ocupação dos espaços públicos.

No começo, a ocupação e a consequente urbanização da cidade de Fortaleza sucederam em um ambiente inóspito de grandes campos de areia. Com o passar do tempo, as adversidades naturais foram gradativamente sendo transportadas, mesmo diante das condições territoriais precárias da época. Os prédios públicos, o comércio, as residências, praças e ruas foram edificados(as), mudando sua paisagem natural e cultura local de forma irreversível. Trazendo para a contemporaneidade vejamos a orla de Fortaleza no trecho que corresponde do Poço da Draga ao Cais do Porto como um emblemático exemplo desta transformação.

Acerca da ocupação e transformação urbana, Lefebvre (2001, p. 113) argumenta:

Das questões da propriedade da terra aos problemas da segregação, cada projeto de *reforma urbana* põe em questão as estruturas, as da sociedade existente, as da relações imediatas(individuais) e cotidianas, mas também as que se pretende impor, através da coatora e institucional, àquilo que resta da realidade urbana.

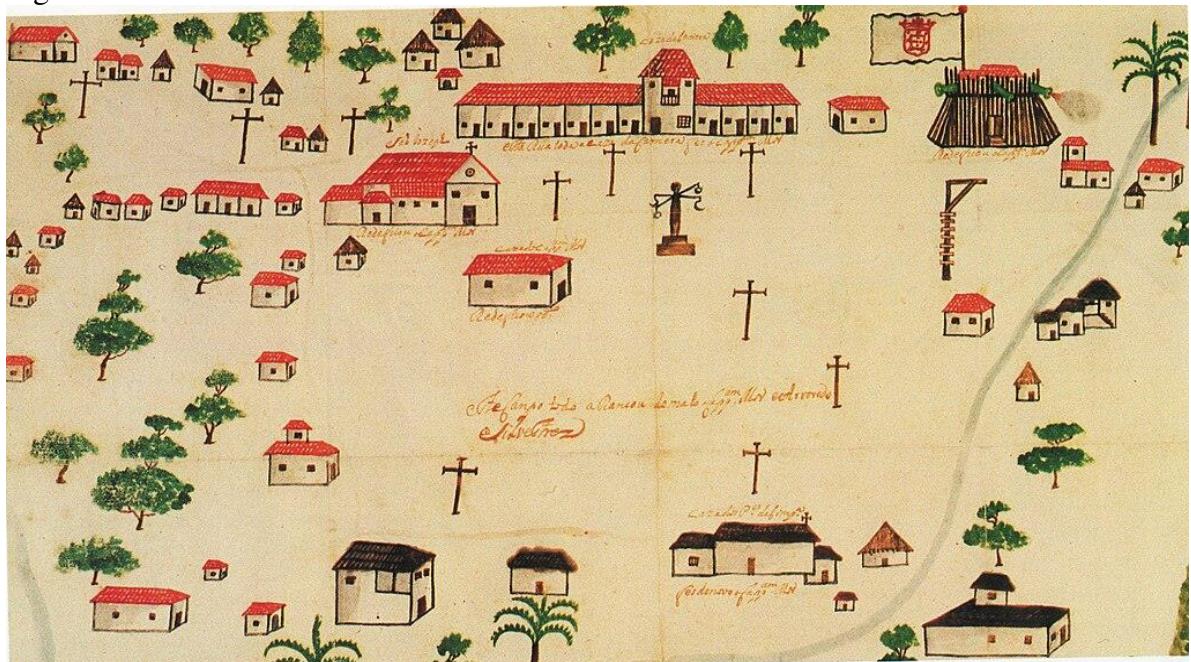
No início do século XIX, no ano de 1800, a população de Fortaleza já crescia bastante, já estimada em 3 mil habitantes. Seis décadas depois, por volta de 1863, a população alcança cerca de 16 mil habitantes e em 1872 chega a 21.372 (Dantas, 2002).

Desde então, o crescimento populacional e a correlata expansão urbana associadas à segregação social de quem ficava de fora do desenvolvimento, marcaram e ainda marcam a progressão urbana, exponencial que está diante dos nossos olhos, quer dizer, um cenário de extração, segregação e mudança das características da antiga Fortaleza à partir de uma visão dominadora e hierárquica, cujo pensamento de Lefebvre é providencial:

Os arquitetos parecem ter estabelecido e dogmatizado um conjunto de significações, mal explicitado como tal e que aparece através de diversos vocábulos; “função”, “forma”, “estrutura”, ou antes funcionalismo, formalismo, estruturalismo. Elaboram-no não a partir das significações percebidas e vividas por aqueles que habitam, mas a partir do fato de habitar, por eles interpretado. Esse conjunto é verbal e discursivo, tendendo para a metalinguagem. É grafismo e visualização. Pelo fato de que esses arquitetos constituem um corpo social, que eles se ligam a instituições, seu sistema tende a se fechar sobre si mesmo, a se impor, a eludir qualquer crítica. Haveria razões

para se formular esse sistema, frequentemente erigido em urbanismo por extrapolação, sem nenhum outro procedimento, nem precaução (Lefebvre, 2001, p. 110).

Figura 3 — Carta de Fortaleza em 1726



Fonte: CASTRO, 1982

Fonte: CASTRO, 1982

A Fortaleza de Nossa Senhora de Assunção, como já dito, em 13 de abril de 1726 foi elevada à categoria de vila. Tal ato foi realizado pelo governo metropolitano. Matos e Vasconcelos (2010) explicam que, geograficamente, Fortaleza em formato semelhante a um quadrado cercado pelo riacho Pajeú com apenas quatro ruas iniciadas na antiga Praça do Conselho, hoje chamada Praça da Sé, onde se localizava a Igreja da Matriz (atual Catedral de Fortaleza).

As ruas mencionadas por Matos e Vasconcelos, conforme acrescenta Costa (2017) trata-se da antiga rua do Quartel, conhecida como a rua da Cadeia; a rua da Boa Vista, atualmente rua Floriano Peixoto; a rua dos Mercadores, às margens do riacho Pajeú e, por fim, a rua da Fortaleza, depois renomeada como rua da Misericórdia.

Durante todo o século XVIII, mesmo sendo a vila morada dos capitães-mores da capitania, continuou um povoado pobre, abandonado e insignificante, mantendo função puramente administrativa e não se destacou pelas atividades econômicas, pois estava isolada dos principais centros populacionais do Ceará.

Todavia, durante o século XIX, o comércio algodoeiro promoveu o desenvolvimento da região. Fortaleza passou, então, por um período de crescimento que contribuiu para se tornar um centro urbano. Depois do Forte São Sebastião (1612) e da Igreja do Rosário (1730) as

edificações mais importantes daquele do século XIX foram o Farol do Mucuripe (1840), o Liceu do Ceará (1845), a Santa Casa de Misericórdia (1861), Praça dos Mártires (1864) e a Biblioteca Pública (1867).

Com a crescente comercialização do algodão durante o Governo de Borba Alardo, em 1810, segundo Studart (1908), Fortaleza ratificou seu protagonismo urbano, sendo então criada no ano 1812 a Alfândega de Fortaleza.

A cidade iniciou seu processo de crescimento por meio das edificações urbanísticas que representavam muito bem seu desenvolvimento. O contexto de seu crescimento parece-me evidente, mas para quem a cidade crescia? Conhecer algumas dessas históricas construções que hoje fazem parte de nosso patrimônio material ajudará a responder.

Ainda em 1812, Antônio José da Silva Paulet (1778-1837), engenheiro militar português, construiu a Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção (atualmente sede da 10ª Região Militar de Fortaleza), no mesmo local onde havia o Forte de Nossa Senhora da Assunção, localizado à margem esquerda da foz do riacho Pajeú. Mas afinal, qual a finalidade de sua construção?

As fortificações eram construções que marcavam o domínio daqueles que se apropriaram do território conquistado. Portanto, não é à toa que a cidade recebeu o nome de Fortaleza.

Os próximos tópicos revelam alguns pontos históricos que contribuem na compreensão do contexto socioeconômico e histórico do nascedouro da cidade de Fortaleza, numa relação com as suas edificações, como o Forte de Nossa Senhora da Assunção, a Praça dos Mártires, a Praça do Ferreira, o Theatro José de Alencar e o Liceu do Ceará, respectivamente.

### **2.3.1 Forte Nossa Senhora da Assunção**

Segundo informações do IPHAN<sup>13</sup> (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), no Brasil, foram construídas centenas de fortificações a partir do século XVI, não só

---

<sup>13</sup> O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura que responde pela preservação do Patrimônio Cultural Brasileiro. Cabe ao Iphan proteger e promover os bens culturais do País, assegurando sua permanência e usufruto para as gerações presentes e futuras. O Iphan possui 27 Superintendências (uma em cada Unidade Federativa); 37 Escritórios Técnicos, a maioria deles localizados em cidades que são conjuntos urbanos tombados, as chamadas Cidades Históricas; e, ainda, seis Unidades Especiais, sendo quatro delas no Rio de Janeiro: Centro Lucio Costa, Sítio Roberto Burle Marx, Paço Imperial e Centro Nacional do Folclore e Cultura Popular; e, duas em Brasília, o Centro Nacional de Arqueologia e Centro de Documentação do Patrimônio. O Iphan também responde pela conservação, salvaguarda e monitoramento dos bens culturais brasileiros inscritos na Lista do Patrimônio Mundial e na Lista do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade, conforme convenções da Unesco,

nas áreas litorâneas, mas também em pontos estratégicos do interior e das áreas de fronteira. As fortalezas são as grandes edificações militares, com duas ou mais baterias de canhões instaladas em pontos diferentes no interior da construção onde existem vários prédios, torre de observação, entre outras obras. Algumas se tornaram parte da paisagem urbana, a exemplo da cidade de Fortaleza.

Essas informações caracterizam ainda mais os meios violentos pelos quais se deram o domínio territorial impostos pelos europeus nas tentativas de ratificar a posse dos lugares considerados estratégicos.

Depois de fracassadas tentativas de colonização por Pero Coelho (1603), e pelos padres Francisco Pinto e Luís Figueira (1607), não há registros de novas expedições ao Ceará, até à ocorrência das lutas contra os holandeses, no Maranhão, comandadas por Martins Soares Moreno. Em janeiro de 1612, Moreno instalou, na barra do Rio Ceará, o Fortim São Sebastião e, no ano seguinte, juntou-se à expedição que lutaria no vizinho Maranhão. Retornou, em 1621, e encontrou o forte em ruínas, mas o reconstruiu e tratou de apaziguar os indígenas que guerreavam nessas terras.<sup>14</sup>

Importante ressaltar que o fato dos indígenas, vistos como selvagens que resistiam à invasão colonial dos europeus e, para isso recorriam às lutas corporais, tratou de formar “heróis” como Martim Soares Moreno para apaziguarem ou dominarem povos que já eram os proprietários naturais do território. Existe um monumento dentro do Forte Nossa Senhora da Assunção em Homenagem a Martim Soares Moreno. Serão nossos heróis aqueles que “ajudaram” na construção da cidade, vilipendiando seus legítimos donos, dizimando sua cultura?

Ainda segundo o IPHAN, o Forte Nossa Senhora da Assunção, antes denominado de Fortim São Sebastião, foi destruído por indígenas em 1644. Tendo à frente Matias Beck, os holandeses no ano de 1649, ergueram nova fortificação, desta vez à margem esquerda do Riacho Pajeú, numa elevação de terreno chamada Marajaitiba. Foi inclusive edificado em homenagem ao governador de Pernambuco e projetado pelo engenheiro Ricardo Caar, recebendo o nome de Forte Schoonenborch em homenagem ao governador neerlandês de Pernambuco.

Como os indígenas reagiram? Estes não eram simpáticos ao domínio dos holandeses que foram obrigados a transferir todos os alojamentos, instalações e alimentos para dentro do Forte. Tal situação perdurou até serem expulsos de Pernambuco, seu principal domínio territorial. Já sob o domínio português a edificação passou a ser chamada de Forte de Nossa

---

respectivamente, a Convenção do Patrimônio Mundial de 1972 e a Convenção do Patrimônio Cultural Imaterial de 2003. Cf. <https://www.gov.br/iphant/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/apresentacao>.

<sup>14</sup> (Fonte: IPHAN). Acesso disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1835/>.

Senhora da Assunção. Assim, em 1699, foi criada a Vila de Fortaleza. Vale ressaltar que mesmo assim ela permaneceu sem expressão política e econômica por mais de um século.

Somente em 15 de julho de 2008, o Forte Nossa Senhora da Assunção passou a ser considerado, pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN – Monumento Nacional, inscrito nos três livros de tombo: Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico; Histórico e das Belas Artes.

Importante frisar que o Forte é aberto ao público e oferece visitas guiadas que contam a história de sua construção e da cidade de Fortaleza. Mas quem são os protagonistas e algozes de nossa história?

Seguem abaixo a imagem recente do Forte Nossa Senhora da Assunção, que mostram a edificação sobre o monte Marajaitiba, tendo à sua frente a Av. Leste-oeste e a praia que leva o mesmo nome da avenida e logo atrás fica a sede principal da 10<sup>a</sup> Região Militar do Exército Brasileiro.

Figura 4 — Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção - Fortaleza - CE



Fonte: ACERVO IPHAN

Este breve passeio pelo Forte Nossa Senhora da Assunção, foi extremamente necessário, pois marca uma época de dominação do nosso território por parte dos nossos colonizadores, evidenciando seus objetivos com edificações que remetem a fortalezas(fortes) que serviam de proteção aos dominadores e não aos dominados. A cidade carrega em seu próprio nome os legados dessa época...

### 2.3.2 Praça dos Mártires

O Passeio Público (Praça dos Mártires), chamado antes de Campo da Pólvora, também planejado por Silva Paulet no ano de 1820, foi palco da execução dos integrantes da Confederação do Equador<sup>15</sup>. Dentre os executados estavam Padre Mororó e Pessoa Anta (os dois no mesmo dia), Francisco Miguel Pereira Ibiapina, Luiz Inácio de Azevedo, conhecido como Azevedo Bolão, e Feliciano José da Silva Carapinima, marcando o fim do movimento.

Com sua edificação ocorrida em 1864, sendo a praça mais antiga de Fortaleza, recebe o nome de Praça dos Mártires. Este fato marca profundamente a prática da segregação social baseada no sistema escravista e patriarcal colonial. Segundo informações do Mapa Cultural do Ceará, em 1880, o Passeio Público é apresentado no relato de historiadores como um espaço dividido fisicamente em três planos interligados entre si através de escadas.

O plano mais alto que era acessível à elite, o segundo, um pouco mais abaixo, era frequentado pela classe considerada média e o plano mais baixo, que não é difícil de se imaginar era utilizado pelos pobres, em sua maioria negros escravizados que trabalhavam na zona urbana ou aqueles “livres”, mas não tinham total liberdade de circulação.

Gustavo Barroso<sup>16</sup> (1962), reitera que a Praça dos Mártires apresentava em suas características a divisão de um espaço físico socialmente segmentado, sendo cada um de seus planos destinados à ocupação de acordo com os grupos sociais aos quais cada indivíduo pertencia. Quando andamos atualmente pela Praça não percebemos as tais divisões. Portanto, é

---

<sup>15</sup> A Confederação do Equador foi um movimento revolucionário ocorrido em 1824 no Nordeste. Teve início em Pernambuco, mas logo se espalhou por províncias vizinhas, como Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará. Era um movimento contra a monarquia de Dom Pedro I e defendia a implantação de um regime republicano. Na época, o movimento foi proibido e perseguido pelas tropas leais ao imperador. Trinta e uma pessoas foram condenadas à morte. Entre elas, o Frei Joaquim do Amor Divino, mais conhecido como Frei Caneca, que se tornou um herói entre os revolucionários (Agência Senado, 2024).

<sup>16</sup> Gustavo Barroso (G. Dodt B.), professor, ensaísta e romancista, nasceu em Fortaleza, CE, em 29 de dezembro de 1888, e faleceu no Rio de Janeiro, RJ, em 3 de dezembro de 1959. Cf. <https://www.academia.org.br/academicos/gustavo-barroso/biografia>.

difícil abstrair os fatos históricos marcantes que tiveram o conhecido Passeio Público como palco principal.

Segundo Azevedo (1992, p. 50):

O Passeio Público era uma ampla praça dividida em três partes iguais. A primeira era a Caio Prado, onde fervilhava a fina sociedade local; a parte do meio era chamada Carapinima, destinada ao pessoal de classe média e onde a Banda da Polícia Militar executava operetas e valsas vienenses. A terceira era a Avenida Padre Mororó, freqüentada pela ralé – as mulheres da vida, os rufiões e os operários pobres [...].

Durante muito tempo, a Praça ficou mais famosa pela presença de indivíduos subalternizados socialmente do que pela sua própria representatividade e relevância histórica, a exemplo da marca do lugar relacionada ao comércio sexual vivenciado por muito tempo, de maneira que o vínculo com a elite foi substituído pelo abandono social, exatamente por não haver políticas eficazes por parte do Estado.

Atualmente a Prefeitura de Fortaleza, por meio da SECULTFOR, com o *Projeto Sol Maior*, realiza todos os sábados, no Passeio Público, um encontro com músicos instrumentalistas cearenses, os quais se apresentam a partir do meio dia.

No último sábado de cada mês, a partir das 14h30, acontece o *Projeto Baião Ilustrado*, direcionado aos/às estudantes e profissionais das áreas de *design*, publicidade e ilustração, aberto inclusive àqueles que se identificam com a área do desenho.

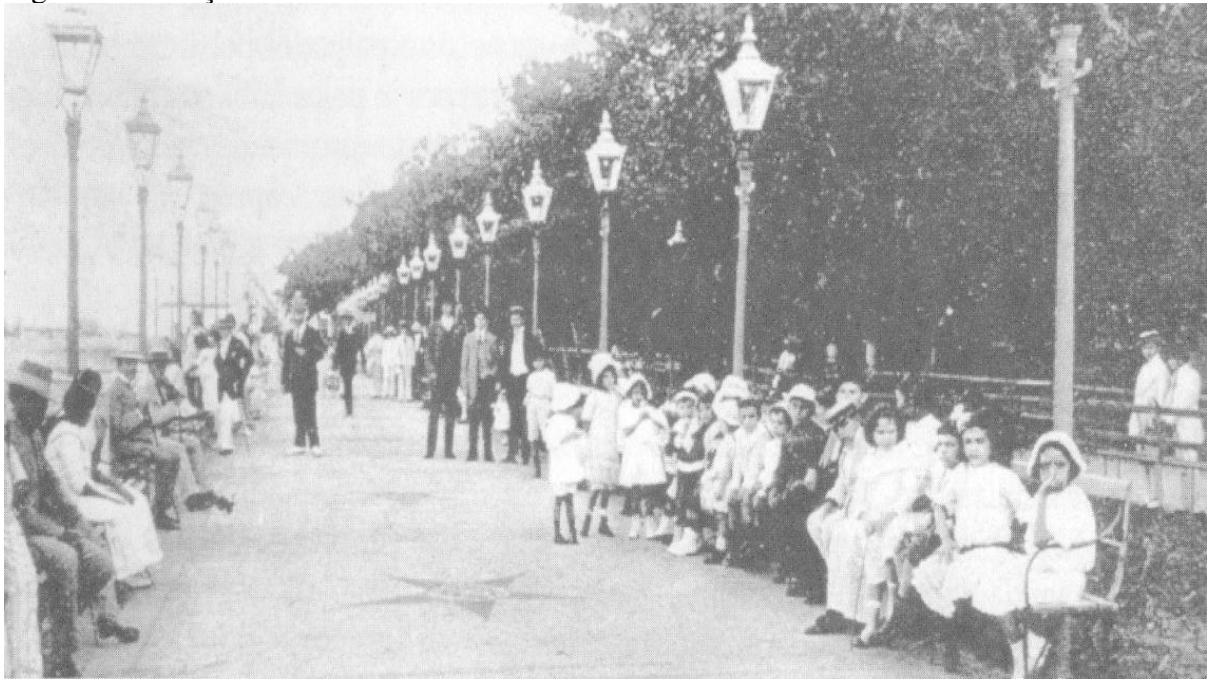
Já aos domingos é realizado um Piquenique voltado ao público infantil<sup>17</sup>.

Apesar de ter passado por uma requalificação em 2007, ter disponível *internet* gratuita desde 2010 e contar com os eventos culturais ora aludidos, sob a condução dos órgãos responsáveis pelo fomento cultural da cidade (SECULTFOR e SECULT) e por iniciativas de outros órgãos, a Praça vive uma intersecção entre diversão e descaso.

---

<sup>17</sup> Cf. <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/espaco/278/>

Figura 5 — Praça dos Mártires em 1919



Fonte: FORTALEZA NOBRE

Figura 6 — Praça dos Mártires em 2015



Fonte: Mapa Cultural do Ceará.

### 2.3.3 Praça do Ferreira

Até 1842 era apenas um campo de areia com um poço em seu centro. A partir do mesmo ano passou a se chamar Praça do Ferreira até os dias atuais, Em 1902 foi reformada (Costa, 2019). Os projetos de requalificação da Praça têm seu marco em 1860 e perdurou até o início do século XX. Daí é demarcada a estruturação urbanística de Fortaleza, uma fase de requalificação, condizente ao período da *Belle Époque*<sup>18</sup>. Mas bela pra quem?

Walter Benjamin (1987), em seus escritos acerca da capital francesa do século XIX, fala do acúmulo de capital protagonizado por Paris que se auto afirmava ser a capital mundial da moda e do luxo. Ideia reproduzida pelas famílias mais abastadas que habitavam o centro urbano de Fortaleza que passaram a imitar as características da dinâmica social vivida pelos parisienses mais abastados.

Nesta época surgiram novos mercadorias para consumo, como padroes comportamentais que passaram a se espalhar pelos grandes centros urbanos do mundo. Costa (2019, p. 56) comenta: “*Face ao realinhamento do Brasil nos quadros do capitalismo que então se mundializava, as principais cidades brasileiras não escaparam a esse processo de mudanças, no qual também se inseriu Fortaleza.*”

Do ponto de vista do crescimento comercial, econômico e urbano, o poder público, as elites que enriqueceram historicamente em função da mão de obra subalternizada, modelaram a cidade de acordo com os padrões que consideravam ser esteticamente ideais como referência urbanística. Se repararmos com atenção os detalhes das edificações históricas do centro da cidade, principalmente no entorno da Praça do Ferreira, perceberemos a preocupação com os detalhes arquitetônicos que caracterizam uma época.

Tais medidas, ainda segundo Costa (2019), revelam uma relação que disciplinava a cultura comportamental, considerando os subalternizados socialmente como os pobres, mendigos, doentes, vadios, loucos e prostitutas “agentes nocivos” ao processo urbanístico, carregado de normas. Na década de 1860, esse processo materializou-se com as edificações do Lazareto da Lagoa Funda e da Santa Casa de Misericórdia. “Ambas instituições criadas sob os auspícios de uma medicina higienizadora referenciada nos moldes da medicina social em voga

<sup>18</sup> A “Belle Époque”, do francês “bela época”, foi um período de grande otimismo e paz desfrutado pelas potências ocidentais, sobretudo as europeias. Ela ocorreu entre 1871 e 1914, quando eclodiu a Primeira Guerra Mundial. Esta “época áurea” foi possibilitada pelos avanços científicos e tecnológicos, os quais tornaram a vida cotidiana mais fácil, bem como firmaram a crença de prosperidade e esperança no futuro. A França se tornou o centro global de toda influência educacional, científica, médica e artística. O ponto marcante desta época foi o estilo de vida boêmio e otimista. No Brasil, este período ficou marcado nas cidades de Fortaleza, Manaus e Rio de Janeiro, sobretudo após a Proclamação da República, em 1889. No ocidente também tivemos as revoluções provocadas com a melhoria nos transportes públicos de massa (trens e navios a vapor) ou individuais (Ford T e a bicicleta). Ocorreu também uma revolução nas tecnologias de telecomunicações (telefone e telégrafo sem fio) e na substituição da iluminação a gás pela elétrica. <https://www.vivadecora.com.br/pro/belle-epoque/>

na Europa que considerava sobretudo o “pobre” como principal foco da insalubridade urbana” (Ponte, 2001, p. 176).

Fica compreensível que o crescimento urbano de Fortaleza ocorreu a partir de seu próprio desenvolvimento histórico, tendo como seu lócus o centro da capital como um de seus principais destaques a Praça do Ferreira, também chamada ‘Coração’ da Cidade.

A Praça, segundo Costa (2019), hoje possui uma área de 7.603m<sup>2</sup>, constando em seu perímetro as ruas: Major Facundo, onde foi criado um calçadão entre o Edifício do Cineteatro São Luiz (uma das edificações mais importantes de 1958 no entorno da Praça do Ferreira, tombado em 1991 pela Secretaria de Cultura de Fortaleza) e a praça, paralelo à Rua Floriano Peixoto e perpendicular às ruas Guilherme Rocha e Pedro Borges. Ao longo de sua existência, a Praça mais famosa da cidade recebeu algumas denominações:

Largo Dom Pedro II: O Nome foi em homenagem ao Imperador que, convocado para assumir os deveres da maioridade, veio a se tornar Imperador em 1842. Praça Dom Pedro II: Ainda em 1842, por Lei da Assembleia Provincial, foi transformada em praça com o mesmo nome do Largo. Praça do Ferreira: Em 1871, em homenagem ao Boticário Antônio Rodrigues Ferreira, ela recebe o atual nome. Este foi Presidente da Câmara (Intendente) entre 1842 e 1859. Praça da Municipalidade: Por resolução de 29 de outubro de 1880 do Conselho da Intendência Municipal, mudou-se o nome para Municipal ou ‘da Municipalidade’ (esta criada pela população, pois foi instalado à época na Praça o prédio da Intendência municipal). Essa denominação durou apenas seis meses. Novamente Praça do Ferreira: Na sessão do dia 28 de abril de 1881, foi decidido o retorno ao antigo nome de Praça do Ferreira, perdurando até os dias de hoje (Costa, 2019, p.53).

O histórico de nomes que a Praça havia recebido ao longo de sua trajetória deixa evidenciada sua função social de reproduzir a concentração do poder. O fato de ter recebido a alcunha de Praça da municipalidade, que durou muito pouco, evidencia tal fenômeno. Haja vista a história contada na introdução deste trabalho, por que não “Praça do Povo” ou “Praça do Bode Ioiô”?

Contudo, não foi assim. Digo isso em função de fatos ocorridos no local. Um deles aconteceu em 30 de janeiro de 1942, quando um grupo de cearenses resolveu vaiar o sol na Praça do Ferreira. O grupo esperava ansiosamente o início de uma chuva enquanto observavam nuvens carregadas de água e de repente o sol apareceu. O dia ficou “registrado na história” do Estado e da Praça.

Outro fato foi o de ter sido o local em que o famoso Bode Ioiô, já citado neste trabalho, teria passado a maior parte de sua vida e protagonizado alguns fatos que hoje fazem parte da história não só da Praça, mas da cidade. Por que, então, não homenagear aqueles menos

favorecidos ou subalternizados que de alguma forma contribuíram para que a Praça, ao longo de sua existência, fosse o que representa atualmente?

Os lugares históricos, como é o caso da Praça do Ferreira, traz consigo uma memória social e, portanto, também simbólica, por tudo aquilo que nela um dia foi vivenciado. Porém, a continuidade desse legado só será possível se houver a aproximação atenciosa da população com a materialidade que os representa culturalmente.

Figura 7 — Jardim 7 de Setembro (Praça do Ferreira em 1925)



Fonte: Google Imagens. Coleção Nirez, Fortaleza.

Legenda: Praça do Ferreira após a remodelação de 1925, Fortaleza.

Figura 8 — Praça do Ferreira, 2023



Fonte: Mapa Cultural do Ceará.

#### 2.3.4 Teatro José de Alencar

O teatro brasileiro teve seu cerne no início do século XVI, com os jesuítas, que produziram peças teatrais como ferramenta pedagógica de catequização dos povos originários, sendo o Pe. José de Anchieta (1534-1597) o representante mais emblemático de tal prática.

Desde 1822, ano da independência do Brasil, as manifestações culturais que surgiram no Brasil exaltavam o sentimento de apego às coisas nacionais. Desse fenômeno nacionalista a arte teatral que possou a manifestar-se por meio da dramaturgia.

Portanto, diante dessa nova demanda, ou seja, onde essas manifestações artísticas pudessem acontecer, inicia-se no Brasil a estruturação do teatro brasileiro que emergiu do anseio de mostrar a realidade brasileira através da arte. A partir de 1838, o romantismo se desponta como um grande influenciador no campo artístico.

Segundo Paulo Henrique Castanheira Vasconcelos (2006), o romancista Joaquim Manuel de Macedo, destacou alguns mitos do nascente sentimento de nacionalidade da época que era o da grandeza territorial do Brasil. Sendo assim, a diversidade da natureza brasileira, a igualdade do povo brasileiro, dentre outros mitos ou ideias identificavam o romantismo da época.

José de Alencar, o principal romancista brasileiro, em sua obra intitulada *Ao imperador: As novas cartas de Erasmo*, externa seu posicionamento nacionalista de uma forma bem peculiar em favor da manutenção da escravização. Magalhães Júnior (1977) escreve que um dos motivos pelo qual o escritor seria simpático ao regime escravagista, não tinha nada de cunho artístico, mas econômico, já que segundo o próprio José de Alencar, o Brasil tinha uma dependência muito grande da mão-de-obra escravizada e se houvesse o fim da escravização, poderia haver um colapso econômico.

Levando em consideração os objetivos desta pesquisa, cabe aqui perguntar: quem vai ao teatro em Fortaleza? Existem ações eficazes que façam as pessoas, sobretudo os(as) estudantes sentirem-se convidadas para frequentar o Teatro José de Alencar que é considerado o símbolo artístico da capital cearense? Para responder a tais questionamentos, faz-se necessário um breve recuo...

O Teatro José de Alencar foi construído entre os anos de 1908 e 1910 pelo engenheiro e professor do Liceu do Ceará, Bernardo José de Mello, amigo pessoal do então presidente do Ceará, Nogueira Accioly (1896-1912), época em que Fortaleza se espelhava no estilo urbanístico europeu, carregando consigo com o nome de um dos maiores escritores do romantismo brasileiro (José Martiniano de Alencar).

Mesmo com as estruturas metálicas já presentes inclusive em outras edificações como a Igreja Pequeno Grande (1896) e o Mercado da Carne (1897), hoje denominado Mercado dos Pinhões, a suelta arquitetura do Teatro José de Alencar tornava-o o maior símbolo da representatividade da arquitetura eclética que no início do século XX já caracterizava algumas cidades brasileiras. Com suas estruturas de ferro vindas de Glasgow, na Escócia, importadas para o Ceará, transformava o teatro numa edificação especial.

Erich Soares de Oliveira em seu trabalho de pesquisa intitulado *Theatro José de Alencar: trajetória de apropriações sobre um equipamento cultural*, revela:

Antes de serem erguidos os primeiros espaços cênicos dedicados da cidade, as festas de caráter mais popular - no sentido da ampla adesão por múltiplos setores sociais da cidade - eram as novenas e festejos religiosos. As pequenas elites se deleitavam também em reuniões luxuosas para o desfrute literário ou coisa que o valesse, ocasiões de exibição e desfrute da riqueza. No entanto, nada se aproximava da popularidade com que se apropriava a cidade das apresentações itinerantes circenses e dramalhões teatrais nas perguntas casas de espetáculos que surgiram nas primeiras décadas do século XIX (Oliveira, 1995, p. 23).

Tal como a Praça dos Mártires, a arte, mesmo em seu estado abstrato, tendia a distinção das classes. O Teatro José de Alencar se destinava a uma pequena parcela de indivíduos com acesso à cultura erudita, mantendo o que poderíamos erroneamente afirmar com uma cultura

superior, pois em se tratando de cultura não há inferioridade ou superioridade, mas apenas culturas diferentes, como suscita Franz Boas (2005).

A respeito de tal enquadramento, autor, sem seus estudos acerca da formação das culturas, pois analisa que as transformações históricas e sociais nas quais os indivíduos estão inseridos, corroboram com a ideia de que as restrições ao acesso a certos tipos de cultura marcam a segregação social, definindo assim as hierarquias culturais. Deste modo, o tão importante e suntuoso Teatro José de Alencar, também passou a se identificar com uma elite e, logo, contribuiu com os abismos culturais e sociais que até hoje permeiam a sociedade fortalezense. Entretanto, por outro lado, cabe aqui mencionar o Teatro São José, conhecido também como Círculo de Operários e Trabalhadores Católicos (Museu do Maracatu), fundado em 1914, sendo então contemporâneo do Teatro José de Alencar. O fato de o Teatro ter sido construído por iniciativa da Arquidiocese de Fortaleza, tendo à frente o Padre Guilherme Waessen, de nacionalidade alemã, deu a referida edificação um ar mais popular, humilde até, se levarmos em consideração ter sido construído em regime de mutirão pelos operários, inclusive sem pagamento algum.

Os recursos para a obra vinham das mais diversas expressões da arte, como: peças teatrais improvisadas, jogos de dominó, sala de cinema, entre outros<sup>19</sup>. O teatro São José veio como um agregador daqueles que se enquadram como menos favorecidos socialmente ou contribuiu com a segregação?

---

<sup>19</sup> Cf. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/51493>.

Figura 9 — Teatro José de Alencar (1910)



Fonte: Acervo Fortaleza Nobre.

Figura 10 — Teatro José de Alencar em 2023



Fonte: Acervo Mapa Cultural do Ceará – SECULT.

### 2.3.5 Liceu do Ceará

No âmbito educacional as características colonialistas, patrimonialistas e segregadoras também são marcantes. O Liceu do Ceará é o colégio mais antigo do Ceará. Com o objetivo de ampliar as vagas já existentes e facilitar o acompanhamento do ensino público no Ceará, em 15 de julho de 1844, o presidente da província, Marechal José Maria da Silva Bittencourt sancionou a lei n.º 304, criando oficialmente o Liceu: Art. 1º - Fica criado nesta capital um lycêo que se comporá das cadeiras seguintes: phylosophia racional e moral; rethorica e poética; arithmetic; geometria; trigonometria; geografia, e historia; latim, francez e inglez (Sousa, 1961).

Fundado no período imperial, no dia 19 de outubro de 1845, tendo à frente o intelectual, educador e político cearense Dr. Thomas Pompeu de Souza Brasil, o Senador Pompeu, a edificação foi a primeira escola pública construída no estado do Ceará e consta como a terceira mais antiga do Brasil, segundo a SEDUC-CE<sup>20</sup>. O Liceu do Ceará se localiza na Praça Gustavo Barroso, no bairro Jacarecanga, já chegou a ter sua sede em outros lugares até o ano de 1935, quando mudou-se em definitivo para o atual local.

Segundo os escritos de Aderaldo (1977, p. 99):

O Liceu perigrinaria por muitos anos, sem sede própria, pois funcionaria ainda em dependência da Santa Casa de Misericórdia e no prédio do antigo Quartel da Força Policial (esquina sudoeste das ruas general Sampaio e Liberato Barroso, onde se instalaria depois a escola industrial e, já em novo edifício, construído no local pelo interventor Roberto Carneiro de Mendonça, o Centro de Saúde, demolido afinal do Governo César Cals Filho para ampliação da área de lazer do Teatro José de Alencar). Somente no governo de José Freire Bezerril Fontenele, o Liceu teria sede própria, inaugurada solenemente em 15 de março de 1894 [...].

Mas afinal, quem tinha direito ao Liceu do Ceará?

Desde o início de seu funcionamento foi considerado como a melhor instituição de ensino do Estado. Vários nomes conhecidos à época, compunham a elite política, administrativa e intelectual de Fortaleza e pertencentes à História oficial do Ceará ocuparam seus espaços nas

---

<sup>20</sup> <https://www.seduc.ce.gov.br/2021/10/20/liceu-do-ceara-176-anos-patrimonio-de-fortaleza-e-da-educacao-cearense/>.

salas de aula deste Colégio. Alguns destes foram: Farias Brito<sup>21</sup> e Clóvis Beviláqua<sup>22</sup>, Rodolfo Teófilo...

O Liceu do Ceará, que emergiu da aristocracia cafeeira, que edificou verdadeiros palácios no entorno do centro da cidade, hoje renomeados de antigos casarões que tornaram-se patrimônios culturais da cidade, na realidade era o Liceu da elite. Em consonância com a SECULTFOR, a Prefeitura de Fortaleza efetuou por meio do Decreto nº 15.971 de 18 de abril de 2024 o reconhecimento da relevância histórica e cultural do Colégio:

**DECRETO Nº 15.971, DE 18 DE ABRIL DE 2024**

Dispõe sobre o tombamento definitivo e poligonal do entorno do Colégio Estadual Liceu do Ceará, na forma que indica. O PREFEITO MUNICIPAL DE FORTALEZA, no uso das atribuições que lhe foram conferidas pelo art. 23, inciso III, e art. 216 da Constituição Federal de 1988, pelo art. 8º, inciso X, art. 83, inciso VI, art. 280 e art. 281 da Lei Orgânica do Município de Fortaleza, bem como pelos arts. 15, § 5º, e 16, § 2º, da Lei municipal nº 9.347, de 11 de março de 2008;

CONSIDERANDO o Parecer de regularização e o Parecer da poligonal de entorno elaborados pela Coordenadoria de Preservação do Patrimônio Histórico-Cultural da Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza, no âmbito do Processo Administrativo P336789/2018, cuja conclusão foi pelo tombamento definitivo do Colégio Estadual Liceu do Ceará;

CONSIDERANDO a publicação da Lei municipal nº 9.347, de 11 de março de 2008, que dispõe sobre a proteção do Patrimônio Histórico, Cultural e Natural do Município de Fortaleza, por meio do tombamento ou registro;

CONSIDERANDO que, na forma estabelecida pelo art. 21 da Lei municipal nº 9.347, de 11 de março de 2008, o bem tombado deverá ser mantido em bom estado de conservação por conta de seus proprietários, possuidores e eventuais ocupantes, os quais ficarão obrigados a comunicar à Coordenação do Patrimônio Histórico-Cultural da Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza – SECULTFOR, o extravio, furto, dano ou ameaça iminente de destruição do referido bem, seja por ação ou omissão do infrator;

CONSIDERANDO que, na forma estabelecida pelo art. 23 da Lei municipal nº 9.347, de 11 de março de 2008, o bem tombado não pode ser demolido, destruído ou mutilado, podendo unicamente, se necessário for, ser reparado ou restaurado, mediante prévia e expressa autorização da Coordenação do Patrimônio Histórico-Cultural da Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza - SECULTFOR;

<sup>21</sup> Raimundo de Farias Brito, nasceu em 1862, em São Benedito/Ce. Cursou o secundário no Liceu do Ceará, Formou-se em direito na Faculdade de Direito do Recife, onde foi aluno de Tobias Barreto, obtendo o título de Bacharel em 1884. Ocupou cargos oficiais no Governo do Estado do Ceará. Tornou-se um dos grandes intelectuais brasileiros. Em 1917, faleceu na cidade do Rio de Janeiro. Cf. [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3137/1/2008\\_Tese\\_JFilizola%20Neto.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3137/1/2008_Tese_JFilizola%20Neto.pdf).

<sup>22</sup> Nascido em Viçosa do Ceará, no dia 4 de outubro de 1859, o inolvidável Clóvis Beviláqua foi um dos maiores ícones deste país. Clóvis foi jurista, jornalista, professor, historiador, filósofo e escritor polígrafo. Reconhecidamente um homem notável para os seus dias, sendo aplaudido até em plagas estrangeiras. Em seguida viajou para terminar seus estudos ginásiais em Sobral, e depois em Fortaleza, no ilustre sodalício Liceu do Ceará. Nessa época, o ínclito mancebo iniciava a sua vida literária fundando, juntamente com o poeta Paula Ney e com Silva Jardim, o jornal “Laborum Literarium”. Formou-se em Direito, pela Faculdade de Recife, onde dedicou estudos sobre Kant, Hegel e Ihering. Cf. <https://www.tjce.jus.br/noticias/clovis-bevilqua-2/>.

CONSIDERANDO que, na forma estabelecida pelo art. 24 da Lei municipal nº 9.347, de 11 de março de 2008, os bens tombados, os do seu entorno e os bens em processo de tombamento se sujeitam a inspeção permanente da Coordenação do Patrimônio Histórico-Cultural da Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza – SECULTFOR (Fortaleza, 2024, p. 3).

O decreto demonstra que um patrimônio de relevância histórica quando tratado de forma proporcional à sua representatividade histórica, torna-se um importante instrumento de reconstrução das memórias da cidade, num constante convite a reflexões tão necessárias quando se volta não apenas à apropriação do conhecimento, mas também ao exercício de uma prática educativa potencializadora na formação de cidadãos e cidadãs críticos/as.

Levando-se em consideração os marcos temporais assim como as edificações históricas sinteticamente descritas nesta seção, a intenção é mostrar a importância de conhecer, profundamente, a história da nossa cidade, desde a sua raiz, de modo a captar o contexto social, cultural, político e econômico, bem como entender o nosso lugar nesse processo histórico. Eis o que reivindicamos ao defendermos uma educação libertadora.

Portanto, é mister refletirmos acerca de qual é o modelo de escola ideal para a materialização da educação numa dinâmica de contraponto ao sistema hegemônico vigente. Sendo a escola de tempo integral num espaço detentor de potentes instrumentos curriculares e pedagógicos que conectam indivíduo e sociedade, oportunizando o exercício da cidadania em seu sentido mais pleno e concreto, as páginas seguintes se direcionam aos caminhos favoráveis para a construção de tal proposta.

Quer dizer, são trazidas à tona as responsabilidades da SECULTFOR, da Secretaria Municipal de Educação (SME) e do Conselho Municipal de Política Cultural(CMPC), em relação ao fomento de ações que mostrem ao fortalezense, sobretudo aos discentes, sua cidade e sua trajetória histórica, especificamente nas escolas públicas municipais de tempo integral.

Figura 11 — Liceu do Ceará, na Praça dos Voluntários em 1894



Fonte: Arquivo Nirez.

Por isso, faz-se necessário deslindar acerca dos três campos de pesquisa (SECULTFOR, SME e CMPC), os quais possuem a imprescindível responsabilidade de prosseguir a nossa historicidade, bem como guardar e transmitir a nossa memória em seus mais diversos aspectos.

#### **2.4 A Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR)**

Penso ser importante transcrever, na íntegra, os artigos da LEI ORGÂNICA N° 1 DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA, de 15 dezembro de 2006 (atualizada até a emenda à Lei Orgânica nº 22, de 20 de junho de 2022) a respeito das atribuições da educação e cultura municipal, respectivamente nas seções I e II.

Também é pertinente fazer conhecer os artigos 270 e 272; artigos 277, 280, 284 e 285 do Capítulo V da Educação, da Cultura, do Desporto e da Juventude, com a alteração feita pelo Art. 2º da Emenda à Lei Orgânica nº 21, de 27 de agosto de 2021:

##### **Seção I - DA EDUCAÇÃO**

Art. 270. A educação municipal desenvolver-se-á mediante os seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – crença na capacidade de todas as pessoas de aprender, se desenvolver e interferir nas formas de organização social;
- V – reconhecimento dos valores de igualdade, liberdade e solidariedade;
- VI – valorização das práticas sociais historicamente construídas;
- VII – reconhecimento de que a educação é integral e integrada, construída socialmente, e de que se dá nas diferentes dimensões do desenvolvimento humano, sob diversas linguagens;
- VIII – compreensão de que a pesquisa é uma das condições para a aprendizagem e desenvolvimento educacional desde a 1a infância;
- IX – gestão democrática da educação pública;
- X – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- XI – valorização dos profissionais da educação;
- XII – liberdade de organização dos alunos e dos trabalhadores da educação;
- XIII – garantia de padrão de qualidade.

Art. 272. O Município organizará o Sistema Municipal de Educação (SME), que abrangerá a 1a e a 2a etapas da educação básica, educação infantil e fundamental, articulando os órgãos e instituições educacionais no âmbito de sua competência, com a finalidade de implementação e implantação das políticas educacionais, na forma da lei.

*Parágrafo único.* Compete exclusivamente ao Sistema Municipal de Educação:

- I – estabelecer a organização curricular necessária à unidade da base nacional comum, incluídos os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade através de diferentes áreas e temas transversais, ressaltando o reconhecimento da cultura cearense em suas diferentes linguagens;
- II – a definição dos conteúdos curriculares a serem desenvolvidos nas instituições de educação infantil e de educação fundamental.

## Seção II - DA CULTURA

Art. 277. O Município protegerá as expressões e bens de valor histórico, artístico e cultural, bem como as paisagens naturais e construídas e seus sítios arqueológicos, nos quais se incluem:

- I – as diversas formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações, lugares de memória e demais espaços públicos de significado para a história e memória da cidade;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor arqueológico, histórico, paisagístico, artístico, ecológico, científico, turístico e arquitetônico;

VI – os edifícios e conjuntos arquitetônicos, as áreas verdes e as naturais, os ajardinamentos, os monumentos e obras escultóricas, mobiliários urbanos e outros equipamentos detentores de referência histórico-cultural.

Art. 280. O Poder Público Municipal garantirá a defesa, proteção, preservação, valorização e divulgação do patrimônio histórico material e imaterial, através de:

I – delimitação, na forma da lei, de Zonas Especiais de Patrimônio Histórico;

II – elaboração da legislação específica de proteção aos bens de valor histórico cultural, que constituam referenciais da história e da memória cearense;

III – elaboração de legislação, programas e projetos que criem incentivos e compensações para estimular a proteção e preservação do patrimônio e da memória pelos cidadãos;

IV – desenvolvimento de ações para dotar o Município de Fortaleza com os equipamentos necessários à guarda, proteção, conservação, preservação e divulgação do patrimônio e da memória produzida ao longo da nossa história;

V – criação de estímulos à pesquisa, organização e produção de registros e a constituição e guarda de acervos sobre a memória histórica e cultural da cidade;

VI – elaboração de programas e ações de proteção, registro e preservação do patrimônio material e imaterial da cultura cearense em Fortaleza;

VII – elaboração de programas e ações de educação patrimonial, com o engajamento da sociedade, de forma a sensibilizar e compartilhar com os diferentes segmentos sociais a tarefa de proteger e preservar a memória, a história e a cultura locais.

Art. 284. As políticas públicas de Cultura do Município efetivar-se-ão mediante:

I – elaboração e/ou aprimoramento de leis de incentivo à criação, produção e difusão cultural, incluindo mecanismos específicos para pequenos e médios produtores culturais;

II – inventário, mapeamento e valorização continuada dos sítios, lugares, edificações isoladas, conjuntos arquitetônicos, grupos, artistas e manifestações culturais do patrimônio material e imaterial, e sua democrática disponibilização ao uso público.

Art. 285. O Município organizará o Sistema Municipal de Cultura (SMC), que abrangerá e articulará todos os órgãos e instituições culturais no âmbito de sua competência, com a finalidade de implementar e implantar as políticas públicas de cultura.

§ 1º O Conselho Municipal de Cultura, órgão de assessoramento integrante do Sistema Municipal de Cultura, terá funções normativa, deliberativa, fiscalizadora e consultiva, com estrutura organizacional colegiada composta por representantes do Poder Público e da sociedade civil, segundo as atribuições definidas em Lei.

§ 2º Compete ao Poder Público Municipal constituir o Fundo Municipal de Cultura, que integrará o Sistema Municipal de Cultura (SMC) com função gerenciadora de recursos destinados à execução das políticas públicas.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Cf : [https://www.cmfor.ce.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/lei\\_organica.pdf](https://www.cmfor.ce.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/lei_organica.pdf).

Os artigos, em linhas gerais, preconizam a liberdade do ensino, a diversidade no campo das ideias, a igualdade de condições para o acesso à educação e a valorização das práticas sociais historicamente constituídas, além do enaltecimento da cultura cearense.

Já na seção que trata da cultura, o estímulo ao conhecimento e a preservação dos patrimônios históricos são constantemente enfatizados. Portanto, educação e cultura se complementam, não havendo a possibilidade de ocorrer plena efetividade na proteção, valorização dos patrimônios sem que haja parcerias entre os referidos segmentos que fomentem políticas que mostrem aos/as estudantes sua indispensável participação nesse processo.

Como aproximar os/as estudantes da sua própria história e assim reconhecê-la? De que adianta proteger, conservar e divulgar sem visitar? Oportunizar essa aproximação é também atentar sobre como as políticas públicas de mobilidade urbana impactam na efetividade do estreitamento das relações sociais entre a cultura e a sociedade.

Joice Berth (2003) em sua obra *Se a cidade fosse nossa*, nos mostra a dimensão de como os deslocamentos nos dos espaços urbanos são indispensáveis no exercício da nossa cidadania. “Podemos afirmar, sem margem de erro, que a mobilidade urbana é um dos instrumentos urbanos de exercício das opressões” (Berth, 2003, p. 196-197).

A autora também comenta que a população periférica, de um modo geral, se transporta, diariamente durante horas da sua residência até o local de trabalho e, provavelmente, não terá condições físicas e psíquicas para encarar a mesma dinâmica para a satisfação do direito social do lazer.

Quando se trata de ir em busca da cultura por meio de visitações aos patrimônios históricos como forma pedagógica de conhecer a cidade, as problemáticas tornam-se ainda maiores, levando em consideração a responsabilidade e/ou ausência do poder público de estreitar as relações entre a escola e os locais da cidade que favorecem para contar a história.

A título de exemplo, cabe citar um dos mais recentes equipamentos culturais entregue pelo poder público estadual, em 2022, o Museu da Imagem e do Som Chico Albuquerque, localizado no bairro Meireles, zona nobre na cidade, defronte ao Palácio da Abolição, sede do Governo do Estado do Ceará.

Sua utilização pode ser considerada restrita a uma pequena parcela da população cujo privilégio ao seu acesso é facilitado seja pela mobilidade ou por meio do fomento escolar e familiar. É um espaço cultural público importante da cidade, mas inacessível a boa parte dos(as) cidadãos(as) somado à perceptível desmobilização/distanciamento de quem deveria promover a participação.

Embora seja um equipamento relativamente antigo (inaugurado em 1980), segundo informações constantes no Mapa Cultural do Ceará, e ter passado por algumas reestruturações ocorridas nos anos de 1996 e 2018,

Os limites de ir e vir nas cidades não são institucionais. São simbólicos e psicológicos, mas sobretudo, cumprem com o que se destinam: segregar os indesejados de acordo com os marcadores de raça e classe. Nesse contexto, muitos argumentam que nas periferias surgem equipamentos com qualidade equivalentes ao que são implantados nas áreas centrais. Em alguns casos sim, mas há casos de esvaziamento desses equipamentos, muitas vezes por falta de programação ativa (Berth, 2023, p. 197).

Os equipamentos e as edificações históricas assim como suas histórias estão ao nosso dispor há bastante tempo, algumas delas há séculos! Por isso torna-se pertinente a reconstrução histórica da cidade de Fortaleza face aos nossos patrimônios, compreendendo-os como peças que fazem parte da complexa engrenagem social.

A leitura dos artigos da lei Orgânica do Município revela a indissociabilidade entre educação e cultura, de modo que, fomentar esse elo sem a participação da escola, deixará expressivas lacunas, a exemplo da constatação da desimportância da história da cidade, percepção nítida ao se observar o currículo.

Expostos estes elementos preliminares e observações, importa, agora, caracterizar a estrutura deste primeiro campo da pesquisa, a SECULTFOR, criada em 2007, pela Lei Complementar nº 54, de 28 de dezembro de 2007, na gestão da então prefeita Luizianne Lins. Hoje, o órgão é vinculado ao gabinete do Prefeito, com sede provisória<sup>24</sup> desde março de 2023, situada à Rua Pe. Valdevino, 1041, no bairro Joaquim Távora e gerida atualmente pelo sociólogo Roberto Viana, em recente substituição ao Médico Elpídio Nogueira, irmão do prefeito Sarto Nogueira que estava à frente da secretaria desde o ano de 2021.

A SECULTFOR nasce com objetivo de formular e coordenar as políticas públicas de Cultura da cidade, desenvolvendo ações direcionadas à proteção da memória e do patrimônio histórico e cultural, além da preservação e dos espaços públicos culturais e o pleno exercício da cidadania.

Mas afinal, quais as características desta Secretaria? O órgão, em 2024 contava com a seguinte estrutura organizacional:

## 1. Secretário - Elpídio Nogueira Moreira

<sup>24</sup> A sede da Secultfor, situada na rua Pereira Filgueiras, onde abriga também o Memorial da Resistência e o Theatro Antonieta Noronha, está passando por processo de reforma que ainda encontra-se sem previsão de conclusão. Cf. <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/secretaria-da-cultura-de-fortaleza-passa-a-funcionar-no-bairro-joaquim-tavora>.

2. Secretaria Executiva - **Leiliane Vasconcelos**
3. Chefe de Gabinete - **Pedro Ivo Mitoso Junior**
4. Assessor Jurídico - **Thiala Cássia Bezerra Cavalcante**
5. Assessora de Comunicação - **Luana Boyadjian**
6. Assessora de Planejamento - **Eliane Luz**
7. Coordenadora Administrativo Financeira - **Ana Cláudia Moura**
8. Coordenador de Ações Culturais - **Nayara Leite**
9. Coordenador de Patrimônio Histórico-Cultural - **Diego Amora**
10. Coordenadora de Criação e Fomento - **Valéria de Sousa**
11. Gerente de Tecnologia da Informação e Comunicação - **Carlos Carvalho**
12. Assessora da Vila das Artes - **Mileide Flores**
13. Diretora do Teatro Municipal São José - **Ponce Júnior**
14. Diretor do Centro Cultural Belchior - **Ponce Júnior**
15. Diretor da Biblioteca Pública Municipal Dolor Barreira - **Eduardo Pereira**
16. Diretora da Biblioteca Pública Infantil Herbênia Gurgel - **Lysannia Lima<sup>25</sup>**

É dividido em três coordenações: a Coordenadoria de Criação e Fomento (COCRIF), responsável pela elaboração de editais e aplicação de ações culturais financiadas pela Lei Paulo Gustavo (Lei Complementar nº 195/2022) e pela Lei Aldir Blanc (Lei 14.017/2020); compete a ela, segundo informações constantes da própria coordenação:

- Formular políticas públicas culturais por meio de programas e projetos que dinamizam o conhecimento, a formação, o fomento e difusão da cultura em Fortaleza;
- Identificar e estabelecer parcerias com instituições e organizações oriundas do setor público, privado e terceiro setor a fim de materializar as ações previstas no dispositivo anterior;
- Desenvolver e gerir, em parceria com outros órgãos gestores da área social do Município, programas e ações intersetoriais que promovam e estimulem a inclusão e a emancipação social, fomentando as identidades e as diferenças, afirmando e reconhecendo a diversidade cultural existente;
- Planejar ações para o cumprimento das metas estabelecidas no - Plano Municipal de Cultura relacionadas à formação, difusão e fomento;
- Desempenhar outras atividades estabelecidas pela Direção Superior.<sup>26</sup>

Por sua vez, a Coordenação de Patrimônio Histórico e Cultural (CPHC) é composta pelas seguintes células:

- Célula de Patrimônio Material
- Célula de Patrimônio Imaterial
- Célula de Pesquisa e Educação Patrimonial

<sup>25</sup> Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/institucional/secultfor>.

<sup>26</sup> Cf. <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/139667/>.

Está sob sua responsabilidade também: o tombamento dos patrimônios históricos e a organização da maior manifestação de cunho popular da cidade: o Carnaval.

No que se refere aos equipamentos históricos e culturais que fazem parte do rol da SECULTFOR, dispomos como patrimônios materiais, o Centro Cultural Belchior, Centro Cultural Casa do Barão de Camocim, Mercado Cultural dos Pinhões, Mercado dos Pinhões, Passeio Público (Praça dos Mártires), Teatro Antonieta Noronha, Teatro São José e Vila das Artes.

A SECULTFOR também é abrangida pela Coordenadoria de Ação Cultural (CODAC) cuja missão é “promover a difusão cultural em todos os níveis, realizando ações que apoiem e incentivem as manifestações culturais e artísticas em seus vários gêneros”.

Quer dizer, a CODAC se responsabiliza pelas mais diversas ações culturais no território. Sua outra atribuição é coordenar as três bibliotecas públicas municipais: Cristina Poeta, Dolor Barreira e Herbênia Gurgel.

As atribuições da SECULTFOR são de uma imensa responsabilidade em relação às ações direcionadas ao fomento histórico-cultural da cidade. Convém compreender como é tratada a história, haja vista a criação da SECULTFOR, que ocorreu apenas em 2007, considerando que Fortaleza possui quase 300 anos desde que ocorreu sua elevação à categoria de vila em 13 de abril de 1726.

Como se observa, não é exagerada a percepção de desimportância da história e cultura da cidade. Por isso, é imperativo investir no conhecimento das ações da Secretaria de Cultura e suas obrigações para a efetivação das políticas públicas. Eis o que preconiza o Plano Municipal de Cultura em seu capítulo IV:

Art. 14º. São atribuições da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR), conforme Lei Complementar nº 54, de 28 de dezembro de 2007:

I - desenvolver ações voltadas à proteção da memória e do patrimônio histórico, artístico e cultural, promover programas de fomento à formação, criação, produção e circulação das expressões culturais e artísticas;

II - fortalecer a economia da cultura;

III - requalificar espaços públicos;

IV - garantir, juntamente com o Conselho Municipal de Política Cultural, a plena execução do Plano Municipal de Cultura.

O inciso I, no artigo 14º, se reporta à memória do patrimônio histórico, no sentido de promover ações que fomentem a formação dos(as) educandos(as). Daí a grande importância

para um olhar específico aos/as discentes das escolas públicas do município a fim de se apropriarem do conhecimento da historicidade local.

Por isso, prevalece, aqui, a defesa das Escolas de Tempo Integral municipais como um ambiente bastante promissor para a implementação de uma política pública permanente, tendo em vista o grande contingente de crianças e adolescentes matriculados em tais unidades escolares.

Ademais, o capítulo VIII da Lei nº 9998 de 28 de dezembro de 2012 no inciso IV, determina a SME (Secretaria Municipal de Educação) como uma das secretarias diretamente envolvidas nesse processo:

#### CAPÍTULO VIII DAS SECRETARIAS ENVOLVIDAS

Art. 20º. As secretarias municipais diretamente envolvidas na execução do Plano Municipal de Cultura são:

- I - Secretaria Municipal de Direitos Humanos (SDH);
- II - Secretaria de Finanças do Município (SEFIN);
- III - Secretaria de Turismo de Fortaleza (SETFOR);
- IV - Secretaria Municipal de Educação (SME);
- V - Secretaria de Planejamento e Orçamento (SEPLA);
- VI - Secretaria Executiva Regional I;
- VII - Secretaria Executiva Regional II;
- VIII - Secretaria Executiva Regional IV;
- IX - Secretaria Executiva Regional do Centro (SERCEF).<sup>27</sup>

O Plano Municipal de Cultura de Fortaleza entrou em vigor em janeiro de 2013 tendo suas metas e ações com previsão de revisão após 10 anos. Fato ocorrido em 2023 que culminou na aprovação no novo Plano Municipal de Educação, dado pela Lei nº 11.442 de 09 janeiro de 2024.

Convém perguntar se os objetivos do primeiro decênio estabelecidos pelo Plano Municipal de Cultura no tocante à educação, focadas no âmbito do conhecimento e valorização da história de Fortaleza, a partir de suas edificações históricas, foram contemplados.

Vale destacar as diretrizes e os objetivos do Plano Municipal de Cultura, dado pela Lei 9.998 de 28 de dezembro de 2012 em artigos 1º e 2º:

---

<sup>27</sup> Cf. <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=250020>.

Art. 1º. Fica aprovado o Plano Municipal de Cultura, com duração de 10 (dez) anos, constante no anexo desta Lei e regido pelas seguintes diretrizes:

I - democratização e garantia do amplo acesso aos bens culturais;

II - institucionalização da Política Cultural do Município;

III - garantia da participação social na implantação e gestão de políticas públicas de cultura;

IV - promoção da cultura como um setor estratégico para o desenvolvimento socioeconômico sustentável;

V - fortalecimento das políticas públicas e da gestão da cultura através da consolidação de sistemas integrados de informação, mapeamento e monitoramento;

VI - promoção e democratização da produção, difusão, circulação e fruição dos bens culturais;

VII - descentralização territorial da gestão e das ações culturais do Município;

VIII - fortalecimento da intersetorialidade e da transversalidade da cultura;

IX - garantia de uma política pública de comunicação para a cultura;

X - garantia de políticas públicas de formação em arte e cultura;

XI - reconhecimento, proteção e valorização do patrimônio cultural do Município na sua diversidade de memórias e identidades;

XII - garantia da transparência na gestão das políticas públicas.

Art. 2º. São objetivos do Plano Municipal de Cultura:

I - regulamentar, manter e aperfeiçoar o Sistema Municipal de Cultura, garantindo ampla participação social na gestão de suas políticas;

II - identificar, proteger, valorizar e difundir o patrimônio cultural de Fortaleza;

III - promover a cultura como um dos eixos centrais do desenvolvimento socioeconômico sustentável de Fortaleza;

IV - promover a formação contínua em arte e cultura, contemplando as linguagens artísticas e os profissionais da cultura nos territórios da cidade;

V - desenvolver uma comunicação pública específica para a cultura, valorizando a construção coletiva de fazeres e saberes;

VI - descentralizar territorialmente as políticas públicas do Município.<sup>28</sup>

Para responder o pertinente questionamento, a avaliação das políticas educacionais passam pelo Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC), de acordo com o Art. 2º,

<sup>28</sup> Cf.

<https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/ta/517/text/vigencia/0,20091001,20150331:oZPqn9f4O3hLennkuXQP1IIlMIys/?print>.

parágrafo X da Lei Ordinária nº 5.091 de 01 de outubro de 2009 que o instituiu, quanto a uma de suas competências:

X - Emitir e discutir pareceres sobre projetos que digam respeito à formação, produção, criação, ao acesso e à difusão cultural, à memória histórica, sociopolítica, artística e cultural de Fortaleza, neste último caso respeitadas as competências do Conselho Municipal de Proteção ao Patrimônio Histórico-Cultural de Fortaleza, quando provocado pela Secretaria de Cultura de Fortaleza ou qualquer pessoa física ou jurídica.<sup>29</sup>

Não obstante, o Art. 19 da Lei nº 9.998 de 28 de dezembro de 2012, também reforça a importante participação do Conselho Municipal de Cultura em seu Capítulo VII que trata dos mecanismos de monitoramento e avaliação: “*O monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Cultura compete ao Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC), juntamente com a sociedade civil.*

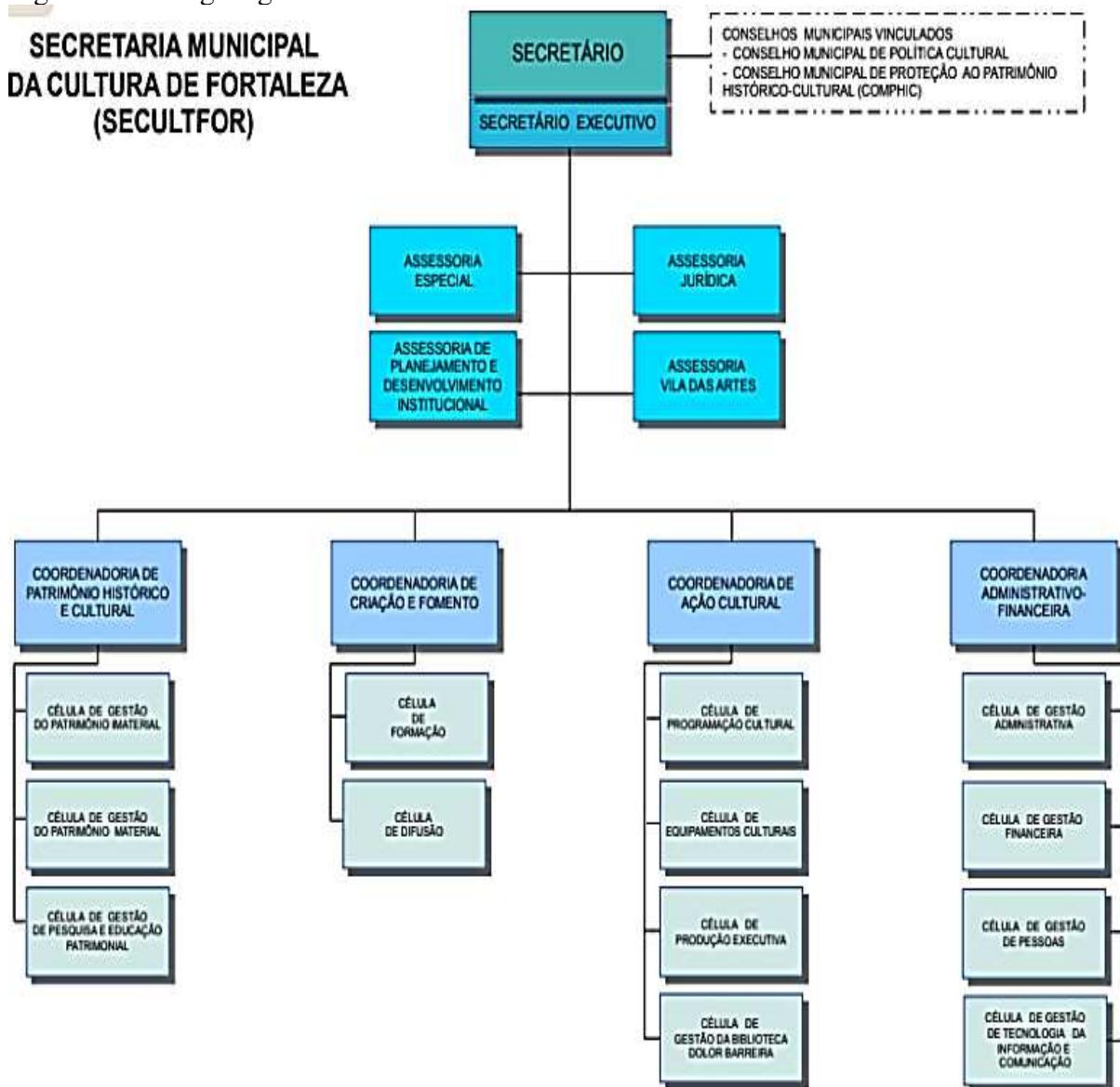
Verifica-se nos incisos, I, VII, IX, X e XI do Art. 1º da Lei 9.998, que suas diretrizes estão diretamente alinhadas às difusões educativas que podem e devem estar ligadas a ações no ambiente escolar. E ainda sobre o Plano Municipal de Cultura, no inciso II do seu Art. 2º, como dispõe sobre a valorização e a difusão do patrimônio cultural de Fortaleza.

---

<sup>29</sup> Cf.

<https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/ta/517/text/vigencia/0,20091001,20150331:oZPqn9f4O3hLennkuXQP1IIlMIys/?print>

Figura 12 — Organograma da SECULTFOR



Fonte: Diário Oficial do município de 30 de dezembro de 2014.

Finalizando o passeio pelos campos da pesquisa, o próximo tópico que propõe conhecer um pouco acerca da Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza, sua estrutura organizacional e prerrogativas nos ajudou nesta busca por respostas...

## 2.5 Secretaria Municipal da Educação (SME)

Instituída pela lei Complementar nº 0093 de 10 julho de 2007, a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME) vem com o seguinte objetivo:

Art. 7º - Fica criada a Secretaria Municipal de Educação (SME) no Poder Executivo, órgão gestor vinculado ao Gabinete do Prefeito, com a finalidade de administrar o Sistema Municipal de Educação, previsto no art. 272 da Lei Orgânica do Município, coordenando a Política Municipal de Educação, mediante a formulação de políticas e diretrizes gerais, visando à otimização e à garantia de padrões de qualidade do modelo educacional e ao consequente aumento dos índices de escolaridade<sup>30</sup>.

Situada defronte à Assembleia Legislativa do Estado do Ceará (ALERCE) à avenida Desembargador Moreira, nº 2875, no Dionísio Torres, bairro nobre da cidade, conhecido também popularmente como o planalto das comunicações, por apresentar um relevo de maior altitude, onde abriga as empresas que monopolizam a comunicação jornalística da capital.

É o órgão responsável por 626 unidades escolares, distribuídas em cinco distritos de educação, englobando creches patrimoniais e conveniadas, escolas de educação infantil e ensino fundamental, contando com um contingente de cerca de 10 mil professores, com impressionantes 242 mil matrículas efetuadas em 2024<sup>31</sup>. Segundo dados divulgados pelo censo escolar 2023, constam 55 mil matrículas efetuadas em Escolas municipais de Tempo Integral<sup>32</sup>.

O Decreto nº 15.782, publicado no Diário oficial do Município datado de 16 de outubro de 2023, dispõe sobre a estruturação organizacional da SME, denominando os cargos em comissão, responsáveis pelo alinhamento e aplicabilidade das políticas públicas educacionais, a fim de dar eficiência na prestação dos serviços públicos voltados à educação municipal<sup>33</sup>. Assim sendo, trago abaixo como está sua estruturação:

**TÍTULO II  
DA ORGANIZAÇÃO  
CAPÍTULO ÚNICO  
DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL**

Art. 4º - A estrutura organizacional básica da Secretaria Municipal da Educação (SME) é definida em seus níveis de hierarquia, da seguinte forma:

**I - DIREÇÃO SUPERIOR**

1. SECRETÁRIO (SEC)
2. SECRETÁRIO ADJUNTO (SEC ADJ)

**II - GERÊNCIA SUPERIOR**

<sup>30</sup> Cf. Diário Oficial do Município de Fortaleza nº 13.614 de 13 de julho de 2007.

<sup>31</sup> Cf. [https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=9426:prefeitura-de-fortaleza-abre-ano-letivo-2024-e-entrega-escola-requalificada-para-677-alunos&catid=79&Itemid=509#:~:text=Neste%20ano%2C%20as%20unidades%20municipais,\(CEI\)%20e%20creches%20parceiras.](https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9426:prefeitura-de-fortaleza-abre-ano-letivo-2024-e-entrega-escola-requalificada-para-677-alunos&catid=79&Itemid=509#:~:text=Neste%20ano%2C%20as%20unidades%20municipais,(CEI)%20e%20creches%20parceiras.)

<sup>32</sup> Cf. <https://docs.google.com/spreadsheets/d/10zB3Oqyh500bYPWB88vE3-hAGBh8ft6n/edit?gid=442332631#gid=442332631>.

<sup>33</sup> Cf. [https://planejamento.fortaleza.ce.gov.br/images/Gestao/Regulamentos/DC\\_n%C2%BA\\_15782\\_2023\\_-\\_altera\\_estrutura\\_da\\_SME.pdf](https://planejamento.fortaleza.ce.gov.br/images/Gestao/Regulamentos/DC_n%C2%BA_15782_2023_-_altera_estrutura_da_SME.pdf).

3. SECRETÁRIO EXECUTIVO (SEEXEC)  
**III - ÓRGÃOS DE ASSESSORAMENTO**

4. ASSESSORIA DE GOVERNANÇA (ASGOV)
5. ASSESSORIA ESPECIAL (ASSESP)
6. ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO (ASCOM)
7. UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

**IV - ÓRGÃOS DE EXECUÇÃO PROGRAMÁTICA**

8. COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL (COEI)
  - 8.1. Célula de Formação, Avaliação e Acompanhamento Pedagógico (CEFAP)
  - 8.2. Célula de Desenvolvimento Curricular da Educação Infantil (CECEI)
9. COORDENADORIA DE ENSINO FUNDAMENTAL (COEF)
  - 9.1. Célula de Avaliação da Aprendizagem (CEAVA)
    - 9.1.1. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Avaliação da Aprendizagem (NUEPA)
    - 9.1.2. Núcleo de Gestão da Avaliação da Aprendizagem (NUGAV)
  - 9.2. Célula de Desenvolvimento Curricular do Ensino Fundamental (CEDEC)
    - 9.2.1. Núcleo de Ensino Fundamental I (NUEF-I)
    - 9.2.2. Núcleo de Ensino Fundamental II (NUEF-II)
    - 9.2.3. Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NUEJA)
  - 9.3. Célula de Formação do Professor (CEFOP)
    - 9.3.1. Núcleo de Gestão e Avaliação da Formação (NUGAF)
    - 9.3.2. Núcleo de Formação Continuada (NUFOP)
  - 9.4. Célula de Educação em Tempo Integral (CEETI)
10. COORDENADORIA DE ARTICULAÇÃO DA COMUNIDADE E GESTÃO ESCOLAR (COGEST)
  - 10.1. Célula de Assistência ao Educando (CEEDU)
  - 10.2. Célula de Fortalecimento da Autonomia Escolar (CEFAE)
  - 10.3. Célula de Superintendência Escolar (CESUPE)
  - 10.4. Célula de Mediação Social e Cultura de Paz (CEMES)
  - 10.5. Célula de Segurança Escolar (CESEG)
11. COORDENADORIA ACADEMIA DO PROFESSOR DARCY RIBEIRO (APROF)
  - 11.1. Célula de Atenção e Promoção da Saúde dos Profissionais da Educação (CEAPRO)
  - 11.2. Célula de Formação dos Profissionais da Educação (CFPE)
  - 11.3. Célula de Inovação Educacional (CEINE)
12. COORDENADORIA DE DIVERSIDADE E INCLUSÃO (CODIN)
  - 12.1. Célula de Educação Inclusiva (CEINC)
  - 12.2. Célula de Diversidade (CEDIV)
13. COORDENADORIA DO DISTRITO DE EDUCAÇÃO (CODIST-I, II, III, IV, V e VI) (CODIST-DI, II, III, IV, V e VI)
  - 13.1. Célula de Educação Infantil (CEDI-DI, II, III, IV, V e VI)
  - 13.2. Célula de Ensino Fundamental (CEF-DI, II, III, IV, V e VI)
  - 13.3. Célula de Acompanhamento e Superintendência Escolar (CEGEST-DI, II, III, IV, V e VI)
  - 13.4. Célula de Diversidade e Inclusão (CEID - DI, II, III, IV, V e VI)

**V - ÓRGÃOS DE EXECUÇÃO INSTRUMENTAL**

14. COORDENADORIA JURÍDICA (COJUR)
  - 14.1. Célula de Contratos e Convênios (CECC)
  - 14.2. Célula de Direitos do Servidor (CEDS)
  - 14.3. Célula de Processos Licitatórios (CEPL)
15. COORDENADORIA FINANCEIRA (COFIN)
  - 15.1. Célula de Contabilidade (CECONT)
  - 15.2. Célula de Tesouraria (CETE)
  - 15.3. Célula de Prestação de Contas (CEPC)
16. COORDENADORIA DE PLANEJAMENTO (COPLAN)
  - 16.1. Célula de Planejamento e Acompanhamento da Execução Orçamentária (CEPLOR)

- 16.2. Célula de Planejamento da Rede de Ensino (CEPLARE)
- 16.3. Célula de Programação e Desenvolvimento de Políticas Educacionais (CEPROG)
- 17. COORDENADORIA DE CONTROLE INTERNO E OUVIDORIA (CONTI)
  - 17.1. Célula de Auditoria Interna (CEAUDI)
  - 17.2. Célula de Ouvidoria (CEOUV)
  - 17.3. Célula de Controle Interno, Preventivo e Inovação (CECIP)
- 18. COORDENADORIA DE GESTÃO DE PESSOAS (COGEP)
  - 18.1. Célula de Benefícios e Desenvolvimento de Carreira (CEBDEC)
  - 18.2. Célula de Registro Funcional (CERF)
  - 18.3. Célula de Pagamento (CEPAG)
  - 18.4. Célula de Suprimento de Pessoal (CESPE)
- 19. COORDENADORIA DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (COTECI)
  - 19.1. Célula de Atendimento (CEATE)
  - 19.2. Célula de Desenvolvimento (CEDES)
  - 19.3. Célula de Suporte (CESUP)
- 20. COORDENADORIA ADMINISTRATIVA (COAD)
  - 20.1. Célula de Gestão de Patrimônio (CEPAT)
  - 20.2. Célula de Gestão dos Serviços de Logística (CELOG)
- 21. COORDENADORIA ESTRATÉGICA DE PROVIMENTOS DA REDE ESCOLAR (COEPRO)
  - 21.1. Célula de Gestão de Aquisições e Distribuição de Provimentos da Rede Escolar (CEGEPRE)
    - 21.2. Célula de Alimentação Escolar (CEAE)
    - 21.3. Célula de Gestão de Parcerias (CEPAR)
  - 21.2. Célula de Conservação e Manutenção Predial (CEMAN)
  - 21.3. Célula de Monitoramento de Construção de Equipamentos Escolares (CEMCON)

## **VI - FUNDO MUNICIPAL VINCULADO**

- 1. Fundo Municipal de Educação (FME)

## **VII - CONSELHOS MUNICIPAIS VINCULADOS**

- 1. Conselhos Escolares (CE)
- 2. Conselho Municipal de Educação (CME)
- 3. Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE)
- 4. Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação (Fortaleza, [2025]).

Em consonância com o Art. 1º do referido decreto, a organização administrativa da SME segmenta a secretaria em órgãos que são subdivididos em coordenadorias, células e núcleos, cada um com atribuições bem específicas, configurando um verdadeiro sistema com elevado nível de complexidade.

Por isso, para a execução da pesquisa ora proposta, a Coordenadoria do Ensino Fundamental na Célula de Desenvolvimento Curricular do Ensino Fundamental (CEDEC) e na Célula de Educação em Tempo Integral (CEETI) são de extrema importância para a validação do trabalho, por estarem diretamente ligadas ao objeto estudado.

Vale destacar que o Conselho Municipal de Política Cultural, o terceiro campo da pesquisa a ser explorado em seguida, não está incluído nos Conselhos Municipais Vinculados

à SME. Vale chamar atenção para essa informação, uma vez que o currículo escolar dispensa a história e a cultura na representação da Secretaria Municipal da Educação junto ao referido Conselho.

Quanto à composição organizacional da SME, ela compreende 7(sete) níveis hierárquicos: a Direção Superior, Gerência Superior, os Órgãos de Assessoramento, Execução Programática e Execução Instrumental; Fundo Municipal Vinculado e Conselhos Municipais Vinculados.

Cabe ao titular da Secretaria Municipal da Educação (SME), de acordo com o Art. 19º do Decreto 15.924/2014 que a regulamenta quanto ao seu funcionamento, indicar quem assume os cargos de Direção e Assessoramento Superior, que são nomeados por ato do Prefeito. Ainda está sob a responsabilidade do chefe da pasta, baixar todos os atos necessários ao pleno funcionamento do regulamento.

Não obstante, quanto aos preceitos que enfatizam a competência e valores de sua administração no que tange à manutenção dos estabelecimentos de ensino, cabe aqui mencionar os órgãos responsáveis pela programação, coordenação e execução das políticas públicas educacionais na rede pública do município, principalmente os órgãos de Execução Programática, por estarem diretamente ligados às instituições públicas escolares em conformidade com os Art. 2º e Art. 3º do Decreto 15.924/2014:

## CAPÍTULO II DA COMPETÊNCIA E DOS VALORES

Art. 2º - A Secretaria Municipal da Educação (SME) tem como finalidade programar, coordenar e executar a política educacional na rede pública municipal de ensino, administrar o sistema de ensino, instalar e manter estabelecimentos públicos municipais de ensino, controlando e fiscalizando o seu funcionamento, mantendo e assegurando a universalização dos níveis de ensino sob responsabilidade do Município, visando proporcionar os meios necessários à oferta e qualidade dos serviços sob a responsabilidade do Município, competindo-lhe:

I - definir políticas e diretrizes de educação, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com o Plano Nacional de Educação;

II - atuar na gestão dos sistemas de ensino e dos modelos e métodos de ensino-aprendizagem;

III - implementar os sistemas de avaliação da educação;

IV - atuar na gestão das infraestruturas de ensino e dos recursos educacionais;

V - atuar na gestão das redes de ensino;

VI - administrar os quadros, os sistemas de carreiras da educação e de avaliação do desempenho docente;

VII - assegurar o fornecimento do transporte e dos equipamentos de acessibilidade e mobilidade escolar aos estudantes;

VIII - gerenciar e fornecer diretrizes para as aquisições e contratos de suprimento de materiais e equipamentos de ensino e de apoio à aprendizagem;

IX - assegurar o fornecimento e a qualidade da alimentação escolar;

X - desempenhar outras atividades necessárias ao cumprimento de suas finalidades, bem como outras que lhe forem delegadas.

Art. 3º - São valores da Secretaria Municipal da Educação (SME):

I - Pessoas;

a) Respeito, Dignidade, Equidade, Inclusão.

II - Gestão Pública;

a) Compromisso, Eficiência, Eficácia, Efetividade, Transparência.

III - Comunidade;

a) Diálogo, Valorização, Democracia, Participação.

Os preceitos ora estabelecidos estão em consonância com o compromisso da oferta de uma educação que permita aos/às discentes o acesso à qualidade de ensino, extremamente necessária para que tenham acesso ao que determinam a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei nº 13.415/2017 que regulamenta a Base Nacional Comum Curricular e a Lei nº 14.934/2024 que prorroga até 31 de dezembro de 2025 o Plano Nacional de Educação.

Friso então a relevante função dos comitês que organizam a gestão participativa constantes no Título VII do Decreto 15.924/2014 descritos em seu Art. 98, que trata da finalidade sua deliberação acerca do fortalecimento das ações da Secretaria Municipal da Educação, buscando em linhas gerais o alinhamento, o funcionamento e o aperfeiçoamento das políticas educacionais que estão sob a responsabilidade da SME.

Não obstante, o Conselho Municipal de Política Cultural, próximo Campo de pesquisa que será tratado, adentra neste contexto como o importante órgão deliberativo, formando assim a tríade que sustenta as políticas públicas de educação da história e cultura do município.

## 2.6 Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC)

Com sede situada à rua Pereira Filgueiras, nº 4, 2º andar, no bairro Centro, o Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC), criado pela Lei nº 9.501, de 1º de outubro de 2009, é um órgão permanente, formado por um colegiado, com atribuições normativas, deliberativas, fiscalizadoras e consultivas, que está inserida no Sistema Municipal da Cultura de Fortaleza.

Possui vinculação administrativa e financeira com a SECULTFOR. Conforme reforça o parágrafo 13 do 3º Artigo da Lei nº 9.501/2009:

§ 13 - Será garantido ao conselho o direito de acesso às documentações administrativas e contábeis da Secretaria de Cultura de Fortaleza, bem como o direito de avocar a análise de questões julgadas relevantes, na forma de seu Regimento Interno, e o de ver seus atos publicados no Diário Oficial do Município de Fortaleza.

O Conselho Municipal de Política Cultural(CMPC) é integrado por 52 membros, sendo divididos igualitariamente em 26 representantes do poder público, designados pelos seus respectivos órgãos e 26 que representam a sociedade, eleitos por meio de edital público.

Cabe à SECULTFOR, a convocação de eleitores/as e candidatos/as para a devida participação nas eleições do CMPC e, considerando a data presente data, o mais recente pleito contemplou o biênio 2023/2024. No processo são eleitos/as os/as conselheiros/as titulares e seus/as respectivos/as suplentes nas diversas áreas culturais, como Artes Culturais, Fotografia, Audiovisual, Literatura, Música, Teatro, Dança, Circo, Cultura Tradicional e Popular, Produtores Culturais, Humor, Moda, Mídia Digital e Artesanato. Também são eleitos(as) os(as) representantes da sociedade civil e territórios correspondentes às áreas administrativas de Fortaleza.

Para a participação nas eleições na condição de candidato ou eleitor é necessário ser maior de 18 anos e residir em Fortaleza. Todavia, é permitida a participação de menores de 16 anos na condição de eleitor desde que sejam emancipados. Importante frisar que além destas exigências é também preciso comprovar, caso dos candidatos, pelo menos 3 (três) anos de atuação na área cultural para a qual pleiteia. Quanto aos eleitores é necessária a comprovação de no mínimo 1(ano) de atuação na área da cultura. Segundo 4º Artigo da Lei 9.501, o CMPC está estruturado da seguinte forma:

Art. 4º Integram a representação do poder público no Conselho Municipal de Política Cultural:

I - Secretário de Cultura de Fortaleza, que o preside;

II - 3 (três) representantes da Secretaria de Cultura de Fortaleza;

III - 1 (um) representante da Secretaria de Turismo de Fortaleza;

IV - 1 (um) representante da Secretaria Municipal de Educação;

V - 1 (um) representante da Secretaria de Desenvolvimento Econômico de Fortaleza;

VI - 1 (um) representante da Secretaria Municipal de Planejamento e Orçamento;

VII - 1 (um) representante da Secretaria de Finanças do Município;

VIII - 1 (um) representante da Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Controle Urbano;

IX - 1 (um) representante da Secretaria Municipal de Assistência Social;

X - 1 (um) representante da Coordenadoria Especial de Políticas da Juventude;

XI - 2 (dois) representantes do Gabinete do Prefeito;

XII - 1 (um) representante da Câmara Municipal de Fortaleza;

XIII - 1 (um) representante do Conselho Municipal de Proteção do Patrimônio Histórico-Cultural de Fortaleza;

XIV - 1 (um) representante da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará;

XV - 1 (um) representante da Universidade Estadual do Ceará;

XVI - 1 (um) representante do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional;

XVII - 1 (um) representante da Universidade Federal do Ceará;

XVIII - 1 (um) representante da TV Pública;

XIX - 1 (um) representante do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET);

XX - 1 (um) representante do Conselho Estadual de Cultura.

Parágrafo Único - Os representantes do poder público no Conselho Municipal de Política Cultural serão designados pelos seus respectivos órgãos.

Art. 5º A sociedade civil será representada através dos seguintes setores e quantitativos:

I - 1 (um) representante das Artes Visuais;

II - 1 (um) representante da Fotografia;

III - 1 (um) representante do Audiovisual;

IV - 1 (um) representante da Literatura;

V - 1 (um) representante da Música;

VI - 1 (um) representante do Teatro;

VII - 1 (um) representante da Dança;

VIII - 1 (um) representante do Circo;

IX - 2 (dois) representantes da Cultura Tradicional e Popular;

X - 1 (um) representante dos Produtores Culturais;

XI - 1 (um) representante do Fórum Temático de Cultura do Orçamento Participativo;

XII - 6 (seis) representantes das regiões administrativas de Fortaleza, sendo um por cada Secretaria Executiva Regional;

- XIII - 1 (um) representante das Organizações Não Governamentais;
- XIV - 1 (um) representante da Federação do Comércio do Estado do Ceará;
- XV - 1 (um) representante da Ordem dos Advogados do Brasil - Seção Ceará.<sup>34</sup>

É necessário salientar que apenas compreender como funciona o Conselho Municipal de Política Cultural não é suficiente, mas também conhecer o perfil de seus membros e seus respectivos repertórios culturais acerca da historicidade do município. Trata-se, portanto, de um órgão com uma importante atribuição em se tratando das políticas públicas aplicadas nas mais diversas áreas culturais da cidade.

Mediante a apresentação dos três campos de pesquisa, cabe, agora, explicitar as características gerais da pesquisa e a projeção avaliativa.

## 2.7 Perspectiva Avaliativa

Partindo da compreensão de que toda política pública, como suscita Silva (2013), é ferramenta de transformação social, a fim de mitigar as disparidades sociais, rumo à equidade socioeconômica, e, especificamente nesta pesquisa, deslindar a aquisição ou não do conhecimento historiográfico dos/das discentes das Escolas Municipais de Tempo Integral, é mister avaliar sob o ângulo de análise do pensamento crítico. Ademais, também é fundamental considerar o ponto de vista dos/das demandantes das políticas públicas sociais, bem como de seus/as operadores/as

Melhor dizendo, nas palavras de Silva (2013, p. 114), “a pesquisa avaliativa valoriza a análise crítica da política ou programa avaliado; busca os princípios e fundamentos teóricos-conceituais da política ou programa”. Sendo assim, considera os sujeitos e seus interesses envolvidos no processo, com base em valores e conceitos acerca da realidade social.

A avaliação proposta nesta pesquisa visou exatamente o que defende Silva (2013) na perspectiva de um perfil avaliativo que destacou não apenas a aplicabilidade de uma política em si. E, aqui, o Plano Municipal de Cultura, cuja avaliação contemplou a sua efetiva inserção nas escolas de tempo integral, de maneira a entender como os fundamentos históricos e sociais são encarados pelos/as responsáveis pela sua aplicação.

Nessa direção, a recomendação de Silva (2013, p. 120) é razoável: “Não é possível

<sup>34</sup> Cf. <https://leismunicipais.com.br/a/ce/f/fortaleza/lei-ordinaria/2009/951/9501/lei-ordinaria-n-9501-2009-dispoe-sobre-a-instituicao-organizacao-atribuicoes-e-funcionamento-do-conselho-municipal-de-politica-cultural-previsto-pelo-art-285-da-lei-organica-do-municipio-de-fortaleza-criado-pela-lei-complementar-n-54-de-20-de-dezembro-de-2007-e-da-outras-providencias>.

incorporar a uma investigação todas as variáveis de um programa e todos os indicadores de uma determinada variável, devendo-se escolher aquelas que mais expressem a realidade do programa que estamos avaliando”.

Expressar a realidade de uma conjuntura que envolve os marcos históricos discutidos nesta pesquisa nos levou a muitas variáveis interpretativas, por isso a necessidade da busca pelos elementos mais relevantes para o trabalho trouxeram o respaldo necessário na busca pelas respostas dentro do contexto e, consequentemente, oferecer lugar ao pensamento crítico acerca o objeto em estudo.

Nesse passo, convém expor a vertente da pedagogia crítica proposta por Saviani (2008) que analisa uma ação fundamentada entre a teoria e a prática, ou seja, prioriza a práxis que, na interpretação de Freire (2019a, p.52) “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”.

Portanto, trata-se de uma teoria que permite a transformação social, ancorada em práticas questionadoras, críticas e emancipadoras. Saviani reivindica, ainda, o acesso da classe trabalhadora ao patrimônio cultural humano historicamente desenvolvido.

Paulo Freire também chama atenção para a problematização e o diálogo como ferramentas essenciais do pensamento crítico, ângulo de análise esse que se adequa a proposta do presente estudo. Ou seja, a problematização, de acordo com Freire (1987), oportuniza o conhecimento das realidades materiais nas quais estamos imersos em nosso cotidiano, propondo reflexões para eventuais mudanças.

Já o diálogo, não pode transformar-se numa mera troca de informações, mas segundo Freire (1987, p. 45) “[...] é o encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se ao ato de depositar ideias [...]”.

Logo, dada a subjetividade dos campos que compõem a proposta de pesquisa, levando-se em que se insere nos macrocampos da história e da cultura, sua característica é essencialmente qualitativa. Por isso, a interpretação dos dados coletados seguiu o roteiro que contemplou análise de documentos (projetos, editais, portarias) e entrevistas com grupos focais.

## 2.8 Os caminhos dos campos da pesquisa: entre percalços e insistências

A primeira Secretaria contactada foi a SECULFOR, sendo a abordagem feita presencialmente. Lá fui recebido de forma solícita pela recepção, onde reportei os motivos que

me levaram a estar presente. Logo fui encaminhado ao representante da Coordenação do Patrimônio Histórico e Cultural (CPHC) que ouviu minhas demandas.

Ao ficar a par da pesquisa, solicitou cópia do roteiro de entrevista, outras documentações que explicitam o trabalho acadêmico e as encaminhou para apreciação do Coordenador da CPHC. Antes de deixar o local, foi disponibilizado contato com a SECULTFOR por meio de *Whatsapp*, para acompanhamento do pedido de entrevista.

Poucos dias depois, o referido Coordenador concordou em falar comigo sobre a pesquisa. Ao entrar em contato tivemos produtiva conversa que abriu o caminho para um futuro agendamento, pois segundo ele, as demandas em função da mudança de gestão municipal comprometeram sua agenda. Contudo, depois de algumas conversas houve avanços para a realização da entrevista que previa, inicialmente, ouvir com os membros da CPHC, sendo então acordado o encontro para o dia 06/12/2024, às 14 horas na sede da SECULTFOR.

Com relação à entrevista com os conselheiros do Conselho Municipal de Política Cultural, foi encaminhada no mesmo dia do primeiro contato presencial efetivo com a SECULTFOR. Lá funciona também a secretaria executiva do CMPC, onde conversei pessoalmente com sua representante, que prontamente atendeu minha solicitação em viabilizar encontro com os membros do Conselho em questão para realização da aplicação do questionário.

A oportunidade se daria na reunião do Conselho Municipal de Política Cultural que aconteceria no Teatro Municipal São José, segundo a secretaria da SECULTFOR, por não ter espaço adequado para realização do evento. Porém, a reunião foi adiada para data que seria ainda divulgada. Ela inclusive explicou que qualquer cidadão que tenha interesse poderia participar do encontro, todavia para que pudesse formalizar a escuta dos conselheiros(as) seria necessário encaminhar formulário *e-mail*, de modo a solicitar a entrevista, direcionado ao Presidente do CMPC, o Sr. Elpídio Nogueira, também Secretário Municipal da Cultura. Então o fiz. Passados alguns dias, recebi a da secretaria executiva, para estar presente na reunião do Conselho marcada para o dia 11/12/2024, às 14 horas, no Teatro Municipal São José.

Quanto à SME, secretaria a qual sou subordinado, o processo de formalização de encontro com os membros da Célula de Educação em Tempo Integral (CEET) foi diferente. O primeiro contato que fiz foi por meio telefônico, após expor os motivos do interesse em entrevistar os membros da CEET, fui orientado a abrir um processo via SPU Virtual (Sistema Protocolo Único da Prefeitura Municipal de Fortaleza), onde havia uma série de documentações a serem anexadas, a fim de obter acesso.

Contudo, ocorreu intercorrência com um desses documentos que é de cunho obrigatório, pois o SPU solicitou a anuência do diretor, chefe ou gerente da instituição, por meio de assinatura. Então foi a partir daí que iniciei as tentativas de contato com o(a) representante da CEET. Ao conseguir falar, expliquei os objetivos da pesquisa e proposta da entrevista com os membros da CEET, mas não houve interesse em agendar qualquer encontro.

Mesmo assim, voltei a entrar em contato, contudo sem sucesso. Percebi então que ficaria inviável persistir dessa forma, por isso procurei ajuda e fui orientado a dar entrada no processo de entrevista pelo SPU Virtual e, então, consegui depois de duas semanas de aguardo, finalmente ocorreu a anuência da COEF (Coordenadoria do Ensino Fundamental) para ser recebido pelo representante da CEET para a realização da entrevista que ocorreu no dia 03/12/2024 às 9 horas da sede da SME.

As perguntas foram gravadas mediante prévia autorização, sendo inclusive realizada diretamente pelo aplicativo de *Whatsapp* sendo alguns trechos fielmente transcritos e/ou devidamente interpretados.

As entrevistas foram muito importantes para a construção da pesquisa e por conseguinte, nos resultados, embora tenha havido percalços que impossibilitaram ouvir uma quantidade significativa de sujeitos envolvidos nos campos da pesquisa. Todavia, é importante ressaltar que as pessoas entrevistadas, por serem representantes diretos de suas Célula, Coordenadoria e Conselho, contribuíram no entendimento de como esses órgãos têm trabalhado ao longo da última década (2014 -2014), período contemplado na pesquisa.

### **2.8.1 Célula da Educação em Tempo Integral - CEET**

O encontro para a entrevista ocorreu às 9 horas na SME, onde fui recebido e anunciado pela recepção. Logo me encaminharam para a realização do trabalho. Vale ressaltar que até aquele momento não havia sido informado a mim exatamente quem seria entrevistado(a).

Ao chegar à sala da CEET, fui encaminhado ao representante da mesma, que deixou a entender que a entrevista seria realizada por apenas uma pessoa. Direcionamo-nos para uma sala de reuniões em outro andar onde iniciamos o diálogo.

Antes de propriamente entrar nas perguntas previstas no questionário, foram realizadas as devidas apresentações, pessoais e profissionais. Em seguida fiz uma síntese do projeto de pesquisa e seus objetivos, a fim de que houvesse um entendimento acerca da importância e a necessidade de ouvir pelo menos 1 (um) representante da Célula como parte fundamental da metodologia do trabalho ora apresentado.

Antes de focar nas partes mais técnicas que nortearam a entrevista, considerei, inicialmente, as perguntas sobre idade, gênero e etnia. Trata-se de pessoa do gênero masculino, por volta dos 40 anos e se autodeclara parda. É natural do município de Fortaleza. Informou também que tem duas formações: Pedagogia e Letras; está na CEET há 3 anos e não é funcionário efetivo do município de Fortaleza, mas sim de outro e encontrava-se até aquele momento cedido à Prefeitura.

Em função de preservar a identificação do entrevistado, seu codinome é Sr. Educação. Terminada a entrevista, fiz os devidos agradecimentos pela disponibilidade do Sr. Educação ao contribuir com o trabalho de pesquisa, desejando-lhe que continue dando suas contribuições à educação municipal.

Figura 13 — Vista externa da SME



Fonte: Registro fotográfico do autor.

### **2.8.2 Coordenação de Patrimônio Histórico e Cultural - CPHC**

A entrevista se realizou no dia 06 de dezembro de 2024, em sala reservada, na sede da SECULTFOR, às 14:30 em ambiente próximo à recepção e ao lado do Salão Chico da Silva. Antes de adentrar na sede da SECULTFOR, tirei uma fotografia de sua área externa (vide figura 14), logo em seguida, já dentro da Secretaria fui recebido pela recepcionista, que ao me

apresentar, foi bastante solícita e anunciou-me prontamente ao representante da Coordenação de Patrimônio Histórico e Cultural da Pasta que já me aguardava.

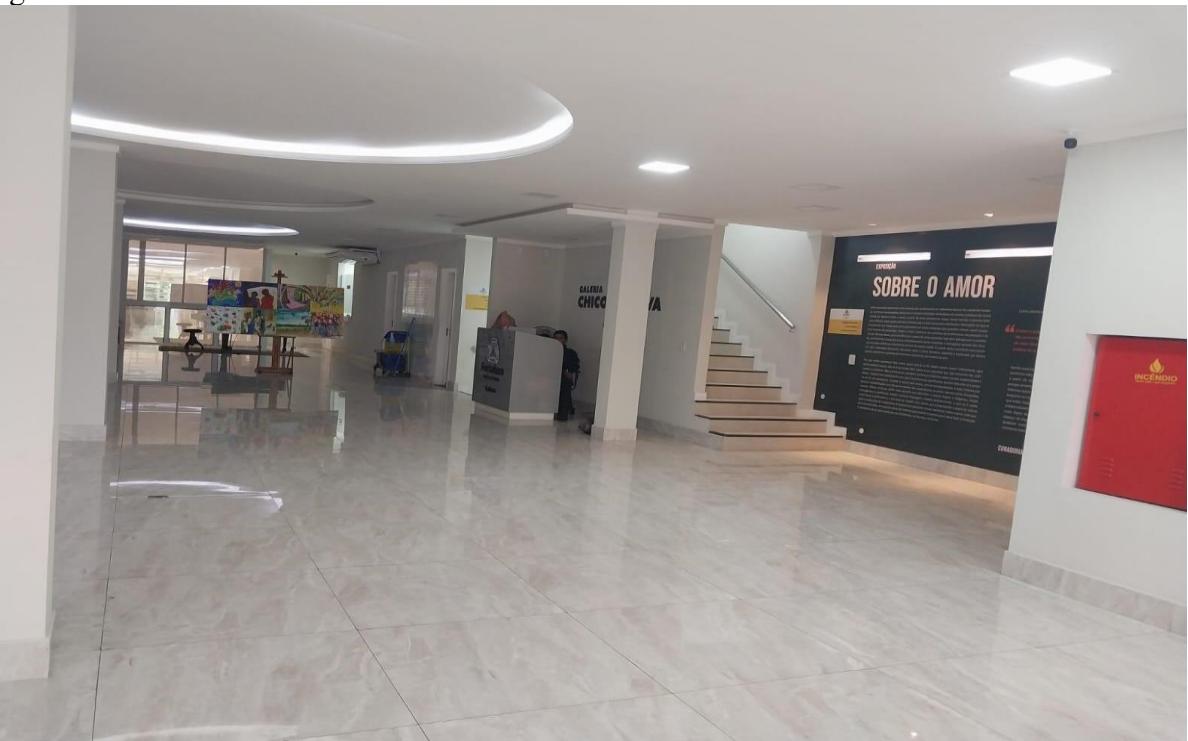
Todavia, enquanto aguardava ser atendido pelo entrevistado, pedi permissão da recepcionista para tirar fotografia do Salão Chico da Silva (vide figura 15), e dos acervos expostos na recepção, com a justificativa de que seria interessante obter imagem interna do ambiente para compor arquivo pessoal e acervo para a pesquisa.

Figura 14 — Vista externa da SECULTFOR



Fonte: Registro fotográfico do autor.

Figura 15 — Salão Chico da Silva - SECULTFOR



Fonte: Registro fotográfico do autor.

Figura 16 — Acervos expostos na recepção da SECULTFOR - Parte 1



Fonte: Registro fotográfico do autor.

Figura 17 — Acervos expostos na recepção da SECULFOR - Parte 2



Fonte: Registro fotográfico do autor.

Figura 18 — Acervo da coleção Pajeú - SECULFOR



Fonte: Registro fotográfico do autor.

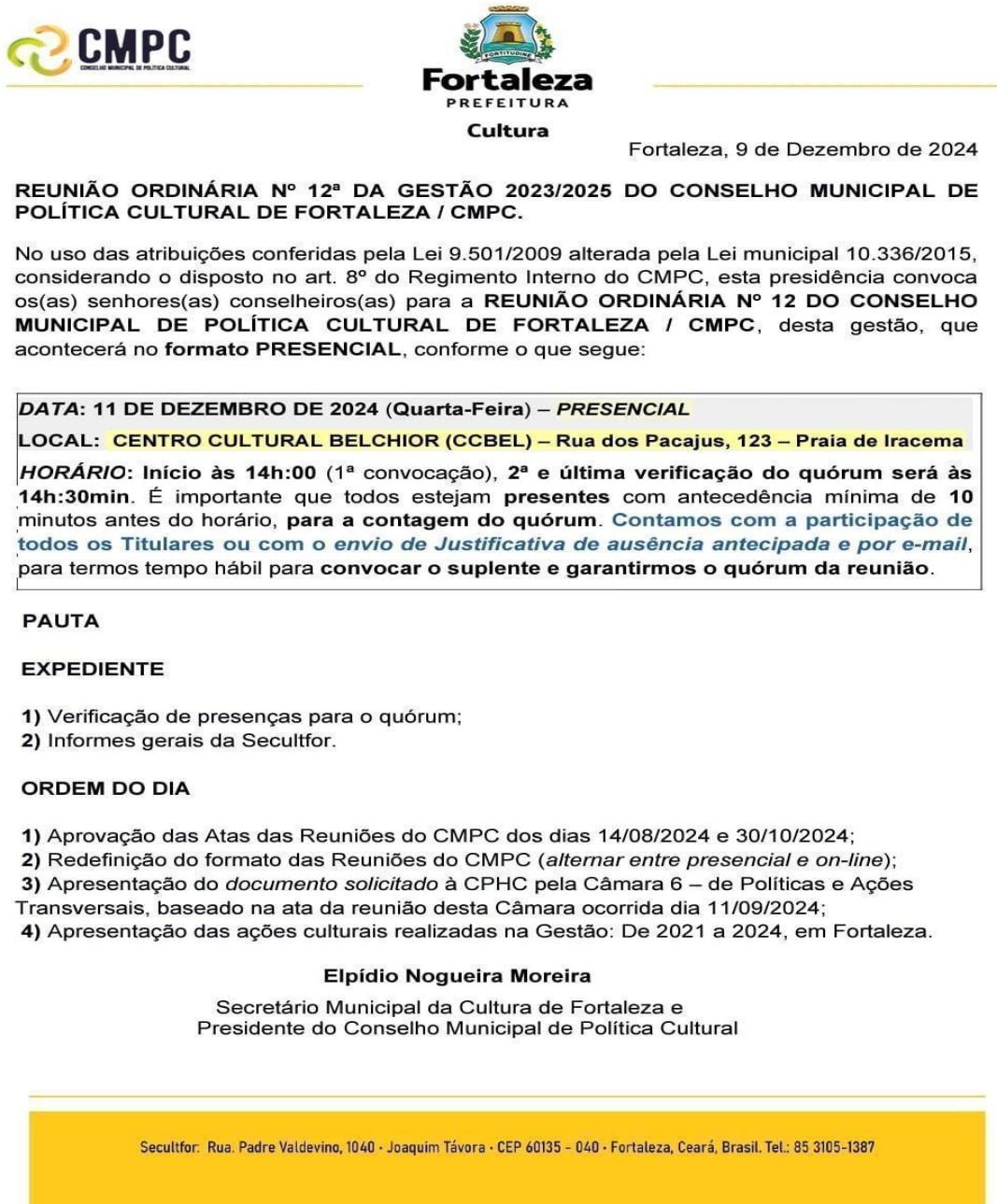
A exemplo de como ocorreu na SME, a entrevista foi realizada com apenas uma pessoa, sendo a mesma que havia entrado anteriormente em contato a fim de agendar a entrevista. Acordamos com a gravação do áudio da entrevista, porém sem revelar nomes. Por isso, a fim de preservar a identidade do entrevistado, optei por utilizar o pseudônimo de Sr. Cultura ao me reportar a ele na descrição do diálogo.

O início do diálogo foi marcado pelas explicações acerca da relevância da entrevista, inclusive aludi a pesquisa realizada no Canal Cultura no período proposto no trabalho (2014-2024). O entrevistado, por sua vez, antes de responder o questionário fez uma explanação bastante elucidativa no que diz respeito às nuances das atribuições da SECULTFOR com relação às práticas que envolvem a cultura, de modo a criticar a divulgação das ações culturais realizadas pela Secretaria que, segundo ele não estariam sendo publicizadas o que aponta a falha da SECULTFOR, na divulgação dos eventos que promove.

### ***2.8.3 Conselho Municipal de Política Cultural de Fortaleza - CMPC***

No dia 11 de dezembro, às 14 horas, no Centro Cultural Belchior, localizado na Praia de Iracema, ocorreu reunião ordinária do Conselho Municipal de Política Cultural de Fortaleza, tendo como deliberação as pautas de acordo com o seguinte documento:

Figura 19 — Convocação para reunião ordinária do CMPC



Este documento é cópia do original e assinado digitalmente sob o número OQZT4P  
 Para conferir o original, acesse o site <https://assinatura.segog.fortaleza.ce.gov.br/validar/documento>, informe o malote 3932809 e código OQZT4P  
 Para validar a assinatura digital, acesse o site do Instituto Nacional de Tecnologia da Informação: <https://validar.itd.gov.br/>

Fonte: SECULTFOR

Local da 12ª Reunião Ordinária do CMPC do ano 2024:

Figura 20 — Centro Cultural Belchior

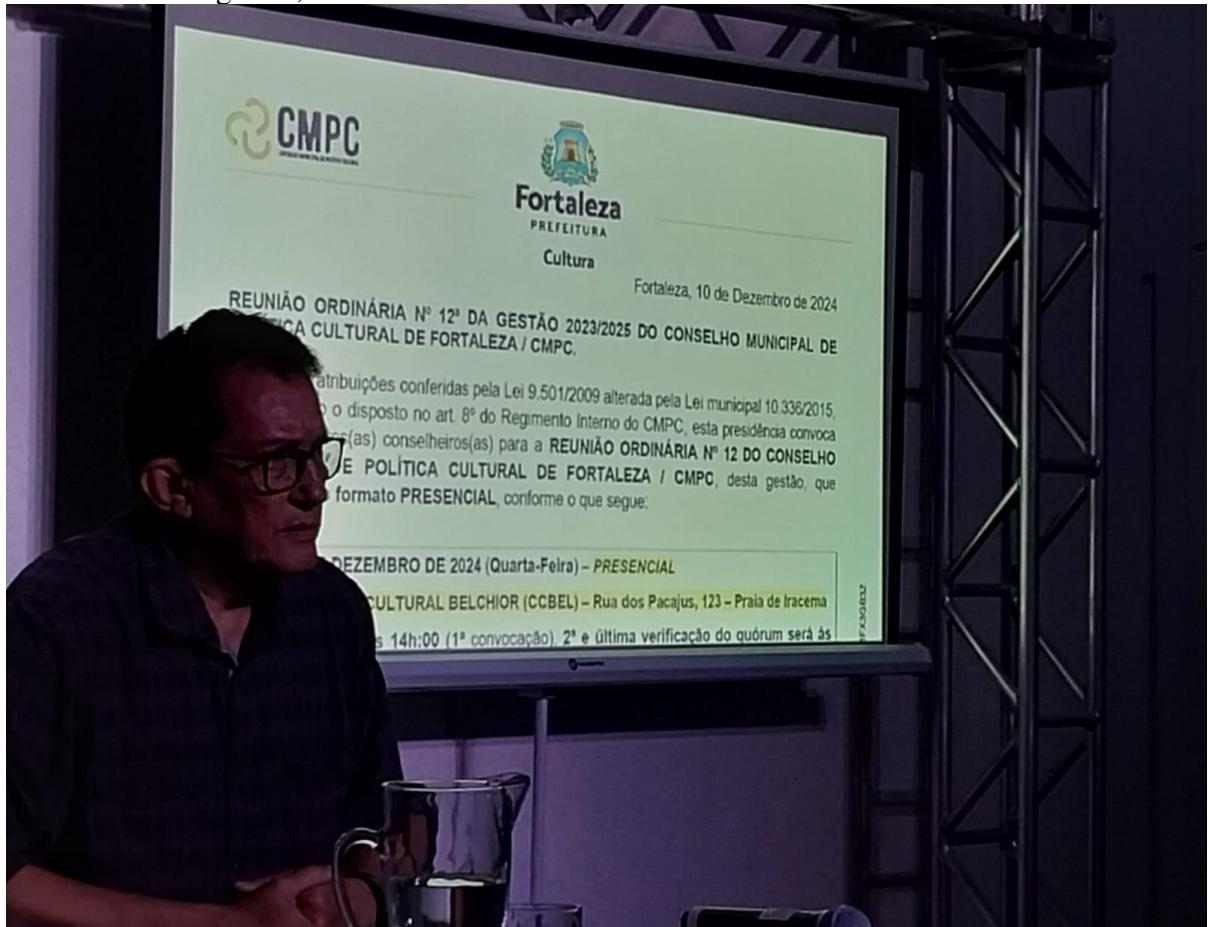


Fonte: Registro fotográfico do autor.

Ao chegar, fui encaminhado pela recepção para o auditório, onde fui recebido pela secretária executiva do Conselho, que já me aguardava. Por volta das 14:20, o presidente do CMPC e também secretário da SECULFOR, Sr. Elpídio Nogueira, frisou, ao iniciar sua fala, ser necessário aguardar mais tempo para haver quórum mínimo suficiente para iniciar discussão das pautas.

Este me apresentou aos presentes e pediu que eu viesse à frente e falasse sobre a pesquisa. Expliquei a proposta do trabalho e sobre o pedido para que respondessem às minhas questões, além de garantir sigilo absoluto quanto às identidades. Assim, entreguei o roteiro aos conselheiros, os quais, de um modo geral, foram solícitos, embora, percebi que alguns demonstraram certa impaciência e/ou pouca importância ao preenchimento do instrumento.

Figura 21 — Reunião ordinária do CMPC - Presidida pelo secretário da SECULTFOR, Elpídio Nogueira, 2024



Fonte: Registro fotográfico do autor.

O presidente, Sr. Elpídio Nogueira, informou, ao dar continuidade a sua fala que esteve nos últimos meses em Brasília, na tentativa de viabilizar emendas parlamentares dos eventos culturais da Capital para 2025 com financiamento por meio da PNAB (Política Nacional Aldir Blanc) que fomenta a Cultura. Mencionou que havia risco de corte ou redução das mesmas.

Em seguida direcionou agradecimentos à equipe de transição do novo Governo Municipal que na ocasião tratava da permuta de gestão municipal, e esclareceu que já havia apresentado à referida equipe o apanhado das ações realizadas pela SECULTFOR nos últimos 4 anos.

A palavra foi dada, posteriormente, a uma conselheira que fez uma fala com críticas às constantes ausências de alguns conselheiros, que segundo ela não teriam o devido compromisso com a cultura municipal. Foi enfática ao direcionar tais críticas principalmente aos membros do Conselho que representam os órgãos públicos, pois estes seriam mais ausentes do que aqueles que representam a sociedade civil. Portanto deixou a entender que existe uma certa “divisão” no Conselho: de um lado os representantes das comunidades e do outro os que

representam os órgãos da prefeitura. Chegou também a abordar as questões que envolvem a intensa rotatividade de pessoas que compõem a SECULTFOR, inclusive aproveitou o momento para reivindicar concurso público para o órgão, posto que tal cenário prejudica ações da Secretaria.

As demais falas se voltaram às mudanças no regimento interno, no intuito de haver uma punição mais severa nas ausências, tidas naquele momento com falta de compromisso com as deliberações do Conselho. No atual regimento, segundo a secretaria executiva, quatro ausências injustificadas ao longo do ano são passíveis de substituição pelo suplente.

Vale ressaltar que o Conselheiro que representa a SME não compareceu e também não indicou suplente para substituí-lo, porém havia justificado sua ausência, segundo informações da secretaria executiva do Conselho, quando questionada por mim.

O Sr. Secretário de Cultura, fazendo uso do regimento interno que veda oficialmente o início da reunião quando não ocorre o quórum mínimo de 29 conselheiros, deu por encerrada a reunião, pois havia, em consonância com a secretaria, apenas 16 conselheiros presentes. Então, o presidente do conselho pediu desculpas e retirou-se.

Como as pautas da reunião não puderam ser deliberadas, os presentes limitaram-se em discutir sobre o X Seminário do Patrimônio do Patrimônio Cultural, ocorrido em novembro de 2024 e sobre um projeto que possivelmente poderá tornar o “Memorial da Resistência” em um espaço que conte a história de Fortaleza que de acordo com alguns conselheiros dependerá “da boa vontade do poder público”.

Ao darem-se por satisfeitos acerca das discussões propostas, o encontro foi encerrado e, antes de deixarem o prédio, recebi de volta 15 dos 16 questionários que haviam sido entregues no início da reunião.

Figura 22 — 12<sup>a</sup> Reunião Ordinária do CMPC, 2024



Fonte: Registro fotográfico do autor.

### **3. O SURGIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS E SUAS EXPRESSÕES NO ESTADO BRASILEIRO: EMANCIPAÇÃO OU SUBALTERNIZAÇÃO?**

#### **3.1 A industrialização na Europa como o cerne das políticas públicas sociais**

Historicamente é consensual por parte de historiadores(as) que a gênese das políticas sociais decorre do processo de industrialização ocorrido na Europa, mais precisamente na Inglaterra, na segunda metade do século XIX, haja vista as consequências do sistema de acúmulo de capital que se configurava no continente europeu com a exploração da mão-de-obra assalariada das classes sociais menos favorecidas.

Vale dizer que as condições de opressão e exploração não surgiram no capitalismo, mas em sociabilidades anteriores, como no feudalismo. Huberman (1986) fundamenta ao descrever, por exemplo, as vestimentas do clero, as armaduras dos soldados, os adereços das roupas dos nobres, como também comida e bebidas em fartura.

Ao autor continua: “Poucos indícios há de que alguém devia produzir todas essas coisas, que armaduras não crescem em árvores, e que alimentos, que realmente crescem, têm que ser plantados e cuidados” (p.3). Ou seja, muito antes da invenção das fábricas ou das máquinas e do próprio capitalismo a lógica do trabalho consistia naqueles que produziam e aqueles que ostentavam.

A sociedade feudal, “...consistia nessas três classes – sacerdotes, guerreiros e trabalhadores, sendo que o homem que trabalhava produzia para ambas as outras classes, eclesiástica e militar” (Huberman, 1986, p. 4).

Entretanto, esse período não será desenvolvido, pois a centralidade desta seção são as políticas sociais, a partir da sua gênese, logo, na sociabilidade capitalista, a começar com a revolução industrial, momento intervenção do Estado nas políticas sociais estratégia para estabelecer o controle e combater os movimentos das massas.

As concepções liberais no século XVIII defendiam a não intervenção do Estado na economia. Adam Smith (1723-1790) se insere como o principal pensador desta perspectiva. Importante mencionar que as ideias liberais emanaram do iluminismo na França e de pensamentos filosóficos, sendo o filósofo inglês John Locke<sup>35</sup> o precursor do liberalismo político. O discurso de Smith era funcional à classe dominante. Conforme Huberman (1986, p.

---

<sup>35</sup> John Locke foi um filósofo inglês conhecido como o "pai do liberalismo", sendo considerado o principal representante do empirismo britânico e um dos principais teóricos do contrato social.

170) escreve: “Adam Smith escrevera isso em oposição aos regulamentos e restrições mercantilistas”.

As práticas intervencionistas inerentes do mercantilismo vinham de encontro aos ideais de Adam Smith, como se lê nas suas próprias palavras no livro *As riquezas das nações* escrito por ele em 1776:

A Propriedade que todo homem tem de seu próprio trabalho, constituindo-se a base original de todas as outras propriedades, é a mais sagrada e inviolável. O patrimônio do pobre está na força e destreza de suas mãos; e impedir-lo de empregar essa força e destreza da forma que lhe parece justa sem prejudicar seu vizinho, é uma violação evidente do mais sagrado direito. [...] O julgamento de sua capacidade de ser empregado de ficar a cargo dos empregadores, cujo interesse está isso ligado (Smith, 1983, p. 123).

Como as relações entre Estado e economia são indissociáveis, a grande questão seria agora o nível de poder de intervenção do primeiro nas relações comerciais, pois o liberalismo com a ascensão da burguesia traria novas concepções de crescimento econômico fomentada pelo estímulo ao consumo através da livre concorrência. Mas, quem, de fato, dita as regras? O Estado ou o mercado representado pela indústria?

A forma como a Inglaterra utilizou o Estado poderia nos dar um norte para alguns questionamentos, pois o Estado inglês serviu como uma espécie de escudo protetor, nas ideias de Friedrich List (1789-1846), ou seja, o Estado era acionado nos momentos de crise econômica, de forma a oferecer o suporte financeiro necessário. Com essa iniciativa, os ingleses tornaram-se os monopolizadores comerciais, além do título de campeões do livre comércio. Nessa perspectiva o Estado tinha duplo papel: protetores nas situações econômicas adversas e estimuladores do livre comércio em épocas de favorecimento econômico.

Com base nos estudos de Celso Furtado (1978), o Estado e o Mercado nunca foram instituições opostas, pois dependem das configurações do capitalismo de acordo com o momento histórico, não existindo, portanto, uma desconexão entre economia e política nas suas mais diversas configurações. Elas se complementam, pois o Estado constantemente regula e dirige a economia quando necessário, ou seja, as políticas econômicas interferem diretamente nas políticas sociais.

Segundo Martins (2008), as políticas sociais, traduzidas inicialmente em políticas de proteção social coletiva que estavam destinadas aos(as) trabalhadores(as) das indústrias na Europa, vieram no sentido de dar proteção a estes indivíduos face às constantes ocasiões de acidentes de trabalho que impossibilitaram a continuação das atividades laborais.

Na segunda metade do século XIX, no auge da revolução industrial, o trabalho indiscriminado de homens, mulheres, idosos(as) e crianças é uma das consequências sociais mais emblemáticas quando a maquinaria dispensou a força física. As famílias, então, passaram a trabalhar nas fábricas. Temos aí uma evidência de que o mundo do trabalho se sobrepôs à educação.

Esta era destinada às elites, pois ampliar a escolarização para o proletariado ia de encontro à crescente necessidade da mão de obra braçal. As consequências foram para além da divisão dos valores antes recebidos pelo homem, com base nos dados levantados por Moraes (2019), em suas pesquisas, revelaram que cerca de 57% das crianças que tinham sua mão-de-obra explorada nas fábricas não chegavam aos 5 anos de idade. Sem mencionar as constantes migrações de trabalhadores agrícolas que ocorreram do campo para os grandes centros urbanos, fenômeno também registrado no Brasil com o início da sua industrialização, aumentando a densidade demográfica, ou seja, a quantidade de habitantes por km<sup>2</sup>, acarretando a fome, falta de moradia digna e aumento de doenças.

Percebe-se que a industrialização trouxe consigo desenvolvimento tecnológico, todavia mostrou seu avassalador poder segregador, fomentando assim, a luta de classes que, por sua vez, obrigou a burguesia a lidar com as pressões dos(as) trabalhadores(as), de modo a obrigar o Estado a intervir. E, aqui é imprescindível afirmar que este é aliado da classe que detém o poder, jamais foi neutro, ou nas palavras de Marx e Engels (1998, p. 12) “o poder executivo do Estado moderno não passa de um comitê para gerenciar os assuntos comuns de toda a burguesia”.

Tais invenções estatais vinham desde a repressão por uso da força a concessões que visavam unicamente a apaziguamento de movimentos. Karl Marx, em suas pesquisas mostra a dimensão da exploração da mão-de-obra dos(as) trabalhadores(as) que eram submetidos(as) a regimes de horários e condições sub-humanas, extremamente incompatíveis que poderíamos considerar hoje como trabalho análogo a escravidão.

Com base em Marx (2013), a força de trabalho, ao ser caracterizada como mercadoria, possui um valor que é convertido em troca e em consumo, assim deve-se entender a lógica da *mais-valia* na teoria marxiana que resulta da diferença do que é pago pela mão-de-obra e o valor que é cobrado pela mercadoria feita por essa mesma mão-de-obra, que é justamente a fração do trabalho que não é paga. Assim ocorre o acúmulo de capital dos donos dos meios de produção: por meio da expropriação do valor do trabalho do proletário; principal preceito do capitalismo, segundo Marx. O capitalismo surge e institui como única forma de captação de renda o trabalho.

Temos um explícito conflito entre a burguesia e o proletariado que permanece até hoje, embora de forma reconfigurada. Não obstante, as lutas classistas têm uma dimensão muito mais ampla do que se imagina, pois são fenômenos conflituosos que fazem parte da dinâmica das relações mercantis durante muito tempo:

A luta de classes no mundo antigo, por exemplo, apresenta-se fundamentalmente sob a forma de uma luta entre credores e devedores e conclui-se, em Roma, com a ruína do devedor plebeu, que é substituído pelo escravo. Na Idade Média, a luta tem fim com a derrocada do devedor feudal, que perde seu poder político juntamente com sua base econômica. Entretanto, forma-dinheiro - e a relação entre credor e devedor possui a forma de uma relação monetária - reflete aqui apenas o antagonismo entre condições econômicas de existência mais profundas" (Marx, 2013, p. 279).

As conquistas trabalhistas, como consequência das lutas da classe trabalhadora foram fundamentais para a concretização das políticas sociais no fim do século XIX com o fortalecimento da classe operária. Mas afinal, de quem é a responsabilidade de elaborar e implementar as políticas públicas sociais? Antes de responder tal questionamento, vale comentar sobre o papel do Estado como intérvenor e regulador das relações econômicas. Primeiro é preciso entender que se trata do nível de complexidade que se dá sua participação.

Rousseau (1983), antes da Revolução Francesa (1789), já sinalizava sua preocupação com a participação do Estado, visto que os ricos criaram a ideia de Estado para se blindarem, permanecerem no poder, preservando, então, sua propriedade o que resultava na desigualdade social.

Adam Smith (1983), por sua vez, que primava pela propriedade privada e a liberdade dos indivíduos, criticava o Estado intervencionista, contudo, ao mesmo tempo, defendia a regulação das transações econômicas pelo próprio Estado. Estas seriam as ideias que permeiam a livre concorrência (daí o termo *liberal*). O liberalismo parte do princípio que cada indivíduo deve agir segundo seus próprios interesses, para assim atingir a coletividade.

Esta premissa traz à tona o discurso meritocrático, dado o seu sentido de enaltecimento às conquistas individuais, independentemente da proteção social, como se as oportunidades fossem as mesmas, situação bastante fácil de ser refutada ao constatarmos, por exemplo, as condições de existência da classe trabalhadora, comparada aos donos dos meios de produção na Inglaterra, no auge da industrialização.

Se um marciano tivesse caído naquela ocupada ilha da Inglaterra teria considerado loucos todos os habitantes da terra. Pois teria visto de um lado a grande massa do povo trabalhando duramente, voltando à noite para os miseráveis e doentios buracos onde moravam, que não serviam nem para os porcos; de outro lado, algumas pessoas que nunca sujaram as mãos como o trabalho, mas não bastante faziam as leis que

governavam as massas, e viviam como reis, cada qual num palácio individual (Huberman, 1986, p. 162).

Sobre a miséria e as desigualdades sociais, o liberalismo prega a ideia da naturalização, nem todas as pessoas nascem ricas. Teriam que adotar uma postura resiliente de colaboração com o dono dos meios de produção, para assegurar a segurança necessária através da força de trabalho, continuar a produzir mais bens de consumo, para assim garantirem seu sustento.

Daí a defesa do liberalismo pelo direito à propriedade privada, liberdades em suas atividades de trabalho, comércio e a igualdade perante a lei. A prosperidade do homem está diretamente relacionada às suas conquistas materiais. Dessa forma, a riqueza é fruto do trabalho. Por outro lado, a população em geral encontrou-se em um cenário caótico de miséria, fome, alastramento de doenças e crescimento exponencial da violência e da desigualdade social, principalmente quando a industrialização chegou em outros continentes.

Os empregados das fábricas do século XIX, sofriam com a desumana carga horária de trabalho, não tinham direito aos benefícios, como o descanso remunerado, férias e folgas semanais, além de não disporem de caixa previdenciária. Tudo isso somado a remunerações pífias que não lhes permitiam alcançar uma vida digna. Se os trabalhadores viviam na miséria, passando até fome, imaginemos a situação dos desempregados!

Em meio à crescente onda de reivindicações na busca pelos direitos e formação de sindicatos que marcaram a passagem do século XIX para o século XX, emergiram algumas teorias que defendiam a tese de que o Estado deveria promover um bem-estar mínimo para a população em geral, ou seja, proporcionar condições mínimas para a sobrevivência da população em geral. Otto Von Bismarck, na Alemanha, em 1880, promoveu o Estado social e despontava, então, o Estado de *Welfare State*<sup>36</sup> europeu, na Inglaterra.

Como os operários, sob condições de trabalho sub humanas, poderiam pensar em bem-estar? Seguindo a linha de pensamento de Behring (2016), os trabalhadores encontravam-se “espremidos” entre as ações reguladoras do Estado por meio das legislações e as condições trabalhistas principalmente quanto à jornada de trabalho “[...] sendo as primeiras expressões contundentes da questão social, já repleta naquele momento de ricas e múltiplas determinações” (Behring, 2016, p. 55).

O estabelecimento da jornada normal de trabalho foi, desta forma, o resultado de uma “multissecular entre capitalista e trabalhador”, considerando aí também o tempo

<sup>36</sup> O termo serve basicamente para designar o Estado assistencial que garante padrões mínimos de educação, saúde, habitação, renda e segurança social a todos os cidadãos. Cf. <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/estado-do-bem-estar-social-historia-e-crise-do-welfare-state.htm>.

decorrido entre a subsunção dos trabalhadores “livres como pássaros” ao capital e a Revolução Industrial, cuja dinâmica constitui a possibilidade de geração de uma consciência coletiva dos trabalhadores enquanto classe (Behring, 2016, p. 55).

A luta da classe trabalhadora definitivamente era, e ainda é, o reconhecimento justo da sua força de trabalho e não o enriquecimento através dele, como defendia Adam Smith. Pergunto então: onde nos levou e para onde nos levarão as ideias do liberalismo clássico<sup>37</sup> desenvolvidas pelo próprio Adam Smith no fim do século XVIII, com posterior apoio de Benjamin Constant na segunda metade do século XIX, que propunha a intervenção mínima do Estado na economia? Será uma falácia da *liberdade* nesta lógica do capital?

Em contraponto com Behring (2016) os argumentos liberais perderam as suas bases de sustentação ao serem percebidos dois fenômenos políticos e econômicos, no fim do século XIX: o avanço da classe operária e sua crescente participação nos espaços políticos e sociais, dando-lhes maior poder nas decisões, de modo a fortalecer o espírito de coletividade.

A Grande Depressão (1929-1933), primeira e grande crise do capitalismo mundial, acolheu a ideia do Estado como protagonista na intervenção econômica com impacto direto no âmbito social, por meio das políticas keynesianas<sup>38</sup>, porém, sem se contrapor às práticas da livre concorrência, isto é, Keynes era liberal, no entanto, muito distante da vertente clássica, por isso, a sua estratégia de salvar o capitalismo pela via do Estado social.

Os EUA, à época, tendo como presidente Franklin Delano Roosevelt (1882-1945), providenciou medidas socioeconômicas. Portanto, a ampliação de serviços e políticas sociais, com intuito de quebrar o ciclo vicioso do capitalismo foi a saída norte-americana para recuperar sua economia. Estender o mercado consumidor, estabelecer amplos acordos entre as classes antagonistas.

As crises geradas pelo capitalismo, de acordo Behring (2016), proporcionaram a ascensão da corrente social-democrata como instituição, possibilitando o surgimento de políticas voltadas a esfera social mais abrangentes, tendo como base principal o exercício da cidadania, fortalecida a economia mista<sup>39</sup>, mas tendo o Estado como principal provedor e

<sup>37</sup> O liberalismo clássico pode ser dividido em liberalismo político e liberalismo econômico. Chamamos de liberalismo clássico aquele que surgiu dos ideais de filósofos liberais do século XVII e XVIII contra o Antigo Regime e a favor da livre iniciativa individual na economia. Em contraposição, existe o neoliberalismo, que é uma doutrina econômica do século XX que resgatou elementos do liberalismo, adaptando-os à realidade econômica do mundo globalizado e do capitalismo altamente desenvolvido.

<sup>38</sup> É uma teoria econômica que defende que o Estado deve intervir na economia sempre que for necessário. A intervenção tem por objetivos evitar crises, desemprego em massa e aumento descontrolado da inflação, bem como garantir o crescimento econômico.

<sup>39</sup> É caracterizada pelo lucro no público e privado. Por outro lado, instituições que são geridas unicamente pelo Estado, contam apenas com o capital federal. <https://koboldtadvogados.com/sociedade-de-economia->

regulador do crescimento econômico, ficando esse período entre a Grande Depressão e a Segunda Grande Guerra uma espécie de ensaio para o *Welfare State norte-americano* que viria somente a se consolidar após o referido confronto, em 1945.

Enquanto na Europa preponderou a luta de classes, somado à miséria que era resultado do sistema cruel e excludente do sistema fabril, nos EUA a crise econômica mencionada, levou a primeira grande crise como consequência do acúmulo do capital e da concentração de dos monopólios econômicos.

A pertinência em repensar alternativas de administrar a economia interna, como forma de autoproteção, veio com as problemáticas sociais que se mostravam cada vez mais preocupantes. A exclusão social em ambas as épocas chegava a patamares assustadores. Portanto, havia necessidade de socorro. Quem então veio com força? O Estado!

Ainda em consonância com por Behring (2016), as políticas de bem-estar social publicadas pela Inglaterra em 1942, sob a influência do *Plano Beveridge*<sup>40</sup> estavam baseados em três princípios: 1) A responsabilidade do Estado na manutenção das condições básicas e vida dos cidadãos; por meio da regulação da economia, manutenção de empregos; prestação dos serviços essenciais como educação, segurança social, assistência médica e habitação; 2) Universalização dos serviços sociais; 3) Serviços de assistência social.

No entanto, o Estado de Bem-Estar Social, nos anos de 1970, adentra numa crise, cujo modelo econômico, é culpabilizado pelo aumento da dívida pública, já que havia a participação do Estado na vida social. Este era o ponto de vista por parte dos neoliberais, neste momento, em ascensão.

É importante também considerar a crise do petróleo entre os anos de 1973 e 1979, que teve uma influência direta no processo do fim do *Welfare State*. Prevaleciam as altas taxas de impostos cobrados das empresas de capital privado como forma econômica de manutenção do Estado de Bem-Estar Social (Vicente, 2009). Portanto, emergia não um novo modelo de gerir a economia mundial, mas sua reconfiguração.

### 3.2 O neoliberalismo como contraponto ao bem-estar social

---

<sup>40</sup> mista/#:~:text=Uma%20economia%20mista%20%C3%A9%20caracterizada,criadas%20na%20forma%20de%20S.

<sup>40</sup> Propunha um sistema de proteção social, ou uma seguridade social, que pudesse integrar os seguros sociais – divididos em seguros sociais básicos e universais e seguros complementares – e a assistência social nacional. [http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/35579/1/2019\\_AdaliaRaissaAlvesdaCosta.pdf](http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/35579/1/2019_AdaliaRaissaAlvesdaCosta.pdf)

O Estado neoliberal é um sistema econômico organizado que emergiu com muita força na década de 1970 e também como consequência da crise do petróleo, segundo Ranielle Pessoa de Jesus (2018), quando o Estado tinha características keynesianas, ou seja, um Estado de Bem-Estar Social que pregava o crescimento econômico, mas sem deixar o social de lado. Ainda segundo o autor o Estado Neoliberal, defendido pelo economista Milton Friedman<sup>41</sup>, classificava o Estado Keynesiano como coletivista, inchado e estatizante.

Emerge da nova geopolítica trazida pelos desafios econômicos aos quais a sociedade estava diretamente ligada. Os desequilíbrios da economia inerentes ao mercado e tendo como consequência a escassez de crédito, inflação e desemprego atingiram sobremaneira o social. Tal fenômeno exige, “portanto, defesas políticas” (Dardot e Laval, 2016, p.59).

O que estava posto em xeque era o Estado social, de modo que os neoliberais reivindicam a redução deste, isto é, o neoliberalismo impacta na retração do Estado do Bem-Estar Social, com implicações nefastas nas políticas públicas, a exemplo da educação, da saúde e da assistência social.

A educação, área que é objeto de estudo neste trabalho, vem ao longo dos alinhando-se às dinâmicas que enaltecem a competitividade, privilegia os resultados quantitativos, mesmo diante da heterogeneidade e subjetividade que permeiam a dimensão curricular.

Sobre esse assunto, é oportuna a análise de Laval (2004, p. 45):

Essa conversão do sistema escolar às necessidades econômicas supõe uma hibridação das categorias de inteligibilidade e de legitimidade. Na intersecção da economia e da educação, em uma zona de reconhecimento lexical, palavras de concordância, de convivência e de passagem entre as esferas permitiram uma concepção homogênea dos campos da economia e do ensino. É, por exemplo, a noção de “aprendizagem ao longo da vida”, estreitamente associadas às de eficácia e performance, ou ainda à de competência que fazem passar a lógica econômica dentro da lógica escolar em nome de uma representação essencialmente prática do saber útil e graças a categorias mentais homogêneas. A constituição dessas categorias com dupla face, educativa e produtiva, não deve ser negligenciada. A mudança se apegue ao fato de se querer pensar de modo contínuo aquilo que era até então descontínuo, ou seja, a passagem do estado de escolarizado ao de ativo.

O percurso e os objetivos da educação escolar na realidade nunca estiveram dissociados, mesmo quando a segregação de classes legitimava aqueles/as que tinham ou não o

<sup>41</sup> Milton Friedman foi um economista e pensador social americano que ficou conhecido pelas suas ideias de liberdade econômica. Nascido em 1912 e faleceu em 2006. Friedman defendia que a economia de mercado era a melhor forma de organização social e que o Estado deveria ter um papel mínimo na economia. Ele foi um dos principais articuladores do liberalismo dos anos 1970 e que defende a privatização dos serviços públicos, a redução dos impostos e a liberdade de mercado. Friedman também foi um crítico da intervenção do Estado na economia, defendendo que ela só deveria ocorrer em situações de emergência, como guerras ou catástrofes naturais. Para Friedman, o Estado deveria ser “um mero administrador dos serviços públicos essenciais, como a defesa nacional, a justiça e a educação” Cf. <https://varos.com.br/blog/artigo/milton-friedman>.

direito de frequentar a escola, havendo, portanto reconfigurações em seus objetivos de acordo com a conjuntura econômica e política vigentes.

Segundo Laval (2004, p. 46): “A escola está presente para assegurar um tipo de acumulação primitiva de capital humano”. O ensino, é cada vez mais como uma formação preparatória à formação estritamente profissional como uma forma de *feedback* entre a escola e o mercado.

Estamos, então, diante de um verdadeiro paradoxo que divide a educação em dois polos: um voltado para o mercado e o outro, na valorização da subjetividade humana.

Não se saberia explicar melhor o sentido das evoluções. O controle direto e mais estreito da formação inicial e profissional é um dos grandes objetivos dos meios econômicos. Essa formação não vai tão-somente determinar o nível de eficácia econômica e o dinamismo da inovação, mas vai oferecer às empresas um mercado promissor. A educação não traz apenas uma contribuição essencial à economia, ela não é somente um “input” em uma função de produção, ela é, daqui em diante, compreendida como um fator cujas condições de produção devem ser completamente submetidas à lógica econômica. Desse modo, é considerada como uma atividade que tem um custo e um rendimento e cujo produto é assimilável a uma mercadoria (Laval, 2004, p. 4).

A educação, segundo a visão crítica de Christian Laval (2004), vem ganhando um status de mercadoria que precisa dar conta de resultados, de modo a priorizar os investimentos, do ponto de vista do lucro. Porém, existem duas vertentes educacionais diretamente ligadas ao currículo: a que atende aos anseios do capital financeiro, que valoriza os resultados. Estes são mais imediatos, pois além de absorver um contingente menor de sujeitos, dão a continuidade da ideia de que a educação neste sentido é um problema individual, baseado no potencial de esforço e dedicação de cada um.

Por outro lado, temos a grande parcela de indivíduos, principalmente das escolas públicas, chamando a atenção para o cara do Brasil, que foram historicamente alocados para o status de subalternos, ou seja, os que vivem em situação de vulnerabilidade e, por isso, necessitam de políticas públicas de assistência básica, como por exemplo, a segurança a alimentar, contemplada pela Educação em Tempo Integral, na merenda escolar e no almoço.

Quanto à segunda vertente, se volta à valorização do currículo com a proposta de fomentar o reconhecimento de cada sujeito como cidadão capaz de intervir positivamente na sociedade a partir do reconhecimento de sua própria cultura.

Ainda segundo Laval (2004), em torno da discussão sobre a escola a serviço da economia, um mercado significativamente promissor:

Depois da Segunda Guerra Mundial, o período de forte crescimento econômico é caracterizado pelas exigências, em mão-de-obra, de uma indústria eficaz e pela decolagem correspondente dos efetivos escolarizados em todos os níveis que não o da escola elementar: pré-escola, secundário e superior. É a época do Welfare State que se dá o desenvolvimento extensivo do sistema escolar, de 1946 a 1973, época durante a qual é levado por uma lógica quantitativa, tanto no plano dos efetivos quanto nos investimentos. Esse período é marcado pela aspiração à equalização das condições e pelo ajuste mais manifesto e mais direto do sistema escolar ao sistema produtivo (Laval, 2004, p. 09).

A França, em consonância com o autor, entre 1960 e 1970, alavancou o incentivo em fornecer à sua indústria, trabalhadores que tivessem plena qualificação em número suficiente. E por outro lado, também se direcionou a indivíduos que fossem futuros consumidores dos produtos de sua indústria.

Havia, portanto, uma estrutura que investia no crescimento econômico aliado ao progresso social. Deste modo, “a análise da relação “formação-emprego” permite, então, determinar a estrutura e o tamanho ótimo do sistema educativo em função das necessidades esperadas das empresas” (Laval, 2004, p. 10).

Na década de 1930 o neoliberalismo emergiu como uma doutrina acadêmica que visava a mínima intervenção do estado em sua economia, conforme já explicitado. A responsabilidade do sucesso ou fracasso dos indivíduos é imputada tão somente a estes, eximindo o Estado de suas obrigações sociais, logo, a recomendação é o descompromisso com as políticas públicas historicamente conquistadas.

O neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições, direitos. Ele também produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da “modernidade”. Essa norma impõe a cada um de nós que vivemos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa (Dardot e Laval, 2016, p.14).

O estado neoliberal despertou nos indivíduos o que é mais evidente em qualquer competição: a busca incansável pelo melhor resultado. Aparentemente pode parecer até salutar, porém não devemos esquecer, como preconizou Karl Marx (2013), estamos divididos numa sociedade de classes que nos obriga diariamente a nos digladiar em busca do próprio reconhecimento ou será de outrem?

Safatle (2021, p. 62), complementa:

A ideia de que o sujeito é movido pelo interesse, pela utilidade, pela satisfação, e de que isso é mensurável, converge para uma concepção do sujeito e de sua ação como essencialmente racionais. Essa concepção estreita de razão, reduzida ao cálculo mercantil, permanece sendo a base do que posteriormente veio ser chamado de doutrina neoliberal.

A persuasão psicológica que se estabeleceu com as ideias da liberdade concorrencial convergiu com a própria natureza humana em sua histórica saga pela sobrevivência. A questão é que sobreviver dignamente e com felicidade está diretamente relacionado à capacidade de bens materiais que cada indivíduo pode consumir. A doutrina neoliberal atinge então o íntimo do ser humano, despertando nele sua insaciável busca pela satisfação que é materializada nos bens de consumo.

Essas tensões estão vinculadas às contradições inerentes à “*sociedade de mercado*” (grifo meu), saíram do âmbito meramente econômico para a esfera social, e depois para o político, ganhando uma dimensão internacional.

As defesas, inspiradas nos ideais de proteção social, foram reações que vão de encontro às peculiaridades autodestrutivas inerentes ao mercado autorregulador. De acordo com Dardot e Laval (2016, p. 59), essa defesa tomou duas formas: o *protecionismo comercial nacional* e o *protecionismo social* que se instalaram no fim do século XIX. “Portanto, a história deve ser lida segundo um “duplo movimento” de sentido contrário: o que leva à criação do mercado e o que tende a resistir a ele.”

Para os autores, o neoliberalismo é norteado por um cronograma que evidencia a adaptabilidade constante dos indivíduos e das instituições com características variáveis, numa desenfreada concorrência que está presente em todos os segmentos da sociedade. “Ela visa a criar e preservar as condições de funcionamento do sistema concorrencial” (Dardot e Laval, 2016, p. 86).

[...]os neoliberais opõem-se a qualquer ação que entrave o jogo da concorrência entre interesses privados. A intervenção do Estado tem até um sentido contrário: trata-se não de limitar o mercado por uma ação de correção ou compensação do Estado, mas de desenvolver e purificar o mercado concorrencial por um enquadramento jurídico cuidadosamente ajustado (Dardot e Laval, 2016, p. 63 - 64).

Mas onde a sociedade se enquadra nessa corrida econômica?

O progresso social passa pela constituição de um “capitalismo popular”, baseado no estímulo à responsabilidade individual mediante a constituição de “reservas” e a formação de um patrimônio pessoal obtido graças ao trabalho. Erhard explica sem nenhuma ambiguidade: “Os termos livre e social se sobrepõem [...]; quanto mais livre a economia, mais social ela é, e maior é o ganho para a economia nacional”. É da livre competição que nascerá todo o progresso social: “Bem-estar para todos e bem-estar

pela concorrência” são sinônimos. Em matéria de política social, portanto, deve-se recusar o princípio indiscriminado da proteção de todos. O valor ético está na luta concorrencial, não na proteção generalizada do Estado de bem-estar, “em que cada um enfa a mão no bolso de seu vizinho” (Dardot e Laval, 2016, p. 117-118).

Em se tratando de Brasil, é consenso entre os/as pesquisadores do assunto que o pleno estado de bem-estar social nunca aconteceu. No auge da Ditadura Militar no Brasil, na década de 1970, ocorreu um movimento do empresariado paulista, que moveu uma forte campanha em favor da desestatização, ou seja, privatizações de empresas do Estado, sob a alegação da necessidade de investimentos em detrimento das políticas públicas.

Segundo Safatle (2021, p. 77), nesse campo político, o neoliberalismo atribui ao Estado um papel diferente do liberalismo que o precedeu, caracterizando “não mais o Estado mínimo, mas um Estado forte o suficiente para garantir apoio jurídico e policial à gestão social como setor lucrativo”.

Esse fato exemplifica que as fortes propagandas neoliberais no Brasil vêm de longa data, embora no processo de redemocratização iniciado em meados da década de 1980, tenha voltado as atenções ao social com a assembleia constituinte, o projeto neoliberal consolidado nos anos 1990 colide profundamente com a perspectiva da Constituição cidadã e há três décadas a classe trabalhadora brasileira sofre e enfrenta uma sociabilidade desumanamente perversa e, a depender da consciência de classe e das lutas coletivas, a história tem mostrado que outros horizontes são possíveis, pois o fim não está dado.

E é recorrendo à história, a partir do passado de um país periférico e dependente chamado Brasil que passamos a conhecer a sua totalidade em torno da relação do Estado com as classes sociais, a fim de compreender a gênese, consolidação e desenvolvimentos de suas políticas públicas sociais.

### **3.3 As configurações das políticas públicas sociais no Brasil: particularidades das origens do Estado protetor**

Segundo Coutinho (2006) o Brasil tem em sua história o Estado Novo (1937-1945) como um divisor de águas. Quer dizer, até antes da industrialização, o Brasil apresentava características político-sociais com bases *orientais*<sup>42</sup>, isto é, o poder do Estado era

---

<sup>42</sup> Os termos oriental e ocidental foram utilizados por Gramsci como categorias das relações entre Estado e sociedade. Na interpretação de Coutinho, as formações político-sociais na qual o Estado representa tudo e a sociedade civil é primitiva, ou seja, submissa às decisões de Estado. Já nas formações ocidentais a sociedade já tinha maior participação.

extremamente forte sob a égide de um sistema escravocrata, clientelista e extrativista que reduzia a sociedade civil a meros espectadores. Situação esta predominante mesmo diante de muitas revoltas populares ocorridas durante o Império.

Na década de 1930 com as novas relações de trabalho em que se estabeleceram a urbanização, o Brasil foi ganhando aspectos *ocidentais* – a relação entre Estado e sociedade passou a ter outros contornos, ou seja, a sociedade civil passou a esboçar um certo protagonismo, o que não impediu as *revoluções passivas* que são exatamente, de acordo com Coutinho (2006), caracterizadas pelas mudanças determinadas pelo estado, minimizando assim a participação popular, situação marcante até os dias atuais.

Em consonância com o autor ora referido, ao utilizar a expressão de Gramsci:

Essa ‘orientalidade’ do Brasil, que fez com que o Estado brasileiro fosse erradamente visto por muitos como o demiurgo das relações sociais, parece-me causa e efeito de particulares processos de transformação social, que foram característicos de nossa história e que, sob formas transfiguradas, repetem-se de certo modo ainda hoje. Falando esquematicamente, podemos dizer que o Brasil experimentou sempre, quando teve de enfrentar tarefas de transformação social, processos de tipo eminentemente ‘não clássico’, ou seja, diversos daqueles por que passaram alguns países hoje desenvolvidos, que terminaram por gerar sociedades de tipo ‘ocidental’, liberal-democráticas (Coutinho, 2006, p. 174).

É importante mencionar também que, enquanto na Europa a classe trabalhadora lutava por direitos trabalhistas e as políticas sociais estavam sendo implementadas, mesmo com característica de *via prussiana*<sup>43</sup>, que nos termos de Gramsci, são chamadas de passivas, o decadente império brasileiro, sobretudo no segundo reinado (1840-1889), no fim do século XIX ainda teimava na manutenção do trabalho escravo e na economia agrária, com base na monocultura cafeeira, embora existissem algumas tímidas indústrias que produziam tecidos e ferramentas.

Porém, a industrialização europeia e as suas novas relações econômicas e trabalhistas influenciaram o Brasil a médio prazo, pois iniciamos com a gradativa redução do tráfico negreiro, até a oficialização da abolição de escravização em todo o Brasil, em 13 de maio de 1888, com a Lei Áurea. No entanto, vale dizer que no Ceará, mais precisamente em Redenção, o fim da escravização na província tenha ocorrido 4 anos antes, em 25 de março de 1884.

Em 15 de novembro de 1889, inicia-se no Brasil a República Velha (1889-1930), que segundo o Professor Daniel Neves Silva ([2025])<sup>44</sup>, foi um período marcado pelo domínio das

<sup>43</sup> Lenin chamou de ‘via prussiana’ um tipo de transição ao capitalismo que conserva elementos da velha ordem e, nessa medida, tem como pressuposto e como resultado um grande fortalecimento do poder do Estado.

<sup>44</sup> Formado em História pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) e especialista em História e Narrativas Audiovisuais pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Atua como professor de História desde 2010.

oligarquias agrárias e grande produção de café. Embora após a promulgação da primeira Constituição do Brasil República em 1891, legitimou os primeiros passos para a modernização dos principais centros urbanos, os primeiros passos rumo à industrialização se deram no setor agrícola.

Portanto, a maioria da população brasileira, nesse período, concentrava-se nas zonas rurais, desprovidas de escola, assistência médica e moradia digna. Por conseguinte, ainda não existia nenhuma política pública de cunho social voltada ao atendimento das camadas mais empobrecidas, mesmo para aqueles que viviam nos centros urbanos.

O Estado brasileiro era mantido pelos interesses dos oligarcas que concentravam o poder de decisão política e econômica, acordo conhecido como *política do café com leite*<sup>45</sup> e perdurou até 1930, quando o Brasil entrou em um processo de nova fase econômica e administrativa: saiu o Estado meramente agrário-patriarcal para a entrada do Estado burocrático em processo de industrialização.

Toda essa contextualização se justifica para entender como o Estado brasileiro passou a se comportar diante do capitalismo emergente e como as políticas públicas foram se configurando. Um Estado que à época era remanescente de uma sociedade patriarcal, escravocrata, elitista, conservadora e centralizadora se viu numa situação no mínimo paradoxal: de um lado a necessidade de se modernizar e, do outro, a manutenção da centralização do poder nas mãos do coronelismo e do clientelismo<sup>46</sup>.

Então as alternativas para gerir economicamente o Estado brasileiro com o advento da industrialização reconfiguraram as forças de trabalho e, consequentemente, a necessidade de novas políticas que fomentaram a qualificação tardia da mão-de-obra e direitos trabalhistas como incentivo.

Porém é importante frisar que a indústria brasileira foi fomentada também através do endividamento externo que nos deixou com a histórica herança da dependência econômica. Mas retomando a questão dos perfis de trabalhadores que surgiram no Brasil com o advento da

<sup>45</sup> “é uma expressão utilizada para caracterizar um procedimento político típico de um período da história do Brasil denominado de República Oligárquica (1898 a 1930). Esse procedimento consistia na alternância no cargo de Presidente da República entre as oligarquias dos dois estados mais poderosos da época, o estado de São Paulo e o estado de Minas Gerais.” Cf: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/politica-cafe-com-leite.htm>.

<sup>46</sup> “Não somente o coronelismo, mas também a promoção de políticas clientelistas são fatores que criam as condições para o estabelecimento de uma sociedade (ou de um eleitorado) inclinada à apatia em relação aos acontecimentos políticos, mas corrompida pelo desejo do atendimento de seu interesse, da esfera privada. O clientelismo representa a troca de favores dentro de uma relação política por apoio, tendo no voto uma possível moeda de troca por benesses entre aqueles que detêm o controle do Estado e o eleitorado, prática muito presente na história política do país, lado a lado com outras como o coronelismo e o mandonismo.” Cf. <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/os-ismos-politica-nacional-coronelismo-mandonismo-.htm>.

indústria, emergiram também movimentos classistas que passaram a reivindicar melhores condições de trabalho. Tais movimentos ganharam força e se tornaram alternativas de enfrentamento ao sistema econômico capitalista reproduzido pelo Estado.

É preciso lembrar que para melhor entendimento acerca de como as políticas públicas sociais estavam configuradas faz-se necessário ressaltar que o Estado brasileiro só oficializa a proteção social por meio da criação da previdência social na década de 20, pelo Decreto Legislativo nº 4.682, de 24 de janeiro de 1923, conhecido como Lei Eloy Chaves (daí o porquê do dia 24 de janeiro ser o dia da previdência social), foi a primeira norma a instituir no Brasil a Previdência Social que privilegiava uma restrita classe: aqueles que trabalhavam na estrada de ferro, de acordo com os artigos 1º e 2º da referida Lei:

Art. 1º Fica criada em cada uma das empresas de estradas de ferro existentes no país uma caixa de aposentadoria e pensões para os respectivos empregados.

Art. 2º São considerados empregados, para os fins da presente lei, não só os que prestarem os seus serviços mediante ordenado mensal, como os operários diaristas, de qualquer natureza, que executem serviço de caráter permanente. Paragrapho único. Consideram-se empregados ou operários permanentes os que tenham mais de seis meses de serviços contínuos em uma mesma empresa (Brasil, 1923).

Convém mencionar que tal privilégio tinha um preço: a contribuição previdenciária. Os (as) demais cidadãos (as) que se encontravam fora do mercado de trabalho formal, restavam-lhes a filantropia. Estou aqui me reportando ainda à década de 1920. Mas se formos fazer uma comparação com as relações socioeconômicas que vivenciamos na contemporaneidade não é tão diferente, pois estão apenas reconfiguradas.

As transformações que marcaram a nossa história a partir da década de 1930 oportunizaram ainda a participação de segmentos sociais antes excluídos, como as mulheres que passaram a ter amplo direito de voto na Constituição de 1934 e os(as) trabalhadores urbanos, que puderam contar com ampla e diversificada legislação trabalhista protetiva aos(as) contribuintes com respeito às suas condições de vida e trabalho nos setores industriais, de prestação de serviços e financeiros da economia.

Vale reforçar que as iniciativas do Estado brasileiro no fomento de políticas protetivas privilegiaram uma parcela muito pequena dos trabalhadores que foram historicamente utilizados como mão-de-obra braçal, cuja formação escolar estava longe de ser considerada direito social.

Com base nos estudos de Caio Prado Júnior (1987) a precarização histórica da mão-de-obra, por causa da escravização, é um fator preponderante no estabelecimento da

desqualificação do trabalhador brasileiro com rebatimentos no Brasil até os dias atuais. Para o autor, a entrada do capitalismo no Brasil se deu no processo gradativo substituição do trabalho escravizado para o trabalho livre, sobretudo nas zonas agrícolas onde havia concentração das fazendas. Esta é uma questão muito importante que nos remete à compreensão das causas históricas da desvalorização do trabalhador de um modo geral aqui no Brasil.

Na análise de Fernandes (1986), a caracterização do Brasil capitalista só poderia de fato ocorrer com a afirmação do Estado independente. Fato que só ocorreu após um acordo diplomático que resultou no Tratado de Paz e Aliança entre Inglaterra e Portugal em 1825. Mesmo assim, destaca-se a falta completa de políticas públicas sociais e, especificamente, políticas educacionais, por exemplo, voltadas às camadas da população subalternizada permanece ao longo do período imperial.

Fenômeno que atingiu em consideravelmente as camadas mais pobres da sociedade, especialmente, os/as ex-escravizados, no fim do Império, a gerar no início do século XX, um contingente imensurável de indivíduos sem qualificação mínima para o exercício do trabalho nos centros que iniciavam a urbanização, sem falar da ausência de condições básicas para exercício da cidadania.

Aliás, vale lembrar que não só os ex-escravizados, mas também comerciantes, artesãos, mulheres, escravos(as) e estrangeiros(as) não eram considerados(as) cidadãos(ãs). Assim, estes grupos não tinham direitos políticos e participação nas decisões da comunidade. Para o pleno exercício da cidadania teria que ser homem livre, adulto, possuidor de bens de valor, por isso, inscrito no censo, com direito de participar das deliberações e da jurisdição pública, enfim, direitos políticos que podem ser traduzidos como privilégios.

Assim, no começo da República (1889), sob a égide de um Estado liberal, consubstanciado no texto constitucional de 1824, revelava-se um poder público que operava o distanciamento do povo do pleno exercício da cidadania como a consciência de protagonizar seus direitos e deveres ante o Estado.

Isso só confirma a relação paradoxal entre sociedade e o bem público, principalmente se partimos do entendimento do que significa “República”. Para Lilia Schwarcz (2019, p. 64) “‘República’ significa ‘coisa pública’ — bem comum —, em oposição ao bem particular: a *res privada*”. Hoje percebemos o quanto essa prática segregadora, uma espécie de *apartheid social* é materializada em nossa sociedade nas mais diversas formas, a exemplo das relações entre homens e mulheres, pessoas negras e brancas, e por que não mencionar também a escola, levando em consideração as mais diversas formas de aquisição cultural?

Como mitigar as diferenças sociais que enfrentamos? Vejo a escola pública, sobretudo aquelas em tempo integral, um instrumento de grande potencial na construção de uma sociedade consciente de sua própria historicidade. Esta é uma condição necessária no estreitamento das lacunas sociais, um caminho para romper com as barreiras sociais.

Mas voltando à gênese de nossas políticas públicas, é fato que se trata de uma questão *sine qua non* para compreendermos o tempo presente, de modo a observar o seu desenvolvimento e configurações no capitalismo ao longo da história. As elites jamais mostraram-se interessadas em mitigar as desigualdades sociais que aumentavam com as ideias do "homem livre" fomentadas pelo liberalismo econômico tão reforçadas pelas ideias de Adam Smith. Livre para quem? livre pra quê? Há de fato liberdade no modo de produção capitalista?

Eis a interpretação de Huberman (1986, p. 136) acerca da dualidade entre capitalismo e liberdade:

O assalariado na sociedade capitalista é um homem livre, Não pertence a um dono, como na escravidão, nem está preso ao solo, como no regime feudal da servidão. [...] como ele foi 'libertado' não só do senhor, mas também dos meios de produção. Vimos como os meios de produção (terra, instrumentos, máquinas, etc.) passaram a ser propriedade de um pequeno e já não eram distribuídos geralmente entre todos os trabalhadores. Os que não são donos dos meios de produção só podem ganhar a vida empregando-se — por salários — aos que são donos. É evidente que o trabalhador não se vende ao capitalista (isso faria dele um escravo), mas vende a única mercadoria que possui — sua capacidade de trabalhar, sua força de trabalho.

Com o fim oficial da escravização no Brasil, o termo liberdade ganha força e junto com ele nasce a necessidade da sobrevivência em busca por um espaço em uma conjuntura cuja competitividade empresarial ditaria as regras.

Para Safatle (2021, p. 32):

[...] a empresa não é apenas a figura de uma forma de racionalidade econômica. Ela é a expressão de uma forma de violência. A competição empresarial não é um jogo críquete, mas um processo de relação fundado na ausência de solidariedade (vista como entrave para o funcionamento da capacidade seletiva do processo), no cinismo da competição que não é competição alguma (pois baseada na flexibilização contínua de normas, nos usos de toda forma de suborno, corrupção e cartel) na exploração colonial dos desfavorecidos, na destruição ambiental e no objetivo monopolista final. Essa violência pede uma justificação política, ela precisa se consolidar em um vida social na qual toda figura da solidariedade genérica seja destruída, na qual o medo do outro como invasor potencial seja elevado a afeto central, na qual a exploração colonial seja a regra.

Com as reconfigurações das relações de trabalho, deparamo-nos com outra forma de exploração disfarçada de liberdade, em que as características colonialistas, a exemplo da subalternização, se expressam no tempo presente, tendo em vista as regras do jogo econômico,

ditadas por aqueles que detém historicamente os monopólios, isto é, os representantes dos mais diversos segmentos do poder. Daí o discurso da pseudoliberdade, que na verdade, coloca uns contra os outros, porque na bolha capitalista não há espaço suficiente para todos/as, apenas uma minoria privilegiada acessa ao que é dito como “direito de todos”. Contudo, a vida vivida escancara que nem todos e todas possuem direitos iguais...

Se voltarmos nossos olhares para o Brasil dos anos 1930, quando iniciamos nossa urbanização e processo da industrialização, percebemos ainda os reflexos da República velha, que por sua vez ainda trazia como herança as hierarquias sociais do império, dando uma singularidade ao nosso processo industrial que além de atrasado advinha de um Estado agrário, com características arraigadas no patrimonialismo, patriarcalismo e no clientelismo.

Lilia Schwarcz (2019, p. 65) disserta: “O primeiro deles, o patrimonialismo, é resultado da relação viciada que se estabelece entre a sociedade e o Estado, quando o bem público é apropriado privadamente”. Essa peculiaridade do Estado brasileiro serviu, inclusive, de inspiração para a obra clássica sociológica *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda e publicada pela primeira vez em 1936, que analisa o conceito do “o homem cordial” – um modo de ser brasileiro, ou seja, um conceito sociológico para definir uma população.

O autor ainda examina a desconsideração dos limites entre o público e o privado, daí o costume do “jeitinho brasileiro” (grifo meu), que acabava privilegiando os mais abastados. Prática essa bastante prejudicial para o exercício da liberdade cidadã em seu sentido mais amplo. Essa definição, poderia ser enxergada como uma possibilidade de entender a problemática das relações hierarquizadas que estruturam nossa sociedade.

Holanda (1997, p. 146) argumenta:

No Brasil, pode-se dizer que só excepcionalmente tivemos um sistema administrativo e um corpo de funcionários puramente dedicados a interesses objetivos e fundados nesses interesses. Ao contrário, é possível acompanhar, ao longo de nossa história, o predomínio em círculos fechados e pouco acessíveis a uma ordenação impessoal. Dentro desses círculos, foi sem dúvida o da família aquele que se exprimiu com mais força e desenvoltura em nossa sociedade. E um dos efeitos decisivos da supremacia incontestável, absorvente, do núcleo familiar — a esfera, por excelência dos chamados “contatos primários”, dos laços de sangue e de coração — está em que as relações se criam na vida doméstica sempre forneceram o modelo obrigatório de qualquer composição social entre nós. Isso ocorre mesmo onde as instituições democráticas, fundadas em princípios neutros e abstratos, pretendem assentar a sociedade em normas antiparticularistas.

O Estado brasileiro pode ter perdido o poder hegemônico da cafeicultura, mas jamais o poder concentrado naqueles que herdaram as riquezas acumuladas quando o Brasil se inseriu nos investimentos das indústrias de base e urbanização. Emergiu então uma nova classe social:

os(as) trabalhadores(as) ou operários(as) das indústrias. Se antes havia os escravos, os senhores e os homens livres, agora a sociedade brasileira se dividia cada vez mais.

Embora na década de 1930 não houvesse mais escravizados no Brasil, tínhamos uma reconfiguração da escravização que mantinha essas pessoas excluídas, quer dizer, encontrava-se uma pseudo liberdade face à emigração das populosas zonas rurais para as zonas urbanas atraídos por novas perspectivas.

Temos, então, um processo de favelização, caracterizado pelos grandes fluxos migratórios que chegaram às zonas urbanas e não encontravam emprego e muito menos moradia digna. Estes movimentos também foram potencializados pelas migrações dos sertanejos que fugiam das estiagens que castigava o sertão e dos ex-escravizados que foram buscar trabalho nas cidades.

Conforme Fernandes (2008), as elites agrárias, transfiguradas de cidadãos de negócios, passaram a utilizar a máquina pública, ou seja, o Estado para financiar seus próprios interesses, enquanto aos demais constituintes da sociedade civil restava-lhes a subalternização disfarçada de liberdade.

Para o autor, o Estado brasileiro emergiu na dualidade entre os interesses do mercado que buscava a reconfiguração dos atores econômicos e as elites do agronegócio com características colonialistas que pretendiam dar continuidade, na concentração do poder patriarcal e clientelista. Embora ocorra uma dicotomia, as elites agrárias entram num estágio de mudança necessário para sua própria sobrevivência no mundo econômico regulado pela concorrência do mercado externo.

As políticas públicas do país tiveram sua gênese com o advento das novas relações de trabalho, sociais e econômicas que adentraram no território brasileiro no fim do século XIX e início do século XX com a entrada do capitalismo a partir do seu processo de industrialização. Como já mencionado, a economia brasileira estava concentrada no ciclo de alternância do poder estatal com acordos políticos e econômicos entre as oligarquias agrárias brasileiras representadas por São Paulo e Minas Gerais que se iniciou no governo Campos Sales (1898-1902), primeiro presidente civil do Brasil. A República Velha, com duração até 1930, marcada economicamente pela produção e exportação do café, mostra uma época que resultou em três fenômenos indissociáveis: a imigração intensa de mão-de-obra estrangeira, a urbanização e a industrialização.

Os imigrantes europeus deixaram o continente em função da conjuntura econômica diretamente ligada ao setor primário da economia, ou seja, os pequenos agricultores não estavam conseguindo concorrer com as produções das grandes fazendas e, nos centros urbanos,

muitos não conseguiam ser inseridos no mercado de trabalho nas poucas indústrias que haviam se instalado.

Houve também, ainda por volta de 1847, os famosos contratos de parceria<sup>47</sup>, fomentado por Nicolau de Campos Vergueiro, um importante cafeicultor que trouxe imigrantes alemães e suíços para suas fazendas no Oeste Paulista. Formou-se, portanto um imenso exército de reserva<sup>48</sup> europeu que emigrou para o Brasil, em sua maioria italianos, atraídos pelos fazendeiros que precisavam de mão de obra.

Mas por que trazer os estrangeiros ao invés de aproveitar a mão-de-obra já existente aqui, como por exemplo dos ex-escravizados? Em primeiro lugar é importante lembrar que esse não foi um processo simples, pois economia e a sociedade ainda operavam numa lógica que não era a do trabalho assalariado.

As raízes históricas dessa problemática não se resumem apenas ao fator econômico. Não devemos esquecer que durante três séculos e meio tivemos a mão de obra escravizada sustentando nossa economia. Mas economia de quem? De uma minoria branca e abastada que se propunha e ainda se propõe em permanecer no poder, como nos revela Quijano (2005, p. 127):

Esse resultado da história do poder colonial teve duas implicações decisivas. A primeira é óbvia: todos aqueles povos foram despojados de suas próprias e singulares identidades históricas. A segunda é, talvez, menos óbvia, mas não é menos decisiva: sua nova identidade racial, colonial e negativa, implicava o despojo de seu lugar na história da produção cultural da humanidade. Daí em diante não seriam nada mais que raças inferiores, capazes somente de produzir culturas inferiores. Implicava também sua relocalização no novo tempo histórico constituído com a América primeiro e com a Europa depois: desse momento em diante passaram a ser o passado. Em outras palavras, o padrão de poder baseado na colonialidade implicava também um padrão cognitivo, uma nova perspectiva de conhecimento dentro da qual o não-europeu era o passado e desse modo inferior, sempre primitivo.

Essa questão que adentra as problemáticas culturais, sociais e raciais nos acompanham e nos estigmatizam desde o século XVI. Negamos nossos próprios preconceitos sociais, como afirmou Florestan Fernandes ao escrever sobre o mito da democracia racial, fundamentado no viés marxista, em relação ao trabalho dos ex-escravizados numa conjuntura que chamou de pré-capitalista.

<sup>47</sup> Contratos que o cafeicultor Nicolau de Campos Vergueiro propôs aos imigrantes que trabalhavam em suas fazendas que ao invés de receberem um salário, recebiam 50% do lucro da venda do produto.

<sup>48</sup> Trata-se de um conceito desenvolvido por Karl Marx em sua crítica da economia política, e refere-se ao desemprego estrutural das economias capitalistas. O exército de reserva corresponde à força de trabalho que excede as necessidades da produção.

O autor se contrapôs à Gilberto Freyre (2003), criador da ideia de uma democracia racial, cujas relações entre brancos/as, negros/as e dos povos originários estavam imersos numa convivência harmoniosa para além das hierarquias o que definiu como “equilíbrio de antagonismos”.

Caio Prado Júnior (1987), em sua obra *A formação do Brasil Contemporâneo*, nos contempla quando em sua análise que a economia da colônia necessitava de um ciclo que apresenta três aspectos coexistentes e interdependentes: a grande propriedade, o escravizado e a monocultura. “Estes três elementos se conjugam num sistema típico, a *grande exploração rural*, isto é, a reunião numa mesma unidade produtora de grande número de indivíduos” (Prado Júnior, 1987, p. 117). Para o autor era o sistema que tornava a colônia produtiva, além das atividades mineradora e extrativista que caracterizavam muito bem, segundo o autor as relações sociais, que por sua vez eram essencialmente de trabalho exploratório que visavam tão somente o extremo enriquecimento de quem obtinham os meio de produção.

Outro fato que não podemos desprezar que também corrobora com essa divisão hierárquica aqui estabelecida é que os patrões (majoritariamente brancos) consideravam humilhante a labuta braçal, portanto, os africanos escravizados, nas suas mais complexas configurações, mas que majoritariamente estavam nos engenhos e nas lavouras de cana-de-açúcar era exclusivamente direcionados e esse tipo de trabalho (Dolhnikoff, 2020).

Sem falar nas relações conflituosas entre brancos trabalhadores livres e os negros que ainda permaneciam nas fazendas. Nesse período o Brasil passava por uma verdadeira transição política e econômica com a reconfiguração das relações de trabalho, que logo culminaria com o efetivo processo de industrialização.

Com base em Faleiros (2007), de acordo com o contrato de parceria, o fazendeiro financiava o transporte dos imigrantes do seu país de origem até o porto de Santos, adiantava o custo do percurso de Santos à fazenda, assim como os mantimentos e instrumentos necessários aos imigrantes até que pudessem reembolsá-lo com os ganhos de suas primeiras colheitas.

O trabalhador imigrante, apesar de livre, como o escravizado africano dependia de investimentos iniciais do fazendeiro que, posteriormente, eram recuperados no processo de produção. Por outro lado, ao imigrante era imposto um compromisso formal, racionalizado em forma de contratos: registravam-se todas as suas dívidas e assinavam-se promissórias.

Nesta situação ele era entendido como homem livre, dotado de plena “condição humana” para honrar seus débitos, diferenciando-se totalmente do bem escravo. Enfim, inseridos na mesma sociedade, imigrantes e escravos eram vistos, ao mesmo tempo, tão próximos e tão distantes, tão iguais e tão diferentes... Paradoxos do sistema.

O país “criou”, então, sua própria maneira de “fabricar” seu exército de reserva ao contratar mão-de-obra assalariada estrangeira em detrimento da interna. Mas não podemos desprezar o fato que nossa mão-de-obra, pela ausência completa do Estado em efetivas políticas sociais, contribuiu com a segregação social diante do início do processo de favelização. Este gerou segregação social e racial de um grande contingente, sobretudo, formado pelos ex-escravizados, determinações estas com expressivos reflexos na contemporaneidade.

Outro importante fenômeno para que possamos compreender as reconfigurações pelas quais as relações de trabalho atravessavam foi a transferência de muitos fazendeiros em direção aos centros urbanos. Este movimento também atraiu os(as) trabalhadores(as) estrangeiros(as) que também migraram para os centros em busca de trabalho. Tal episódio contribuiu com o processo de industrialização e a consequente modernização urbana, mas sem esquecer a crescente segregação social, diretamente proporcional à modernização das cidades.

Tal fenômeno permitiu que um grande contingente de brasileiros que estavam “livres” fosse em busca de suas próprias ambições ou simplesmente para se manterem vivos num sistema cada vez mais seletivo e excludente. O sistema só não permitiu oferecer as ferramentas necessárias...

As reconfigurações da mão-de-obra que sustentavam e ainda sustentam a economia, corroboram com a subalternização social em todos os seus aspectos. A extrema exclusão do/a cidadão/ã do direito à educação retirou das pessoas seu direito de fala. Por isso, na seção seguinte, é pertinente perceber como a história da educação no Brasil foi usurpada dos/as desfavorecidos/as.

## 4 EDUCAÇÃO DO BRASIL-COLÔNIA AO BRASIL-REPÚBLICA: MUDANÇAS REPLETAS DE PERMANÊNCIAS

### 4.1 Bases estruturantes das políticas educacionais do Brasil colonial (1530 - 1815): o papel da escola jesuítica

Quando nos reportamos a política educacional, imediatamente nos vem à mente a figura concreta da escola e os mecanismos estruturantes de funcionamento e manutenção dessas instituições. Porém, o que inicialmente irei abordar nos convida a voltarmos ao passado, quando no nosso território ocorreu o início da colonização portuguesa.

No Brasil, à luz dos estudos de Piletti (1991), a educação tem seu início nos séculos XVI e XVII. As escolas itinerantes se estabeleceram de improviso nas aldeias indígenas, os nativos “aprendiam” com os europeus colonizadores novos conhecimentos, com a velada intenção de dominação e subjugação. O autor afirma:

No Brasil, os jesuítas dedicaram-se a duas tarefas principais: a pregação da fé católica e o trabalho educativo. Com seu trabalho missionário, procurando salvar as almas, abriam caminho à penetração dos colonizadores; com seu trabalho educativo, ao mesmo tempo em que ensinavam as primeiras letras e a gramática latina, ensinavam a doutrina católica e os costumes europeus (Piletti, 1991, p. 33).

O raciocínio era relativamente simples: seria o caminho mais viável submeter os indígenas, conquistando suas terras, se os portugueses aqui se apresentassem em nome de uma causa maior (Deus), abençoados pela Igreja.

Ainda, segundo suscita Piletti (1991), a igreja e a realeza encontravam-se unidas em prol de novas conquistas, pois uma abria os caminhos da outra, de forma que enquanto o trabalho missionário jesuítico convertia os nativos a cultura europeia, mostrando-lhes novas perspectivas divinas, o colonizador europeu aproveitava e colocava em prática seus propósitos de dominação.

Ribeiro (2003) afirma que a organização escolar na época do Brasil colonial estava diretamente vinculada aos interesses das camadas dominantes que visavam o lucro. A escolarização era destinada à formação da elite colonial, enquanto aos indígenas era destinada apenas a catequese.

A configuração acima descrita pelo autor, demonstra de forma clara a estrutura organizacional que se estabeleceu no território brasileiro: enquanto os nativos eram doutrinados

a obediência, os invasores europeus eram preparados para consolidar sua dominação hegemônica.

Quanto a essa questão, Mattos (1958, p. 31) destaca: “[...] o êxito da arrojada empresa colonizadora; pois que, somente pela aculturação sistemática e intensiva do elemento indígena aos valores espirituais e morais da civilização ocidental e cristã é que a colonização poderia lançar raízes definitivas[...]”.

Podemos então deduzir que fomos edificados sob as bases dominantes de uma cultura que se determinava superior. Percebemos isso nitidamente nas relações sociais que historicamente construímos. Se olharmos atentamente à nossa volta, principalmente nos grandes centros urbanos, perceberemos que estamos cercados por todos os lados dessa cultura que por tanto tempo foi dominante, mas que também está imbricada em nossa maneira peculiar de construir nossa própria história.

Figura 23 — Primeira missa do Brasil



Fonte: Museu Nacional De Belas Artes, Rio De Janeiro.

Legenda: Primeira missa no Brasil, Victor Meirelles, 1860. Óleo sobre tela, 268 x 356 cm.

O quadro de Meirelles, representa a primeira obra realizada por um brasileiro que foi posta em exposição no salão oficial de Paris, capital da França, que era considerado na época, o ápice artístico. A obra nos revela uma visão bastante romântizada do que foi o início da

colonização: um altar rodeado de árvores frondosas, representando o paraíso tropical; os povos originários a assistir, passivamente, à dominação europeia sob a égide do catolicismo.

Esta é apenas uma das versões artísticas de acordo com a visão etnocêntrica europeia que tinha como objetivo velar a violência imposta aos nativos. Como frisa Venâncio (2008), embora as obras tenham um valor histórico, são consideradas por especialistas como deturpações da realidade, haja vista o não alinhamento rigoroso com os documentos históricos.

Mesmo assim, tornaram-se realidade na imaginação popular. Vale ressaltar que muitos artistas, segundo consta na obra didática *Buriti Mais História*, de Fernandes (2021), há representações da colonização e do período imperial por meio das pinturas, as quais nunca se confirmaram no Brasil e nem sequer viram um nativo. Por isso as obras que retratavam as colônias portuguesas eram feitas com base em seus valores e suas crenças.

No que diz respeito ao território brasileiro, os primeiros trinta anos após a chegada da esquadra comandada por Cabral, no início do século XVI, foi encarado com um certo desdém pela coroa portuguesa, sendo aqui explorado aparentemente a “única” riqueza existente: o pau-brasil.

Somente em 1532, deu-se início de fato, a colonização e o processo gradativo da europeização do território, pois outras nações europeias, como Espanha e Holanda também se mostravam dispostas nessa empreitada colonialista. Ainda em 1532, o estímulo da vinda de famílias portuguesas e o incentivo aos casamentos entre aqueles que se encontravam no ócio, também contribuiu com o início da era colonial no Brasil (Freyre, 2003).

Nessa perspectiva, o etnocentrismo se destacava ou melhor dizendo, este consiste em dar privilégio sociocultural em detrimento a outra cultura considerada insignificante. Trata-se, portanto, de uma violência étnica que configurou não só na violência física pelos colonizadores, mas também na “violência simbólica” nos termos de Bourdieu (1997) que destaca como aquela constituída no poder pela imposição e de inculcar de maneira imperceptível os valores e a dominação através de instrumentos de conhecimentos e comunicação.

A coroa portuguesa não voltou os olhares para a riqueza social e cultural que já reinava aqui há pelo menos 4 mil anos, pois os interesses eram exclusivamente mercantis. Os povos originários que aqui habitavam e se depararam com os europeus, estabeleceram uma relação atravessada de paradoxos, tendo em vista que as culturas, as línguas, o clima, a distância foram os elementos fundantes das relações sociais que começaram a se constituir no Brasil. Vale ressaltar que, a princípio, a única motivação que trouxe os europeus até ao Brasil e os motivou a iniciar o processo de povoamento com características exploratórias, foram as riquezas que poderiam estar à época escondidas.

Os problemas do novo sistema de colonização, envolvendo a ocupação de territórios quase desertos e primitivos, terão feição variada, dependendo em cada caso das circunstâncias particulares com que se apresentavam. A primeira delas será a natureza dos gêneros aproveitáveis que cada um daqueles territórios proporcionará. A princípio naturalmente, ninguém cogitará de outra coisa que produtos espontâneos, extractivos (Prado Júnior, 1987, p. 19).

Fica explícito que a aglutinação cultural, embora ocorra naturalmente, nunca foi uma prioridade europeia. Este fato corrobora com as características segregatórias das relações sociais estabelecidas entre exploradores e explorados. Então, uma hierarquia cultural se configurava no território brasileiro, onde os europeus sob a influência do mercantilismo, preponderavam, em meio à expansão comercial. Daí tais exploradores, sobretudo, espanhóis e portugueses ficaram conhecidos com a alcunha de descobridores das Américas.

Diante do exposto, pode-se questionar: como um país tão pequeno da Península Ibérica, com pouco mais de 92.000 km<sup>2</sup>, com uma população no ano de 1.530 também em quantidade diminuta – 1,2 milhões de habitantes, conseguiu colonizar um território tão extenso como o Brasil?

Também é importante mencionar que segundo dados do IBGE (2007), no Brasil, neste período, habitava uma população de aproximadamente entre 2 e 5 milhões de povos originários, distribuídos em cerca de mil povos com linguagens e culturas diferentes espalhados pelos mais de 8.500.000 km<sup>2</sup> do território brasileiro.

O espírito desbravador dos portugueses, sua capacidade exploratória, além de grande poder de miscibilidade e aclimatabilidade, atribuídos aos nossos colonizadores lusitanos alicerça a tese do sucesso da colonização, segundo Freyre (2003). Ademais, é indubitável que “educar” os futuros “gentios<sup>49</sup>” que aqui já residiam. tornou-se uma questão de suma importância na consolidação do pleno domínio territorial e econômico da colônia.

A educação daqueles que eram considerados pré-históricos do neolítico no que diz respeito ao modo de vida, seria, antes de tudo, uma estratégia que deveria envolver pessoas vocacionalmente preparadas para tal tarefa.

[...] o oligarquismo ou nepotismo que aqui madrugou, chocando-se ainda em meados do século XVI com o clericalismo dos padres da Companhia. Em oposição aos interesses da sociedade colonial, queriam os padres fundar no Brasil uma santa república de “índios domesticados para Jesus” como no Paraguai, seráficos caboclos que só obedecessem aos ministros do Senhor e só trabalhassem nas suas hortas e

<sup>49</sup> Gentios era a designação para os não cristãos, os pagãos. A palavra gentio deriva etimologicamente de "gens", que significa clã ou grupo familiar. Cf. [https://www.infopedia.pt/artigos/\\$gentios#:~:text=Gentios%20era%20a%20designa%C3%A7%C3%A3o%20para,gentio%20designa%20um%20n%C3%A3o%2Dhebreu](https://www.infopedia.pt/artigos/$gentios#:~:text=Gentios%20era%20a%20designa%C3%A7%C3%A3o%20para,gentio%20designa%20um%20n%C3%A3o%2Dhebreu)

roçados. Nenhuma individualidade nem autonomia pessoal ou de família [...] (Freyre, 2003, p. 85).

A educação que se estabeleceu no Brasil com a chegada dos jesuítas da Companhia de Jesus<sup>50</sup>, ocorrida em 1549, na Bahia se caracterizou por religiosas pautadas, na submissão cultural no intuito de agregar os povos originários aos seus dominadores, uma vez que obrigam os(as) nativos(as) a negarem sua própria existência social e cultural.

Essa questão é fundamental na compreensão de nossa submissão nos mais diversos aspectos. Apesar de não ser objeto da discussão aqui proposta, a xenofobia, por exemplo, contra a população brasileira, especialmente em Portugal, é recorrente, tal como é veiculado nas mídias sociais<sup>51</sup>.

Mas retomando o processo de educação na formação sociocultural brasileira, nossas características no âmbito educacional, como destaca Aranha (1996), eram realizadas por três instrumentos institucionais: a família, a igreja e a escola. Na concepção de que as duas primeiras estavam alicerçadas na moral e na ética e a terceira com a incumbência de transmitir os conhecimentos formais, temos dispostos então três ingredientes sociológicos que me permitem inferir que nossa formação social histórica esteve sob moral e éticas hegemônicas, que é entendida por Gramsci como poder político de uma classe que detém o controle sobre todo o conjunto da sociedade.

Com base nos escritos de Nogueira (2020, p. 36) “Desde a invasão pelos portugueses, a religião cristã foi usada como forma de conquista, dominação e doutrinação, sendo a base dos projetos políticos dos colonizadores”. Se partimos da premissa de que as políticas públicas são implementadas a datar das demandas que são percebidas e classificadas como necessárias para garantir o que se estabelece em lei, podemos aqui questionar sobre quais necessidades e legislações a Companhia de Jesus estava a serviço.

De acordo com os estudos de Faoro (1958), Portugal foi a última nação europeia a se industrializar, portanto, fortes resquícios da era medieval permaneciam. Sabe-se que o clero, nos dez séculos que perdurou a era medieval, tinha um grande poder de influência. Faoro (1958, p. 24-25) complementa ainda: “O domínio do clero e da nobreza, empreendido pelo rei,

<sup>50</sup> Ordem religiosa fundada em 1534 por um grupo de estudantes da Universidade de Paris, liderados pelo basco Íñigo López de Loyola, conhecido posteriormente como Santo Inácio de Loyola. A Congregação foi reconhecida por bula papal em 1540. É hoje conhecida principalmente por seu trabalho missionário e educacional.

<sup>51</sup> “Entre 2017 e 2021, as denúncias de xenofobia contra brasileiros em Portugal cresceram 505%, segundo balanço da Comissão para a Igualdade e contra a Discriminação Racial do país” Cf. <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2024/02/22/professor-arrastou-aluna-pelos-cabelos-o-choque-de-brasileiros-em-portugal.htm?cmpid=copiaecola>.

encontrou neste instrumento, os meios espirituais de justificação”. Portanto, a ordem dos Jesuítas é produto de um interesse mútuo entre a Coroa de Portugal, pois era útil à Igreja e ao Estado mercantilista emergente pós era medieval.

Então em decorrência disto, a proposta de colonização incluía a expansão do catolicismo pelo “novo mundo”.

A ordem dos Jesuítas não foi, entretanto, criada apenas para fins educacionais; ademais, parece que no começo não figuravam entre esses propósitos, que eram antes a confissão, a pregação e a catequização. Seu recurso principal eram os chamados “exercícios espirituais”, que exerceram enorme influência anímica e religiosa entre os adultos. Todavia, pouco a pouco a educação ocupou um dos lugares mais importantes, senão o mais importante, entre as atividades da Companhia (Nogueira, 2020, p. 38).

Herdamos, portanto, uma incontestável dominação que durante 5 séculos nos tiraram a cultura nativa, nos impediram enquanto colonizados de exaltarmos ou praticarmos nossas próprias raízes culturais, dando lugar a cultura que pregava uma dominação baseada na espoliação<sup>52</sup>.

Figura 24 — América, 1580



Legenda: Gravura em metal de Theodore Galle e Jan Van der Straet, 1589. Em Belluzzo, 1994.

A imagem acima representa a chegada dos europeus no “novo mundo”. A nativa sentada à rede parece retratar a “preguiça” ou a espera passiva pelo seu colonizador com as

<sup>52</sup> Privar alguém de algo que lhe pertence ou a que tem direito por meio de fraude ou violência.

simbolizações da dominação. Ao fundo vemos o que seria a prática da antropofagia, mostrando assim o caráter primitivo dos futuros colonizados.

A figura é emblemática quanto ao domínio de uma cultura que tomou conta das Américas no século XVI. Repare que o homem segura um cajado com símbolo cristão, o que reflete a imposição católica sobre os considerados pagãos. A mulher expressa as Américas, pois parece estar “pronta” à dominação cultural eurocentrista, como mostra Schwarcz (2019).

A famosa Companhia de Jesus, criada pelo padre Inácio de Loyola, em 1534, e legitimada pela bula papal em 1540, estabeleceu no Brasil colonial a educação dos povos originários baseada na catequese que enfatizou a aprendizagem da língua portuguesa e os ofícios. Aquela atribuída ao Pe. Manoel da Nóbrega, intimamente relacionada na doutrinação pelo uso da palavra, e estes, voltados principalmente à agricultura, que fomenta a configuração do Estado agrário.

Os povos originários eram ensinados a obedecer e aceitar os dogmas e leis impostas pelos religiosos sob pena de serem castigados por estarem em pecado, a conversão possibilitou o domínio dos colonizadores sobre os nativos, atendendo os interesses políticos e econômicos de Portugal (Melo, 2012, p. 12).

Outra estratégia utilizada pelos padres foi a ludicidade através do teatro, instituído pelo Pe. José de Anchieta; usavam como instrumento pedagógico que serviam para instruir religiosamente os indígenas e os colonos por meio das encenações que eram chamadas de teatro de catequese. Vale ressaltar que tais estratégias da Companhia de Jesus não se limitavam à catequização indígena, pois a educação também contemplava a parcela branca e menos abastada que compunha a sociedade.

A estes eram oferecidos além do ofício, as habilidades da leitura e da escrita; já para a população branca e mais abastada, o ensino superior foi utilizado como ferramenta de manutenção do poder hegemônico. Aos escravizados africanos o único direcionamento educacional era o ofício. Em suma, os que tinham direito à instrução educacional eram os descendentes dos colonizadores, ao passo que as populações indígenas, escravizadas e os demais que não pertenciam à nobreza não tinham direito à educação.

Na Europa, a função religiosa da Companhia de Jesus foi, sobretudo, o combate aos hereges. A função educativa manteve-se voltada para a formação dos seus próprios quadros e para a educação dos filhos da elite. nos territórios colonizados, a ação evangelizadora dos jesuítas tomou outro rumo, por causa dos interesses da política econômica sobre as colônias e da existência da escravidão (Casimiro, 2007, p. 90).

De acordo com Bello (2001), todas as escolas jesuítas eram regulamentadas pelo *Ratio at que instituto Studiorum* ou abreviadamente, *Ratio Studiorum*, documento escrito pelo Pe. Inácio de Loiola. Ainda segundo o autor, os jesuítas não se restringiam ao ensino primário, mas também mantinham os cursos de Letras e Filosofia, além de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior. Porém, os cursos mais procurados eram os de Ciências Jurídicas e Medicina, respectivamente nas universidades de Coimbra, em Portugal, e Montpellier, na França.

Saviani (2011, p. 56) afirma: "O plano contido no *Ratio* era de caráter universalista e elitista". Era universalista, porque tinha uma proposta dirigida a qualquer lugar onde estivessem presentes os jesuítas. Elitista porque era destinado aos filhos dos colonizadores, portanto, deixava os indígenas excluídos desse processo educacional, ratificando o caráter reprodutor de uma educação que objetivava manter as bases de uma cultura hegemônica que ia além confrontar os ataques da Reforma Protestante<sup>53</sup>.

Continuando com Saviani (2011), o plano educacional do *Ratio Studiorum* na formação da elite colonial:

[...] começava com o curso de humanidades, denominado no *Ratio* de "estudos inferiores", correspondentes ao atual curso de nível médio. Seu currículo abrangia cinco classes ou disciplinas: retórica; humanidades; gramática superior; gramática média; e gramática inferior. A formação prosseguia com os cursos de filosofia e teologia, chamados de "estudos superiores". O currículo filosófico era previsto para a duração de três anos, com as seguintes classes ou disciplinas: 1º ano: lógica e introdução às ciências; 2º ano: cosmologia, psicologia, física e matemática; 3º ano: psicologia, metafísica e filosofia moral. O currículo teológico tinha a duração de quatro anos, estudando-se teologia escolástica ao longo dos quatro anos; teologia moral durante dois anos; Sagrada Escritura também por dois anos; e língua hebraica durante um ano. No Brasil os cursos de filosofia e teologia eram, na prática, limitados à formação dos padres catequistas. Portanto, o que de fato se organizou no período colonial foi o curso de humanidades ("estudos inferiores"), que tinha a duração de seis a sete anos e cujo conteúdo reeditava o Trivium da Idade Média, isto é, a gramática (quatro a cinco séries); esta, por sua vez, dividia-se em gramática inferior, média e superior, sendo que cada uma das duas primeiras podia subdividir-se em duas (inferior A e B e média A e B); a gramática era ensinada com o objetivo de assegurar expressão clara e precisa. A dialética, chamada no *Ratio* de humanidades (uma série), destinava-se a assegurar expressão rica e elegante. E a retórica (uma série) buscava garantir uma expressão poderosa e convincente. No conteúdo trabalhado nesses cursos o latim e o grego constituíam as disciplinas dominantes. A elas subordinavam-se a língua vernácula, a história e a geografia, ensinadas na leitura, versão e comentários dos autores clássicos (Saviani, 2011, pág. 56 e 57).

A organização curricular implementada no Brasil-Colônia apresentava uma nítida proposta de segregação que levava em consideração a função do indivíduo na perspectiva

<sup>53</sup> "A reforma protestante foi um movimento reformista iniciado quando Martinho Lutero escreveu um documento conhecido como 95 teses. Essa reforma foi motivada pela insatisfação de Lutero com as práticas e alguns princípios teológicos praticados pela Igreja, sendo um de muitos movimentos do tipo que aconteciam na Europa desde a Idade Média." Cf. <https://brasilescola.uol.com.br/historiag/reforma-protestante.htm>.

colonialista. O direito ao entendimento erudito da cultura destinava-se a uma parcela mínima de privilegiados. Esse mesmo direito foi historicamente usurpado dos demais.

Como ideias pedagógicas se encarnavam, assim, na realidade da colônia, assumindo, em Nóbrega, dominantemente a forma da organização dos meios considerados adequados para se colimarem os fins preconizados: a sujeição dos gentios, sua conversão à religião católica e sua conformação disciplinar, moral e intelectual à nova situação, [...] de acordo com as ‘pedagogias e ética missionária’, a sujeição dos índios precede à conversão, sendo condição necessária de sua eficácia (Saviani, 1999, p. 44).

Demerval Saviani evidencia que a pedagogia neste contexto não estava a serviço da educação, mas sim da religião cujo principal objetivo era doutrinar. O modelo de educação implementado no Brasil-Colonial, portanto, pode nos parecer muito diferente do que conhecemos hoje, porém se assemelha quando suas vertentes se alinham na máxima do “educar para libertar”. Ou seria educar para calar?

A escola jesuítica, por meio de suas estratégias doutrinárias, permaneceu no Brasil durante dois séculos (XVI-XVIII), de maneira que houve, ao longo do tempo um verdadeiro epistemicídio<sup>54</sup> da cultura nativa brasileira. Nos estudos de Messias Basques (2020), doutor em Antropologia pela UFRJ, o que houve no Brasil foi um verdadeiro ataque aos saberes dos povos originários e africanos escravizados, vistos como seres atrasados, inferiores e até mesmo imorais. Essa visão empobrecida, ainda segundo Basques não violou apenas os corpos ou a integridade física desses indivíduos, mas sua cultura nas mais diversas esferas de seu modo de vida, estando o epistemicídio bastante ligado ao etnocídio<sup>55</sup>.

Nessa mesma linha de raciocínio André Baniwa (2020)<sup>56</sup> comprehende que o Estado e a Igreja foram aliados essenciais da monarquia portuguesa na prática do epistemicídio que corroborou com a dominância europeia no Brasil-Colonial. Em vista disso, as políticas públicas direcionadas às ações afirmativas<sup>57</sup>, hoje implementadas, justificam-se pelo reconhecimento dessa dívida histórica do Estado brasileiro com a maioria minorizada de sua população.

<sup>54</sup> O epistemicídio se refere à morte da construção do conhecimento. Isso acontece quando uma cultura se sobrepõe a outra, criando formas de dominação política e ideológica. Assim, se desqualifica o conhecimento do outro" explica (Marcos Horácio Gomes Dias, sociólogo e doutor em história social pela PUC-SP. Cf. <https://www.uol.com.br/eco/ultimas-noticias/2022/05/03/pratica-cria-monocultura-do-conhecimento-e-marginaliza-outros-saberes.htm#:~:text=%22O%20epistemic%C3%ADdio%20se%20refere%20%C3%A0,de%20domina%C3%A7%C3%A3o%20pol%C3%ADtica%20e%20ideol%C3%B3gica.>

<sup>55</sup> Destruir qualquer traço remanescente de uma cultura, seja material, como símbolos ou obras artísticas que possuem representação cultural, seja imaterial, como uma língua ou uma crença religiosa, é denominado etnocídio ou genocídio cultural.

<sup>56</sup> Escritor, empreendedor social e vice-presidente da Organização Indígena da Bacia do Içana (OIBI), do Amazonas.

<sup>57</sup> Ações afirmativas no Brasil, podemos citar: aumento da participação dos grupos discriminados em determinadas áreas de emprego ou no acesso à educação por meio de cotas; concessão de bolsas de estudo;

Até quando o domínio educacional sob modelo jesuítico permaneceu? Seus resquícios de certa forma permanecem até hoje – o passado sempre explica o presente. Não é à toa que a educação religiosa, embora de matrícula facultativa, está presente na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) de acordo com o art. 33 da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional):

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Ainda que na contemporaneidade tenhamos como marcas legislativas a tolerância religiosa e cultural no ambiente escolar, assistimos à herança de um colonialismo reatualizado com as marcas da subalternização cultural. Talvez o fracasso da política de embranquecimento da população sul-americana com as teses *eugenistas* defendidas entre a segunda metade do século XIX e início do século XX, seja, hoje, um signo das resistências culturais, a exemplo das manifestações políticas, culturais, artísticas e até mesmo algumas de cunho religioso.

A questão da segregação cultural baseada na dominação unilateral europeia já dava fortes indícios de qual cultura seria a dominante, frente à outra considerada inferior. Assim, retomo Coutinho (2006) quando das definições de sociedades *prussianas* os movimentos sociais se colocam como instrumento fundamental para reivindicar do poder público, ações que aproximem cada vez mais a população subalternizada de sua própria identidade.

Nesta direção, a escola pública sob a condução de princípios verdadeiramente democráticos é um espaço onde é possível reverter as permanências de um passado colonial extremamente opressor e explorador, com fins à mudanças emancipatórias.

Visto como as bases educacionais brasileiras foram extremamente excludentes, mas não a toa, pois tinham como objetivo central a consolidação de uma dominância mercantil e cultural, chega o momento de refletir mais um pouco acerca de como a educação se reconfigurou com a perda da hegemonia da intervenção educacional jesuítica e a chegada da família real portuguesa ao Brasil, transformando o Brasil Colonial em Brasil Imperial.

#### **4.2 As bases educacionais do Brasil Imperial (1815 - 1889): das reformas pombalinas à chegada da família real**

---

prioridade em empréstimos e contratos públicos; distribuição de terras e moradias; medidas de proteção diferenciada para grupos mais vulneráveis.

Antes de entendermos como se deu a educação no período imperial, faz-se necessário abordar o fim do protagonismo da Companhia de Jesus com o advento dos ideais iluministas<sup>58</sup> que se propagaram pela Europa no século XVIII. Novas concepções políticas, econômicas e sociais se espalharam para além da Península Ibérica.

As consequências do iluminismo para a educação no Brasil ainda colônia vieram com a expulsão, em 1759, dos jesuítas pelo primeiro-ministro português, Marquês de Pombal, sob pretexto de estarem doutrinando os povos originários contra o domínio de Portugal, configurando, assim, o segundo marco histórico na educação brasileira.

Mais tarde, mesmo com algumas mudanças trazidas com a corte portuguesa, o que se percebeu foi o avanço da mortalidade indígena do litoral e também do interior do Brasil, sendo suas terras invadidas e suas culturas não só desrespeitadas, mas dizimadas (Schwarcz, 2019). Voltando ao campo educacional, as reformas implementadas retiravam a educação definitivamente das mãos da Companhia de Jesus, passando então a ser do controle do Estado. Vale ressaltar que à época, em consonância com Piletti (1991), os jesuítas:

Ao serem expulsos, em 1759, mantinham 36 missões, escolas de ler e escrever em quase todas as povoações e aldeias por onde se espalhavam suas 25 residências, além de dezoito estabelecimentos de ensino secundário, entre colégios e seminários, localizados nos pontos mais importantes do Brasil: Bahia, São Vicente(depois São Paulo), Rio de Janeiro, Olinda, Espírito Santo, São Luís, Ilhéus, Recife, Paraíba, Santos, Pará, Colônia do Sacramento, Florianópolis (Desterro), Paranaguá, Porto Seguro, Fortaleza, Alcântara e Vigia (Piletti, 1991, pág. 33).

É irrefutável o legado educacional deixado pelos jesuítas, porém quando se fala em reformas, geralmente estão relacionadas a mudanças, renovações que deverão fomentar melhorias. Contudo, não foi o que ocorreu, pois a preocupação em dissolver a educação jesuítica foi maior do que implementar a qualidade educacional, acarretando um verdadeiro desmonte do sistema educacional vigente à época.

As aulas régias propostas pela reforma não ajudaram na modernização do ensino, tendo em vista um caráter isolado, sem conexão entre as disciplinas. Além disso, foi criado o cargo de “Diretor Geral dos Estudos”, para nomear e fiscalizar o trabalho dos professores indicados pelo rei.

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito

---

<sup>58</sup> As ideias iluministas defendiam a liberdade política, econômica e religiosa de todos perante a lei; Criticavam o conhecimento sob controle da Igreja Católica, embora não fossem contra a crença em Deus; Defendiam um novo sistema econômico, em troca do criticado mercantilismo; Eram contra todos os privilégios da nobreza e do clero.

da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas (Niskier, 2001, p. 34).

Deste modo, a primeira grande reforma educacional brasileira, no período colonial, embora tenha atravessado uma transformação em sua estrutura, não propiciou mudanças substanciais. Não se confirmou, portanto, a suposição da doutrinação educacional por parte dos jesuítas como pretexto para as mudanças propostas. Não devemos esquecer que o Brasil ainda era uma colônia e a metrópole não tinha interesse algum em estabelecer um perfil educacional com características iluministas.

Temos então mais um exemplo do quão paradoxal foram as dinâmicas educacionais praticadas no Brasil-Colônia. Marquês de Pombal não procedeu em nome de uma educação igualitária e libertadora, seu objetivo era utilizar a educação como ferramenta na formação de uma elite dominante capaz de dar continuidade ao Estado absolutista-monárquico. A maioria da população já bastante miscigenada restava a reprodução da subalternização, visível na precariedade dos trabalhos disponibilizados, pois o Estado sob a égide da espoliação, caracterizava-se como agrário-exportador. Realidade não diferente da atual.

Com a chegada da família real portuguesa em 1808, houve o terceiro momento de ajustes na educação no Brasil que, em primeiro plano, aumentou a influência cultural europeia na Colônia. A educação passou por um processo de desenvolvimento no âmbito especialmente cultural, todavia segundo (Schwarcz, 2019) permanecendo como um privilégio de poucos, pois os aportes financeiros foram direcionados para a edificação de instituições de nível superior.

A educação, portanto, continuou sendo utilizada como ferramenta de permanência hegemônica do poder centralizador imposto pela coroa portuguesa, corroborando ainda mais com as peculiaridades classistas que já se caracterizavam pela educação reproduzida no Brasil. Isso evidencia o quão jovens são as instituições brasileiras, pois só foram edificadas com a chegada da família real, sendo na mesma época fundadas as primeiras escolas de cirurgia e anatomia, em Salvador e Rio de Janeiro.

Foi só com a chegada da corte portuguesa e com a duplicação da população em algumas cidades brasileiras que se deixou de contar exclusivamente com profissionais formados em Coimbra. Essas primeiras escolas forma a Academia Real Militar, 1810, o curso de agricultura, em 1814, e a Real Academia de Pintura e Escultura, fundada em 1820, com programas que asseguravam um diploma profissional, verdadeiro bilhete de entrada para postos privilegiados e para um mercado de trabalho bastante restrito e de garantido prestígio social. Foram igualmente fundados nesse momento o Real Jardim Botânico, A Escola Régia e o Banco do Brasil, o qual, diziam testemunhas, “já nasceu falido” (Schwarcz, 2019, p. 12).

O caráter segregador e elitista que prevalecia nos meandros dessa nova página da história do Brasil se evidenciava com mais força. A estrutura educacional proposta pela coroa portuguesa prossegue com o privilégio de poucos em detrimento da universalização. Ocorreu, sem dúvida, uma reconfiguração político-administrativa da colônia nessa época. Contudo, no campo educacional, continuou o fortalecimento da segregação social baseada na hierarquização racial e cultural.

A educação do povo, diferentemente da educação da elite, não ocorre pelos livros, mas incide de forma permanente no cotidiano, ao realizar-se pelo trabalho em que há a reprodução das técnicas. O tempo do não-trabalho também se torna educativo ao ser organizado pelos ritos e mitos religiosos. Assim, há uma educação do corpo e do imaginário que resulta na reprodução e manutenção de uma estrutura social altamente hierarquizada (Cambi, 1999 p. 166).

Sobre esta questão Schwarcz (2019), discorre sobre a elite que se estruturou no Brasil, destacando que ela estava numa espécie de pequena ilha rodeada por um mar de analfabetos. Esse fato pode ser comprovado diante do recenseamento promovido pelo próprio Império em 1872 em que foram divulgados os números referentes à educação daquela época. As estatísticas educacionais eram assustadoras: apenas 16% da população era alfabetizada. Mas o pior índice estava entre os escravizados – 99,9% de analfabetos.

A própria vida escolar da elite brasileira era bastante previsível. Famílias de mais recursos contratavam tutores particulares, que preparavam seus pupilos para a entrada em liceus, como o Botafogo para as meninas e o Atheneu e o Vitória para os meninos, ou, de preferência, no Colégio Pedro II, o qual, criado em 1837, era o caminho certeiro para os almejados cursos jurídicos e já garantia um diploma de bacharel em letras. A partir daí o destino era ou a Europa ou os quatro cursos de direito e de medicina, este último no Rio de Janeiro ou na Bahia (Schwarcz, 2019, p. 119).

O perfil educacional que alicerçou as estruturas sociais brasileiras, no início do século XIX, baseia-se na reprodução dos anseios mercantis ingleses impostos na Europa, no que diz respeito às questões econômicas e culturais. Daí a expansão da moda e da arquitetura parisiense, período conhecido como *belle époque*.

Tal conformação ainda permanece nos dias atuais, pois existem estabelecimentos educacionais direcionados apenas para uma elite que já é preparada para assumir os cursos universitários mais almejados do mercado, como algumas escolas particulares e os seus direcionamentos: a medicina e o direito.

Em contrapartida, aqueles que socialmente não se inserem neste espaço, permanecem à margem dos direitos sociais, ou seja, são preparados apenas para serem absorvidos pelo mercado de trabalho, muitas vezes precarizado, sem falar na grande quantidade de indivíduos

que não consegue essa absorção, reproduzindo sua subalternização social, inclusive a níveis extremos.

Para tanto, por muito tempo, o povo, em condições social e econômica subalternizadas, foi desprovido de conhecimento histórico-cultural como menciona Spivak (2010) o que levou à vulnerabilidade socioeducativa de uma maioria, reproduutora de seu próprio status de subalternização, caracterizada pela ausência de uma educação voltada ao enaltecimento cultural.

Conforme disserta Piletti (1991), a educação brasileira historicamente não estava preocupada em oferecer uma educação equânime em suas modalidades de ensino, sendo assim as escolas superiores, frequentadas pelas elites, ficavam com a maior fatia dos investimentos. As consequências dessa dinâmica foram demasiadamente prejudiciais, sobretudo no que se refere ao reconhecimento identitário que o processo educacional por meio do Estado deveria ter oferecido à sociedade de maneira igualitária.

Uma das evidências mais emblemáticas dessas consequências que denomino “sequestro sócio-histórico”, não estão somente dentro das escolas, mas explícito nos indivíduos cotidianamente que enaltecem as culturas importadas e acabam negando sua própria. Tal fenômeno pode ser nitidamente percebido, por exemplo, nos bens de consumo que são importados aos países periféricos, como o Brasil, nas suas mais diversas esferas que promovem a constante importação cultural que se julga hegemônica.

No alvorecer dos anos 1960, o sociólogo Florestan Fernandes (2008), cunhou uma frase: “O brasileiro não evita, mas tem vergonha de ter preconceito”, fazem uma alusão a uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito, caracterizando uma prática cultural do brasileiro em velar sua carência sobre o conhecimento de suas raízes históricas. O preconceito engloba o juízo de valor que se faz sobre algo que simplesmente não é problematizado, quando não ocorre a devida discussão para se chegar a um consenso sobre determinada abordagem, configurando assim, características majoritariamente negativas.

Em síntese, a educação no Brasil foi e ainda é reproduutora do poder das elites, sejam elas agrárias, comerciais ou industriais. As primeiras, que representam o que chamamos atualmente de *agronegócio*, *chegaram* no país no início do século XX, e elevaram o PIB (Produto Interno Bruto) do Brasil à época a significativos 70% com a exportação de café, de forma a inibir a modernização do Estado durante muito tempo (Behring, 2016). Fato este que contribuiu sobremaneira na construção de uma educação segregadora já precarizada socioculturalmente, pois estava nitidamente voltada para atender as necessidades do mercado agroexportador, pois era um forte arrecadador.

#### 4.3 A educação brasileira durante a República Velha (1889 -1930): a escola era só “café com leite”?

Sabe aquela elite agrária-escravocrata já mencionada? Pois é, continuou agrária, porém sem escravizados, mas com uma grande influência política e econômica nas suas regiões. A força de trabalho escravo dos canaviais foi substituída pela mão-de-obra europeia, sobretudo a italiana, agora nas lavouras cafeeiras.

A exportação de café rendeu tanto dinheiro que logo formaram-se as oligarquias que usavam seu prestígio para exercer o domínio político sobre um povo sem estudo, sem qualquer assistência do Estado brasileiro, ou seja, subjugado aos coronéis sem farda, aristocratas do latifúndio.

Tal contexto lembra a análise de Jessé de Souza (2003), quando menciona e classifica as camadas sociais brasileiras, fazendo uso, por exemplo, do termo *ralé* (classe mais subalterna), numa referência à população que não teve acesso à educação de excelência. Por conseguinte, um povo desprovido da base intelectual para ascender ao trabalho mais complexo que requer um processo educacional de qualidade. O autor, para além da *ralé*, divide a sociedade brasileira em *batalhadores* (mão-de-obra barata), em *classe média* e *elite*.

A *ralé* são “presas fáceis” para as classes dominantes, pois o analfabetismo é funcional para a perpetuação e o controle de uma elite. Foi assim que as oligarquias do café, em São Paulo, e da pecuária, em Minas Gerais, criaram suas bases políticas, isto é, excluindo a maioria para se manter hegemonicamente.

Mas afinal como se materializou a educação brasileira na República Velha? Carvalho (1997), afirma que em outubro de 1924, surgiu no Brasil um movimento educacional, a Associação Brasileira pela Educação (ABE). Era formado por intelectuais, de maneira a promover debates, inquéritos e congressos nacionais.

Conforme Nagle (1974), face ao entusiasmo que havia pela educação, que eram demasiadamente romantizados, pois havia um cunho político-social do movimento escolanovista<sup>59</sup> à época que mais tarde teria resultado uma despolitização, quer dizer, “a

---

<sup>59</sup> Na essência da ampliação do pensamento liberal no Brasil, propagou-se o ideário escolanovista. O escolanovismo acredita que a educação é o exclusivo elemento verdadeiramente eficaz para a construção de uma sociedade democrática, que leva em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade. Então de acordo com alguns educadores, a educação escolarizada deveria ser sustentada no indivíduo integrado à democracia, o cidadão atuante e democrático. <https://educador.brasilescola.uol.com.br/gestao-educacional/escola->

formulações puramente educacionais ou pedagógicas". O fato é que a partir daí as causas educacionais ganharam cunho ideológico a combater o analfabetismo, causas de todos os males, o que ganhou bastante força no discurso dos movimentos educacionais.

Embora tenha havido no Brasil uma espécie de despertar educacional, a segregação na educação era evidente a escola primária e escolas com características profissionalizantes eram destinadas às camadas pobres da população. Já a escola secundária e a universidade eram para as elites. Vale ressaltar que esse "privilegio" estava concentrado nos centros urbanizados. A maioria da população brasileira, nessa época, localizava-se no campo. Portanto, continuava analfabeta e subalternizada.

Realizar a análise do perfil populacional da época foi um trabalho tão complexo que caberia um estudo bem mais aprofundado, pois se nos reportarmos à parcela da população de ex-escravizados emancipada das fazendas de cana-de-açúcar que promoveram um verdadeiro êxodo rumo aos centros urbanos, somados a mão-de-obra já precarizada pela falta de instrução e aqueles que por algum motivo sobreviviam miseravelmente nas favelas já edificadas na periferia dos centros urbanos, tem-se aí uma pequena noção de como os centros urbanos cresceram. Diante desse cenário, como ficou a organização do trabalho e a educação?

O médico Fernando de Magalhães (1878-1944), considerado por muitos como o criador da escola obstétrica brasileira, defendia a fixação da população no campo, pois considerava que a distribuição desordenada nos centros urbanos seria uma verdadeira catástrofe sanitária. Defendia concentração das populações rurais em comunidades higienizadas. Outro médico, o sanitarista Belisário Penna (1868-1939) propagava a ideia de que a pequena propriedade familiar seria uma forma de valorização da pessoa a vida rural é "vendida" como para a redenção.

Fica explícita a preocupação das elites dominantes com a intensa migração do campo para os centros urbanos, daí a criação de legislações de ordem sanitária que previam até a prisão dos "desocupados" como por exemplo disso, cito a Lei da Vadiagem (1890) que em seu artigo 399 previa a prisão por um período de 15 a 30 dias para aqueles que por ventura estivessem, por exemplo, nas ruas, sem nenhuma ocupação.

"Deixar de exercitar profissão, ofício, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistência e domicílio certo e que habite; prover a subsistência por meio de ocupação prohibida por lei ou manifestamente offenciva da moral e dos bons costumes." (Brasil, 1890).

Ao fim da segunda década do século XX, mais precisamente em 1929, o Estado brasileiro ainda de economia essencialmente agrária e patrimonialista, sofre um *tombo* com a crise do capitalismo com a emblemática quebra da bolsa de Nova Iorque, que repercutiu aqui com a queda das exportações do principal produto do sudeste brasileiro: o café.

Sabe-se que a velha troca de poder entre paulistas e mineiros que marcou a República Velha não foi linear e muito menos harmônica, ou seja, foi um período da nossa história caracterizada por disputas de poder. Apesar das divergências, sempre foram consensuais quando se tratava de negar os direitos da população trabalhadora.

#### **4.4 A educação brasileira na era Vargas: período de paradoxais reformas educacionais**

Com o advento da era Vargas, emerge, de acordo com Medeiros (2020) um regime autoritário e centralizador, sob a égide da construção de políticas públicas e direitos trabalhistas. Deu-se início ao período que nomeio de *reconfiguração estatal*, pois houve a reestruturação do Estado nos âmbitos político, econômico e social.

As eleições de 1930 contaram com um candidato que não pertencia nem a São Paulo, nem a Minas Gerais, o gaúcho Getúlio Vargas. Concorreram a este pleito os candidatos Júlio Prestes, pelo Partido Republicano Paulista (PRP) e Getúlio Vargas, pela Aliança Liberal (AL). Essa época foi marcada pelo voto de cabresto, e uma pequena parte da população tinha direito ao voto, ficando excluído mulheres e analfabetos (Gabler, 2018).

Se levarmos em consideração o quantitativo populacional brasileiro em 1930 que era à época de aproximadamente 41,1 milhões de pessoas, conforme dados do IBGE<sup>60</sup> (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística)<sup>60</sup>, percebemos que o acesso à educação sempre ficou restrito para as elites agrícolas, remanescentes da Velha República. A quais rumos essa reestruturação do Estado nos levou quando nos reportamos ao campo educacional?

É o questionamento que faço desde que conheci o trabalho da educação municipal. Se voltarmos no tempo e realizarmos uma análise do histórico de escolarização, desde o início do processo de industrialização implementado aqui no Brasil, tendo como consequência o fomento à urbanização e a política econômica da substituição de importações, chegaremos, provavelmente, a um consenso: o Estado brasileiro, durante a era Vargas fez uso da educação com viés político, levando o então o espírito nacionalista para dentro das escolas brasileiras, onde prevalecia o culto ao chefe de estado, o estudo da história e moral e cívica.

---

<sup>60</sup> Cf. [https://www.educabras.com/vestibular/materia/geografia/populacao/aulas/populacao\\_brasileira](https://www.educabras.com/vestibular/materia/geografia/populacao/aulas/populacao_brasileira).

Nessa perspectiva faço outro questionamento: quando se fala em educação e sua democratização, quais camadas da sociedade a exercem plenamente? Ora, se estamos neste momento nos reportando ao início dos anos 1930, com a recente “libertação” dos escravizados, sem falar das migrações campo-cidade, teremos inevitavelmente como consequência o “inchaço” dos centros urbanizados. Não havia instituições educacionais suficientes para todos.

Com o Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, considerado a primeira grande reforma estrutural na educação brasileira, editado pelo então ministro da Educação e da Saúde Pública, o jurista Francisco Campos<sup>61</sup>, a educação básica, com duração de 7 (sete) anos, compreendendo a população entre 12 e 18, foi dividida em dois segmentos: a primária e secundária.

A primeira com duração de 5 (cinco) anos, contendo currículo comum e a segunda com duração de 2 (dois) anos, o currículo se configurava de modo a abranger áreas de interesse: pré-jurídica, pré-médica e pré-politécnica. Art. 18. “o candidato à matrícula no primeiro ano de ensino secundário prestará exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro”. (Brasil, 1931). Dessa forma, só poderiam usufruir do direito de estudar aqueles que passassem na prova. Para efetuar a matrícula, a seguinte documentação era exigida:

- a) Certificado de habilitação no exame de admissão, para matrícula no primeiro ano, ou de habilitação nas matérias das séries do ano anterior, para os demais anos;
- b) Atestado de sanidade;
- c) Recibo de pagamento de matrícula” (Brasil,1931).

É notório o caráter excludente da educação, principalmente no seu item c que exige o comprovante de pagamento de taxa. Contudo, o Estado só assegurou o ensino gratuito ao ensino primário integral, no art. 150 da constituição de 1934. Mas afinal quem na sociedade poderia pagar tal taxa? Subentende-se, então, uma educação para poucos.

Levando em consideração as nomenclaturas das áreas de interesse mencionadas, percebemos a quais perfis de educandos(as) cada uma delas estava direcionada. Para Brito (2001), o ensino secundário brasileiro estava direcionado à ascensão social das classes dominantes.

Nossa educação continua fomentando a inserção dessas classes aos cursos superiores, no fortalecimento de uma pequena elite intelectualizada, com objetivo maior de sua perpetuação no poder dirigente. Ao mesmo tempo podemos fazer o seguinte questionamento: e a maioria da

---

<sup>61</sup> Francisco Campos foi o primeiro ministro da educação do Brasil, assumindo o cargo em 1930.

população brasileira, que se encontrava em uma situação de precarização educacional alarmante, que educação estava voltada para esse público?

Devemos antes levar em consideração o fato de que a grande maioria da população à época concentrava-se nas zonas rurais, portanto estavam sem perspectiva de serem contemplados com as propostas desenvolvimentistas do governo, voltadas para as áreas urbanas. Assim, a educação secundária atingia um pequeno contingente “privilegiado”. Predominava a segregação no ensino, pois o currículo proposto para os dois anos finais do ensino secundário, estavam voltados para formação técnica, conforme mencionado. Quer dizer, esse perfil formativo era direcionado às classes mais baixas da população urbana.

O crescente processo de industrialização necessitava de mão-de-obra específica ou qualificada, para isso a escolarização profissionalizante foi prioritária. O currículo estava voltado para atender ao mercado financeirizado que se estabelecia no Brasil. Não obstante, essa financeirização já acontecia desde que os europeus se estabeleceram por aqui, só havendo então uma reconfiguração, uma espécie de ajuste nos mecanismos, que por sua vez mantém historicamente privilegiada uma pequena parcela da sociedade brasileira. Consequentemente, a educação para o mercado vira protagonista e a humanizadora/crítica fica para segundo plano. Não é muito diferente do que vivenciamos hoje, apesar de alguns incontestáveis avanços...

Com o advento do Estado Novo, em 1937, período em que foi instituído um maior autoritarismo no governo Vargas, na consolidação do que chamo de “*estado burocrático de direito*” uma das principais características no campo educacional foi o fortalecimento do ensino técnico profissionalizante de nível médio, principalmente nas áreas industrial e agrícola. Foi justamente nesta época que foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), hoje conhecidos como parte integrante do sistema “S”. Vale ressaltar também que neste momento foram criadas as primeiras escolas técnicas.

O ensino secundário, com base nos estudos de Medeiros (2020), passou por uma discreta mudança: passou a existir o ginásio, com duração de 4 (quatro) anos e o colegiado de 3 (três) anos. Este último ciclo não previa mais o currículo dividido em três modalidades, mas sim em duas: científica e clássica. A primeira era direcionada ao estudo na natureza e, a outra, voltada para as ciências humanas (Otranto e Pamplona, 2008).

Embora neste segundo ciclo de reformas educacionais, ter havido uma certa preocupação com a questão do analfabetismo, sendo inclusive implementados programas supletivos de ensino e fomento para que as indústrias criassem suas próprias escolas, as reformas estabelecidas no governo de Getúlio Vargas trataram de teimar as características

segregadoras históricas da educação no Brasil. Isto porque o ensino continuava a reproduzir um sistema educacional visivelmente dualista: um voltado para as classes privilegiadas, as quais eram destinadas as vagas do ensino superior e outro destinado às camadas subalternizadas historicamente, tendo um ensino direcionado a criação de mão-de-obra barata para o mercado industrial.

Na seção seguinte, a centralidade é a implementação das escolas de tempo integral em Fortaleza, iniciando com a compreensão de educação integral, tendo como referência os marcos históricos nacionais da educação em tempo integral no entendimento desse processo. Subtende-se que estas escolas devem ser olhadas com atenção, pois trata-se de uma política educacional em ascensão no município, podendo sim tornar-se protagonista na implementação de ações por meio de seu currículo que envolvam a cultura local.

Não obstante, a SECULTFOR é fundamental nessa dinâmica, pois é um órgão que tem como responsabilidade primordial a aproximação da população com o território onde mora por meio de políticas públicas voltadas à proteção da memória e do patrimônio histórico. Sendo assim, conhecer os contextos históricos nos quais a cidade se desenvolveu e alicerçou suas bases sociais é de fundamental relevância.

## 5 A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL COMO POLÍTICA PÚBLICA SOCIAL: ENTRE O PROJETO E A MATERIALIZAÇÃO

### 5.1 A implementação das Escolas de Tempo Integral em Fortaleza

A implementação da Escola de Tempo Integral no município de Fortaleza requer, primeiramente, a compreensão de sua trajetória histórica no Brasil. Para tanto, devemos realizar um recuo no tempo, a fim de compreender o fenômeno em sua totalidade cujo marco histórico foi o movimento escolanovista conhecido como o *Manifesto dos Pioneiros*, ocorrido no início do século XX, mais precisamente na década de 1920.

O referido movimento começou no Brasil com objetivo de aliar a democracia e a educação, pois Ribeiro (2003), destaca que o jurista Anísio Teixeira, foi o grande protagonista do movimento, considerado, pela literatura sobre o assunto, como o “principal integrante do movimento escolanovista no Brasil”.

Na verdade, a educação integral no Brasil, apesar de ter ganhado força na década de 1930, tendo como mentor intelectual, Anísio Teixeira, em pleno surgimento do Estado Novo, com Getúlio Vargas, só obteve sua efetiva implantação no ano de 1953, em Salvador, na Bahia, quando Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro erguem de fato a causa da educação integral e marcam a primeira experiência brasileira nessa modalidade no Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

Cavaliere (2010) problematiza que o referido Centro ia na contramão da história da escola pública brasileira, resistindo ao aligeiramento e a simplificação do ensino público. Com capacidade para receber 4 mil alunos(as) na faixa etária dos sete aos 15 anos, que permaneciam na escola das 07h30 às 16h30, o Centro era formado por quatro escolas-classes e uma escola-parque composta por pavilhões de: trabalho; educação física, jogos e recreação; biblioteca; teatro e arena ao ar livre; setor socializante.

Não obstante, a trajetória percorrida pela Educação em Tempo Integral no Brasil, ao longo das décadas, contou com outros marcos históricos importantes como a criação do CEE (Centros de Educação Elementar), em Brasília (1960); os GV (Ginásios Vocacionais), em São Paulo (1960); os CIEPs (Centros Integrados da Educação Pública), no Rio de Janeiro (1980); o PROFIC (Programa de Formação Integral da Criança), também em São Paulo (1980). Já com abrangência nacional temos na década de 1990 os CIACs e CAICs (Centros Integrados de Apoio à Criança). Apesar de importantes iniciativas, foram insuficientes, pois os recursos eram escassos e o contingente para atendimento era grande.

É importante mencionar que ao se pensar na Educação em Tempo Integral no Brasil, em sua fase embrionária, na década de 1920, estávamos entrando em um segundo processo de favelização das áreas urbanas com o desenvolvimento da indústria. Esse fenômeno contribuiu para que ocorresse ao longo das décadas a formação dos grandes conglomerados urbanos, culminando, então, nas problemáticas urbanísticas que conhecemos.

Portanto, as principais características das primeiras experiências da educação integral no Brasil tinham perfis assistencialistas, sempre com objetivo maior do Estado oferecer por meio dos centros educacionais atendimento para além da educação formal. Segundo Eboli (1971), além dos materiais didáticos como livros e até farda, os discentes recebiam atendimento médico e dentário. Este referindo-se ao CERC (Centro Educacional Carneiro Ribeiro).

Entretanto, segundo Dib (2010), os objetivos formativos dos Centros de Educação Integral foram ganhando outros níveis de abrangência como o Jardim de Infância (para crianças de 4 a 6 anos), Escola-Classe (para alunos de 7 a 14 anos) com jornada de 8 horas diárias, criados no CEE (Centro de Educação Elementar), em Brasília.

Ainda, de acordo com Dib (2010) a partir da década de 1960, o GV (Ginásio Vocacional), em São Paulo, sinalizava a Educação em tempo Integral voltada ao mercado de trabalho, com ensino dividido em duas etapas: a iniciação vocacional, com duração de dois anos e o Ginásio Vocacional completo, com tempo de quatro anos).

Porém, foi apenas em 1980, que Darcy Ribeiro, na condição de vice-governador do Rio de Janeiro, na gestão do então governador Leonel Brizola, implantou o CIEP (Centros Integrados de Educação Pública), que se tornou a primeira escola popular, com atendimento durante todo o dia.

O referido centro objetivava mitigar os graves problemas sociais que a população em idade escolar enfrentava na época. Ainda, segundo Castro e Lopes (2011), os alunos recebiam quatro refeições diárias, banho, atividades voltadas ao esporte, estudo direcionado, além de assistência médica e odontológica.

A Educação em Tempo Integral não era exatamente uma política pública com abrangência nacional, mas sim ações que eclodiram em alguns estados brasileiros ao longo das décadas de 1950 à 1990, pois não havia marcos legislativos de abrangência nacional.

Mesmo com o advento da primeira LDBEN, sob a Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, não houve fomento à implantação de Centros ou Escolas de Tempo Integral no Brasil, pois nenhum artigo da referida Lei trata da obrigatoriedade dessa modalidade educacional.

Uma década depois, o governo militar instituiu a reforma do 1º e 2º Graus, pela Lei 5.692/71 que ampliou a carga horária do ensino médio (antes 2º grau), tendo como principal objetivo a profissionalização, porém, também não previa educação em tempo integral.

Não obstante, dando um salto temporal que nos levará a promulgação da Constituição Federal de 1988 no seu artigo 205:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Deste modo, existe a obrigação dos segmentos governamentais em suas três esferas: federal, estadual e municipal; assim como a família a se fazerem protagonistas na construção de uma educação universal. O texto ainda aborda três eixos: a formação do indivíduo enquanto ser, a educação cidadã e a sua inserção no mercado de trabalho.

Portanto, as políticas públicas que envolvem projetos voltados à educação devem ser encaradas de forma séria e bem planejada, pois a escola necessita de aportes que a tornem um ambiente de formação onde os discentes tenham plena consciência de sua participação social.

Nos escritos de Coelho e Menezes (2007, p. 3):

Além de o artigo evidenciar a precedência do Estado em relação à família no dever de garantir a educação para todos, justifica a obrigação do poder público no fato de a educação se constituir elemento primordial para o desenvolvimento da pessoa, para o exercício pleno da cidadania e para a qualificação para o mundo do trabalho, objetivos de uma educação integral, segundo a Carta Magna.

Veja que é antes da família, direcionada ao Estado, a maior responsabilidade quando trata-se de garantir a universalização da educação, sendo mencionada, inclusive a educação integral, como aquela que abrange o ser humano em três dimensões: cidadania, qualificação e trabalho. A ênfase ao Estado e a família como os principais garantidores de uma educação que visa o preparo do cidadão para intervir qualitativamente no meio em que está inserido só reforça a necessidade que as ações realizadas por meio de políticas públicas educacionais devem fomentar a participação de todos aqueles que estejam direta ou indiretamente ativos no processo.

Definir legislativamente suas participações, como o Estado, por exemplo, garantir a educação integral em ambientes que promovam o que prevê a Lei, como, por exemplo, as escolas de tempo integral. Já a emenda de nº 90/2015 de 15 de setembro de 2015, integra os direitos básicos sociais, apesar de não se reportar diretamente à educação em tempo integral:

“Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

A educação e família já mencionadas estão dentro de um outro direito macro: o social. Portanto, o direito à cidadania com o passar do tempo é ampliada. Não poderia ser diferente, pois somente poderá ocorrer seu pleno exercício quando o mesmo está previsto em lei e fomento para que as políticas sejam elaboradas e implementadas.

Na segunda metade da última década do século XX, com a promulgação da LDB, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Educação em Tempo Integral é finalmente contemplada. Seus artigos 34 e 87 versam sobre essa modalidade.

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Com a Lei 9.394/96 promulgada deu-se, então, um importante avanço para a implantação da Educação em Tempo Integral no Brasil. Mas ainda não foi suficiente, pois não havia financiamento para sua universalização, como explicado no artigo 34, quando deixa a critério dos sistemas de ensino dos entes federativos.

Outro detalhe importante está no inciso 5 do art. 87 quando direciona o regime em tempo integral para as escolas públicas das zonas urbanas, ratificando a necessidade de oferecer efetiva assistência educacional às problemáticas sociais abordadas anteriormente acerca dessas áreas geográficas.

Somente em 2001, com a lei 10.172/2001 que institui o Plano Nacional de Educação, hoje conhecido como PNE I, com vigência no decênio 2001-2010, prevê na Meta 21 a ampliação progressiva da jornada escolar, visando a expansão da escola de tempo integral, que abrange um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores(as) e funcionários(as) em número suficiente.

Percebe-se, portanto, mais um avanço na implantação da Escola de Tempo Integral no Brasil com o estabelecimento de metas e estratégias constantes no PNE para sua efetivação.

Não obstante, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), dado pela EC nº 53/06 e pela Lei nº 11.494/2007 dão, enfim, o direcionamento de recursos para que a oferta da educação básica no formato integral, com efeito, seja conquistada na prática (Coelho e Menezes, 2007).

Daí em diante a gradativa oferta de Escolas com propostas de ampliação da carga horária. Para tanto, o Governo Federal, por meio do Decreto nº 7.083/2010, regula o PME (Programa Mais Educação), embora tenha sido instituído como política pública em 2007, dispõe em seu Artigo 1º - contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

Ao término do primeiro decênio do PNE I em 2010, entra em vigor para o período de 2014 a 2024 o PNE II, regido pela Lei 13.005/2014, que na sua Meta 6 - oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

Meta que Brandão (2006), considera modesta, pois a oferta deveria ser para todas as crianças e jovens estudantes. Todavia, o atendimento a 100% dos estudantes em regime integral requer investimento a longo prazo, porque a necessidade da construção de novas escolas com esse tipo de oferta seria algo crucial para que houvesse a consolidação da meta em questão. E isso é impossível? Por que então não construir mais escolas ao invés de presídios? Provocação que nos convida a refletir.

Diante destes pertinentes questionamentos, faz-se importante compreendermos a educação em tempo na perspectiva da escola, no município de Fortaleza. É o que vamos tratar a seguir.

## **5.2 Escola em tempo integral no município de Fortaleza: uma política pública em ascensão**

Na contemporaneidade muito tem-se mencionado o termo Educação Integral, por isso ressalto primeiramente a importância da compreensão acerca do seu conceito geral, ressaltando sua importância no processo escolar e suas responsabilidades na formação de indivíduos mais preparados para intervir na construção de uma sociedade mais consciente e sensível às questões da cidade.

Mas afinal, o que é educação integral? Segundo Nascimento (2024c)<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> Documento Curricular Referencial de Fortaleza. Um guia que orienta a construção do currículo educacional na Capital. Essa é a premissa do Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFOR), que iniciou sua

[...]compreende um processo formativo mais amplo, que considera o estudante um ser complexo e constituído por múltiplas dimensões: cognitiva, afetiva, social, física, ética, e estética. As ações empenhadas na Educação Integral demandam dos envolvidos em sua realização uma melhor compreensão do estudante, a partir dessa multidimensionalidade dos processos de aprendizagens, de forma a estimular e oportunizar experiências e vivências variadas, a fim de garantir as aprendizagens esperadas (Nascimento, 2024c, p. 14).

A busca pelo que é esperado em meio a toda uma complexidade é talvez a questão mais desafiadora da Educação Integral. Pois diante de tantas subjetividades sociais que envolvem as mais variadas concepções, tornar o cidadão e a cidadã somente com a sensação de estarem inseridos socialmente não confere ainda o que se espera de uma educação integral. Como então uma política pública poderia ser eficaz diante de tantas nuances?

A Educação em Tempo Integral então surge como um elo entre o abstrato e o concreto: a educação integral e o espaço físico unem-se em um só para que os estudantes tenham a oportunidade de tornarem-se atores sociais envolvidos nos desafios contemporâneos que requer o conhecimento do passado e suas transformações ao longo do tempo, numa perspectiva histórica e crítica. Por isso a importância de uma proposta pedagógica e curricular que convidem os estudantes a compreenderem as razões das problemáticas sociais e culturais nas quais fomos edificados, como preconiza o Plano Municipal de Educação.<sup>63</sup>

É pertinente trazer também a concepção trazida por Nascimento acerca da Educação em Tempo Integral que dá ênfase ao currículo, no tocante à ampliação da visão de mundo do discente:

A Educação em Tempo Integral faz-se mediante a ampliação do tempo diário das atividades ofertadas pela escola, alargando-se também as proposições curriculares para o desenvolvimento dos estudantes e de suas aprendizagens. A educação em Tempo Integral pode ocorrer continuamente no mesmo espaço escolar, ou ter as atividades complementares ao currículo proposto desenvolvidas em espaços diversos, como clubes, centros culturais e esportivos, por exemplo (Nascimento, 2024c, p. 14).

Quando se trata das práticas para que a Educação Integral tenha sua materialização pedagógica efetivada, não podemos nos reportar a ela ou mesmo a Educação em Tempo sem mencionar o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como uma estratégia do Ministério da Educação com objetivo de construir a agenda de educação integral no Brasil,

---

construção desde agosto de 2023 pela Secretaria Municipal da Educação (SME) em parceria com o Centro de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (FGV DGPE).

<sup>63</sup> Cf. <https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/media/sapl/public/documentoacessorio/2015/9179/9179.pdf>.

contemplando as redes públicas estaduais e municipais de ensino que propunha a ampliação de sua jornada pedagógica, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades didáticas optativas chamadas macrocampos. Estas eram divididas nos seguintes eixos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Na época foi considerada a principal política pública do Brasil para oportunizar essa modalidade educativa nos estados e municípios.

Dentre os eixos elencados acima, enfatizo portanto, aquele que contempla a cultura, pois levando-se em conta o tempo(quase duas décadas) da oficialização de uma política nacional de educação em tempo integral, considerando o ano vigente(2024) e na mesma época, coincidentemente a criação da Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza, convido os(as) caros(as) leitores(as) a refletirem acerca da importância de compreender como está sendo tratada nossa cultura e história local, tendo a Secultfor como o principal órgão do município a elaborar as políticas públicas voltadas a essa tão importante área.

Fortaleza, foi uma das primeiras capitais do Brasil a instituir, segundo a lei 10.371/2015 que criou o Plano Municipal de Educação no seu item 3.8, a implementar o Programa mencionado no parágrafo *anterior* em 2008, em 182 escolas municipais. O documento tendo como fonte dados fornecidos pela SME (Secretaria Municipal da Educação) expõe números de escolas e quantitativo de alunos atendidos pelo *Programa Mais Educação* nos anos de 2010 a 2014:

Tabela 1 — Município de Fortaleza desenvolvimento do programa Mais Educação na rede de ensino municipal - 2010 a 2014

ANO	ESCOLAS	ALUNOS
2010	194	26.050
2011	221	28.957
2012	-	-
2013	231	60.547
2014	271	50.070

Fonte: SME

Desde do ano de 2010 houve uma gradativa ascendente na quantidade de escolas contempladas com o Programa Mais Educação e o quantitativo de alunos atendidos. Chamo atenção para o ano de 2012, sem dados, pois não houve repasse de recursos financeiros por

parte do MEC, impossibilitando, portanto, o funcionamento do programa na capital, segundo documento da Coordenadoria das Comissões Técnicas da Câmara Municipal.

Já no ano de 2014, enfim, é implementada em Fortaleza a jornada de oito horas diárias, sendo contempladas as seis primeiras escolas municipais que passaram a ser chamadas de ETI (Escolas de Tempo Integral). No ano seguinte, outras 6 escolas passaram por processo de adaptação para ter um espaço físico minimamente adequado para o funcionamento em tempo integral, totalizando doze (12) escolas e 3.668 alunos atendidos, segundo o referido documento.

O ICE, juntamente com o Instituto Natura, ainda em 2013, firmaram parceria com a SME, com objetivo viabilizar o funcionamento pedagógico das instituições contempladas que por sua vez tiveram como base de escolha alguns critérios que se correlacionam: alto índice de vulnerabilidade socioeconômico; indicadores de violência; retenções socioeducativas e abandono escolar.

Não obstante, a busca por resultados estatísticos positivos no que diz respeito ao nível educacional das escolas de tempo integral do município de Fortaleza, ganharam ao longo dos últimos dez anos, um relevante protagonismo, pois partimos do princípio que a ampliação da carga horária escolar hoje(cerca de 45 horas semanal), corrobora com as oportunidades de aprimoramento do repertório sociocultural dos(as) discentes.

Apesar de Fortaleza contar com uma política pública de educação em tempo integral, consolidada através democratização do acesso através aumento da quantidade de escolas de tempo e, consequentemente do número oferta de vagas, contemplando atualmente um número significativo de jovens, às práticas pedagógicas propostas estão formando cidadãos numa perspectiva meramente mercadológica de subalternização ou contribuindo na formação de cidadãos(ãs) críticos, conscientes de como sua cidadania pode ser exercida?

Essa é uma questão bastante pertinente, pois o aporte financeiro oferecido pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, através da Lei nº 14.640 de 31 de julho de 2023, destina cerca de 12 bilhões para serem distribuídos aos estados e municípios que aderirem à política pública intitulada Programa Escola em Tempo Integral, que segundo o Portal do MEC, busca cumprir a meta 6 do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

A assistência técnica-pedagógica e financeira aos estados, municípios e Distrito Federal tem como ponto de partida a adesão ao mecanismo de fomento financeiro para a criação de matrículas de tempo integral. A adesão ao Programa e o recebimento dos recursos não solucionam, contudo, o complexo desafio de organização, gestão e implementação da educação integral em jornada ampliada na rede de ensino. Para assegurar a qualidade e a equidade na oferta do tempo integral, o Programa foi estruturado em cinco eixos - Ampliar, Formar, Fomentar, Entrelaçar e Acompanhar,

articulando uma série de ações estratégicas, disponibilizadas a todos os entes federados.<sup>64</sup>

Diante do exposto fica compreensível que o processo de implantação da educação em tempo integral no Brasil conta com importantes marcos legislativos e regulatórios e não por uma imposição de determinada política.

Atualmente (2024) a capital do Ceará, conta com um total de 28 escolas municipais de tempo integral, segundo dados da SME (Secretaria Municipal de Educação). Essa quantidade ainda representa um número relativamente pequeno se comparada ao quantitativo total de escolas públicas municipais, pois vale ressaltar as problemáticas relativas a investimentos.

Contudo a escola em tempo integral em Fortaleza tem-se mostrado uma forte política pública no âmbito educacional em pleno processo de ampliação que requer fortalecimento das parcerias institucionais que envolvam programas e projetos que fomentem a formação qualitativa para que não haja apenas por parte do poder público a divulgação de números brutos sobre o quantitativo de escolas e número de matrículas, mas que tais informações sejam aliadas a publicização dos resultados qualitativos das mais diversas ações das políticas públicas direcionadas a essa modalidade da educação municipal.

A pedagogia que enfatiza as competências e habilidades por meio da DCRC está cada vez mais em evidência, tendo na sua proposta curricular o objetivo formar cidadãos autônomos capazes de intervir na sociedade qualitativamente. A escola municipal em tempo integral, que chega em Fortaleza com o rótulo de *Escola da Escolha*, proposta pelo ICE, vem trazendo no rol de suas atribuições pedagógicas a ideia do protagonismo juvenil.

Segundo a própria instituição, com informações constantes em sua página na *internet*, a Escola da Escolha foi concebida a partir de uma visão de jovem que, ao final da Educação Básica:

- Tenha constituído e consolidado uma forte base de conhecimentos e de valores;
- Não seja indiferente aos problemas reais existentes e se apresente como parte da sua solução;
- Agregue um conjunto amplo de competências que o permita seguir aprendendo nas dimensões pessoal, social e produtiva, executando o seu Projeto de Vida, enfrentando os desafios do mundo contemporâneo.<sup>65</sup>

Os 4 pilares da educação: *aprender ser, aprender a conhecer, aprender a conviver e aprender a fazer* que o ICE trazem como suas bases educacionais são conceitos dos

---

<sup>64</sup> Cf. <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>.

<sup>65</sup> Cf. <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>.

fundamentos da educacionais de acordo com o relatório feito pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI<sup>66</sup> para a Organização das nações Unidas para a Ciência e a Cultura (UNESCO), coordenada por Jacques Delors<sup>67</sup>. Os pilares mencionados acima nascem da pertinente discussão acerca dos objetivos da educação que não pode ser reduzida a um simples acúmulo de conhecimento. Portanto, a bagagem de aprendizados dentro da escola ou em ambientes escolares adquiridos ao longo dos anos estão sendo utilizados em benefício da coletividade?

Acerca disso, Delors (1998, p. 90) suscita:

Desde o início dos seus trabalhos que os membros da Comissão compreenderam que seria indispensável, para enfrentar os desafios do próximo século, assinalar novos objetivos à educação e, portanto, mudar a idéia que se tem da sua utilidade. Uma nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que na sua totalidade, aprende a ser.

Claro que fortalecer o viés humanístico da educação é uma questão que considero de extrema importância, mas por outro lado me preocupa como estão sendo interpretados e explorados essa concepção educacional. Externo tal inquietação pelo fato do nosso sistema educacional estar imerso em um sistema que visa o resultado como meta, sendo esta o divisor de águas entre as competências adquiridas ou não ao final de um determinado ciclo. Isso tem sido uma marca registrada da educação pública municipal nas últimas décadas. Então pergunto: e o processo? Este, eu diria, é o grande *gargalo*, pois os mecanismos avaliativos que servem como ferramenta para avaliação das aprendizagens, na verdade excluem um grande contingente de indivíduos e junto vão suas peculiares competências e habilidades.

De acordo com Laval (2004, p. 53) quando escreve acerca do “uso estratégico das competências”:

<sup>66</sup> No relatório editado sob a forma do livro: *“Educação: Um Tesouro a Descobrir”* de 1996 e reeditado pela Editora Cortez (tendo parte da 7<sup>a</sup> edição, de 2012, servindo como base para uma das modificações deste tema), a discussão dos “quatro pilares” ocupa todo o quarto capítulo, onde se propõe uma educação direcionada para os quatro tipos fundamentais de educação: aprender a conhecer (adquirir instrumentos de compreensão), aprender a fazer (para poder agir sobre o meio envolvente), aprender a viver juntos (cooperação com os outros em todas as atividades humanas), e finalmente aprender a ser (conceito principal que integra todos os anteriores). Estas quatro vias do saber, na verdade, constituem apenas uma, dado que existem pontos de interligação entre elas eleitos como os quatro pilares fundamentais da educação.

<sup>67</sup> Jacques Lucien Jean Delors (1925 - 2023) foi um político de nacionalidade francesa, tendo sido presidente da Comissão Europeia entre 1985 e 1995. Foi também autor e organizador do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, intitulado: *Educação, um Tesouro a descobrir* (1996), em que se exploram os quatro pilares da educação.

As palavras não são neutras mesmo quando elas pretendem ser somente técnicas, operatórias, descritivas. Não é sem importância a substituição da palavra “competência” por “conhecimento”. Certamente a palavra “competência” em si mesma, tomada fora das relações que mantém com suas vizinhas habituais ou com aquelas que substitui e fora do contexto da ação social, não está em questão. Percebendo objetivos tão vastos quanto “aprender a ser”, “aprender a fazer”, “aprender a viver em grupo” além do objetivo de “aprender a conhecer”, poder-se-ia ainda ler essas expressões segundo as perspectivas humanistas mais tradicionais. Perder-se-ia mesmo a manter que a “entrada das competências” permite remeter ao domínio jurídico no qual o termo implica uma ligação muito definida entre os poderes e o status. [...] O emprego estratégico que dele é feito tanto na empresa quanto na escola é inseparável da nova “gestão de recursos humanos” na qual a escola tem o papel inicial. Esse uso é mesmo preferencialmente destinado a questionar as tarefas tradicionais da escola, a transmissão de conhecimentos e a formação intelectual e cultural no sentido mais amplo do termo (Laval, 2004, p. 53-54).

As palavras do autor nos convidam a refletir acerca do papel da escola na educação no mundo contemporâneo. A agregação de conhecimentos cultural e intelectual estão reconfiguradas em função de competências que serão futuramente utilizadas na produção de profissionais prontos para intervir em nome de quem afinal?

O Ceará está no rol de um dos principais estados do Brasil na implementação de escolas em tempo integral, sendo sua capital Fortaleza com investimentos significativos nessa mobilidade educacional. Segundo a Secretaria Municipal da Educação (SME), a Prefeitura de Fortaleza aderiu ao Programa Escola em Tempo Integral, junto ao Ministério da Educação (MEC), que prevê investimentos na política educacional de tempo integral.

De acordo com o Censo Escolar 2022, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Fortaleza é a capital brasileira com maior cobertura de matrículas no Ensino Fundamental em tempo integral do País, com 64,4% (113.491) dos alunos matriculados. Portanto, o fato de haver nos próximos anos a expectativa de real aumento tanto no número de equipamento quanto nas matrículas em escolas em tempo integral, confere a gestão pública municipal protagonizar políticas públicas que tenham um olhar voltado para uma educação que fomente nos alunos e alunas um caráter emancipador e responsável para com a cidade.

### **5.3 A Financeirização da educação na busca por resultados**

Desde a criação do FUNDEB que foi instituída constitucionalmente através da Emenda nº 14/96 e regulamentada pela Lei 9.424/1996, de 24 de dezembro de 1996, durante o governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, o aporte financeiro ao primeiro ciclo da Educação Básica proporciona então novas perspectivas a esse segmento educacional, pois percebe-se que nos anos subsequentes ocorreram melhorias significativas nessa área, no que

diz respeito à infraestrutura educacional, material técnico-pedagógico, perspectiva de melhoria salarial dos professores com a Lei 11.738/2008 (Lei do Piso do Magistério).

Com a ampliação desse aporte financeiro para toda a Educação Básica do Brasil, incluindo a Educação Infantil, no segundo mandato do Governo Lula, houve pela primeira vez no país, a efetivação rumo à universalização da Educação Básica no Brasil.

Uma das consequências da melhoria nos parques escolares fomentado por esse aporte financeiro foi a gradativa busca por resultados na proficiência educacional, com ênfase sobretudo nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, em detrimento de uma educação interdimensional<sup>68</sup>.

Para tanto foram instituídas políticas públicas de avaliações externas, de larga escala, com objetivo de medir a qualidade de ensino do sistema educacional brasileiro. Em nível nacional foram criadas em 1990 e 2005, respectivamente o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e a Prova Brasil; no Estado do Ceará, o SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará) que iniciou-se em 1992, porém só foi considerado um sistema avaliativo diretamente ligado à excelência de gestão educacional em 2007.

Desde então o aporte financeiro dado à educação básica tem estado ligado aos resultados obtidos. Portanto, estamos imersos numa educação que visa resultados estatísticos que primam pela eficiência, como ressalta Souza (2014), quando recorre a Zizek (2006), pautada na relação custo-benefício que permeia o sistema educacional, traduzindo-se nas parcerias público-privadas.

Não obstante, surgiram então nos últimos 10 anos, empresas, ONG's, fundações, todas diretamente ligadas ao capital privado com ideias voltadas para dar suporte pedagógico às escolas, com objetivo de iniciarem sua entrada no bojo educacional, principalmente nas esferas estadual e municipal, a fim de obterem sua fatia do bolo, é o caso do movimento "Todos Pela Educação", organização não governamental, apartidária, sem fins lucrativos, financiada e composta por capital privado e alinhada diretamente com a ótica neoliberal do mercado financeiro.

Diante disso, faço os seguintes questionamentos: quem são todos? Que educação se propõe? Segundo José Marcelino de Rezende Pinto, professor titular da Universidade de São Paulo e fundador e ex-presidente da Feniduca (Associação Nacional em Pesquisa e Financiamento da Educação), cita a fala da Sra. Priscila Cruz, então presidente executiva do Todos Pela Educação (TPE): 'Não podemos constitucionalizar a ineficiência da educação'. A

---

<sup>68</sup> Representa a busca da integração entre as diferentes dimensões constitutivas do ser humano nos processos formativos que ele vivencia na escola ou em outros espaços educativos.

fala publicada num artigo do jornal A Folha de São Paulo, no dia 24 de setembro de 2019, de acordo com Pinto (2019), corrobora com o discurso privatista da educação e a suposta ineficiência do Estado que não conseguaria “assegurar a qualidade do ensino”.

O cerne de toda essa discussão está justamente nos ajustes financeiros pelos quais perpassa o Estado Brasileiro desde o início dos anos 1990, de acordo com Carvalho (2018), entender o Brasil contemporâneo é necessário analisá-lo desde sua entrada no mercado mundializado. Ainda de acordo com a autora, o Brasil ao entrar nesse mercado, desempenhou o papel peculiar às nações consideradas periféricas que submeteram o país às regras do mercado financeirizado estabelecidas no Consenso de Washington<sup>69</sup>.

O Estado brasileiro então torna-se protagonista nas intervenções para a consolidação dos acordos financeiros que obrigaram o Brasil a entrar num processo de desindustrialização que fomentou a oferta de commodities<sup>70</sup> em busca de uma balança comercial favorável. As consequências destas reconfigurações econômicas foi o aumento da pobreza, pois boa parte do orçamento do Estado era direcionado para o pagamento da dívida pública. Sendo assim, importantes políticas sociais perderam ou tiveram redução no financiamento.

Por outro lado, na avaliação de Paulani (2012), o incentivo ao consumo interno das classes menos favorecidas nos governos Lula e Dilma, veio como alternativa para mitigar e velar a falta do investimento produtivo, caracterizando o que a autora classificou como “motor girando ao contrário”.

Se levarmos em consideração tais reconfigurações impostas pelo mercado financeiro, a educação no Brasil, que necessariamente está inserida na área social, tornou-se um grande foco de aporte financeiro dos mais diversos setores representativos do capital privado. Ora, isso é uma relação direta de causa e consequência, se levarmos em consideração que os incentivos do Estado estavam concentrados no que chamo de atividade fim do ciclo econômico, que é o consumo em detrimento de uma educação que revele a verdadeira face histórica, cultural, política e econômica que permeiam a história do Brasil.

Ratifico tal observação com recentes dados fornecidos pela própria Prefeitura de Fortaleza, por meio de sua Secretaria Municipal de Educação ao divulgar em seu *site*

---

<sup>69</sup> O Consenso de Washington foi um conjunto de medidas econômicas concedidas no final da década de 1980 e destinada aos países emergentes da América Latina. Essas medidas tinham como objetivo conter o endividamento externo e a hiperinflação nesses países.

<sup>70</sup> São chamados de commodities ambientais os produtos originados de recursos naturais, necessários tanto para a produção agrícola quanto industrial. Entre os produtos mais negociados pelo Brasil para outros países, estão: laranja, milho, café, milho, soja, trigo, açúcar e algodão. Cf. <https://www.serasa.com.br/blog/commodities/>.

informações acerca do que considera ser sucesso no fomento às práticas pedagógicas no diz respeito a já citada avaliação externa SPAECE, em que fica evidente a referência à sua característica financeira quando são enfatizados os valores investidos e premiações ofertadas em 2023.

No tópico seguinte, a discussão traz a perspectiva sociocultural da educação em tempo integral como forma de emancipação que vai além da imposta pelo mercado.

#### **5.4 A escola pública em tempo integral como ferramenta de aquisição de capital cultural através do currículo**

Um dos maiores desafios da educação básica brasileira é encontrar um caminho em sua dinâmica de funcionamento que proporcione um aprendizado satisfatório e ao mesmo tempo prazeroso para todos os envolvidos, como suscita a LDBEN: “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996).

Ao mencionar no título deste tópico a aquisição de capital cultural, refiro-me aqui exatamente ao ganho de conhecimento de cultura de forma exógena que o indivíduo dentro do ambiente escolar adquire e como reage à cultura adquirida dentro de uma sociedade hierarquizada como concebe Bourdieu (1997).

Em outras palavras, a sociedade tendo como base as relações de poder pautadas e determinadas por meio dos privilégios adquiridos pelo capital econômico. A escola, segundo o autor, é um dos vetores da sociedade que mais corroboram na conservação de uma estrutura social vigente, pois além de reproduzir um status de subalternização, legitima as desigualdades sociais. Como então a escola poderá ser reconhecida de fato como um espaço de libertação? Nessa perspectiva é importante frisar que a escola, pode sim tornar-se uma ferramenta emancipatória, desde que as propostas curriculares sejam voltadas para garantir ao sujeito a acumulação de capital cultural necessário para seu sucesso dentro e fora do ambiente escolar.

Se a escola pública essencialmente atende a imensa parcela da população de crianças e jovens em situação social das mais diversas esferas de subalternização, então podemos deduzir que muitas das práticas educacionais, dentro das escolas brasileiras, estão voltadas às peculiaridades do referido público que vivencia as vicissitudes inerentes ao seu estado de subalternidade e vulnerabilidade.

A escola, então deve criar e executar dinâmicas que atendam a duas vertentes: o trabalho social e a educação formal. Ainda, segundo Bourdieu (1997), é através das dinâmicas ininterruptas de aculumulação e aquisição cultural que é possível garantir ou não o sucesso escolar. Como organizar de forma qualitativa as práticas educacionais? Pode-se pensar em várias formas diferentes que devem ser levadas em consideração, sobretudo, as peculiaridades da comunidade escolar, para que as propostas da escola, das aulas, sejam de fato, significativas.

A falta de conhecimento qualitativo acerca da cultura na qual estamos imersos, por exemplo, também é uma condição que foi gerada historicamente pela desigual distribuição das riquezas, que não pode ser negada! Porém, a questão não é apenas reconhecer que isso é fato, mas sim encontrar mecanismos eficazes que façam com que a subalternização gerada pela falta de conhecimento de valores culturais seja mitigada.

Daí passamos a buscar as ferramentas necessárias que podem, inclusive, estar presentes nas próprias comunidades, pois existem além dos patrimônios materiais, as memórias históricas latentes que devem ser reconstruídas para possibilitar os passos tão importantes no alcance da verdadeira emancipação.

É importante que não se entenda por emancipação o simples fato de sair da pobreza cultural e, como “um passe de mágica”, se encontrar inserido socialmente. A verdadeira emancipação não está pautada somente nas descobertas que um indivíduo faz ao longo da vida e transforma estas descobertas em oportunidades, mas sobretudo quando estão atreladas à políticas públicas que oportunizem a emancipação interligadas com o enriquecimento do repertório cultural.

O simples fato de anunciar a proposta curricular como produto a ser consumido pode ser um erro político fatal para o trabalho, principalmente se for levado em consideração à heterogeneidade dos agentes e de seus saberes prévios, assim com suas vontades e condições sociais, muitas vezes adversas às adesões políticas impostas, pois a ausência de questões diretamente ligadas aos estudos da produção e reprodução da nos currículos criaram uma espécie de “barreira”, fazendo com que debates, atividades relativas a tal problemática sejam quase que proibidos.

O ambiente contrário aos significados da proposta curricular, muitos deles consensuais à forma como são propostos, podem ocasionar uma luta dentro da escola pela manutenção dessa ou daquela ideia, simplesmente por falta de articulação entre os agentes.

O ativismo da rotina escolar, muitas vezes em detrimento do tempo para uma discussão mais aprofundada sobre a proposta curricular, gera uma hostilidade em relação às ideias divulgadas, ou pior, os agentes podem elogiar tal proposta, sem fazer as necessárias

ponderações e intervenções para que na prática o currículo não se torne apenas um mero ajuste das práticas já existentes.

O ato de comunicar uma proposta curricular deve ser compreendido como um momento único de produção textual que busca significados para as mudanças de ideias e atitudes. Nessa perspectiva, devemos destacar que a elaboração do currículo escolar deve ser objeto de desconstrução da ideia prática de currículo pautada apenas na disputa de interesses sociais nem sempre convergentes, reforçando assim a verdadeira função social do currículo. Freire (2019a) defende, inclusive, que a escola é um lugar onde podemos começar a melhorar o mundo.

Para uma boa gestão do currículo escolar é preciso considerar uma abordagem mais ampla sob a ótica cultural, entrelaçando o regional com o universal. E para tanto importa considerar que o pensamento de Paulo Freire ratifica a manutenção de uma convivência fraterna, em que a escola não se limita a apenas a educação formal, mas também cria um ambiente de convivência salutar entre todos.

O Brasil vem ao longo dos últimos 20 anos quebrando alguns paradigmas em suas políticas públicas educacionais que está vislumbrando, embora a passos ainda lentos, a educação integral. Talvez esse novo modelo seja a saída para dar à educação um status verdadeiramente emancipador. No entanto, o sucesso nessa busca só terá êxito se a Proposta Curricular tiver uma organização que atinja o educando de forma integral, que vai desde a educação formal até a formação do ser social.

Para uma melhor compreensão acerca de como está estruturada a grade curricular das E.M.T.I., tanto as que atendem discentes do 6º ano 9º ano e aquelas unidades que contemplam alunos(as) do 1º ao 5º ano, proporcionando ao caro(a) leitor(a) uma visualização abrangente que poderá facilitar seu entendimento, seguem os mapas curriculares dos anos iniciais e finais do ensino fundamental:

Figura 25 — Mapa Curricular - Anos iniciais - EMTI - Parte 1

MAPA CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS - 1º AO 5º ANO ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL - ETI Para escolas que atendem o componente curricular Letramento Científico e Língua Inglesa												
B A S E  N A C I O N A L  C O M U M	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL										
		1º		2º		3º		4º		5º		
		S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	
Língua Portuguesa	11	440	11	440	8	320	8	320	8	320		
Arte	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80		
Educação Física	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80		
História	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80		
Geografia	1	40	1	40	2	80	2	80	2	80		
Ciências	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80		
Matemática	6	240	6	240	6	240	6	240	6	240		
Ensino Religioso*	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80		
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM</b>	<b>27/25</b>	<b>1080/1000</b>	<b>27/25</b>	<b>1080/1000</b>	<b>26/24</b>	<b>1040/960</b>	<b>26/24</b>	<b>1040/960</b>	<b>26/24</b>	<b>1040/960</b>		

Fonte: Canal Educação.

Figura 26 — Mapa Curricular - Anos Iniciais - EMTI - Parte 2

PARTE DIVERSIFICADA DAS ETI's	ELETIVA**	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	TDHC (Robótico, Blog, Jornal escolar e Rádio escolar)	0	0	0	0	1	40	1	40	1	40
	APRENDIZAGEM ORIENTADA (Língua Portuguesa e Matemática)	4	160	4	160	4	160	4	160	4	160
	EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	LIBRAS	2	80	2	80	2	80	2	80	2	80
	<b>TOTAL CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA DAS ETI's</b>	<b>8/10</b>	<b>320/400</b>	<b>8/10</b>	<b>320/400</b>	<b>9/11</b>	<b>360/440</b>	<b>9/11</b>	<b>360/440</b>	<b>9/11</b>	<b>360/440</b>
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>	<b>35</b>	<b>1400</b>	<b>35</b>	<b>1400</b>	<b>35</b>	<b>1400</b>	<b>35</b>	<b>1400</b>	<b>35</b>	<b>1400</b>	
PARTE DIVERSIFICADA***											
PROGRAMA	1º		2º		3º		4º		5º		
	S	A	S	A	S	A	S	A	S	A	
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO***	1	40	1	40	1	40	1	40	1	40	

Fonte: Canal Educação.

Figura 27 — Mapa Curricular - Anos finais - EMTI - Parte 1

MAPA CURRICULAR PARA O ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS - 6º AO 9º ANO ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL - ETIS									
BASE NACIONAL COMUM	COMPONENTES CURRICULARES	CARGA HORÁRIA SEMANAL E ANUAL							
		6º		7º		8º		9º	
		S	A	S	A	S	A	S	A
Língua Portuguesa	6	240	6	240	6	240	6	240	6
Língua Inglesa	3	120	3	120	3	120	3	120	3
Educação Física	2	80	2	80	2	80	2	80	2
Arte	1	40	1	40	1	40	1	40	1
Matemática	6	240	6	240	7	280	7	280	7
Ciências	3	120	3	120	2	80	2	80	2
História	3	120	3	120	3	120	3	120	3
Geografia	3	120	3	120	3	120	3	120	3
Ensino Religioso <sup>+</sup>	2	80	2	80	2	80	2	80	2
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM</b>	<b>29</b>	<b>1160</b>	<b>29</b>	<b>1160</b>	<b>29</b>	<b>1160</b>	<b>29</b>	<b>1160</b>	<b>29</b>
PARTE DIVERSIFICADA	Disciplinas Eletivas	2	80	2	80	2	80	2	80
	Práticas Experimentais <sup>**</sup>	1	40	1	40	1	40	1	40
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA DAS ETIS</b>	<b>3</b>	<b>120</b>	<b>3</b>	<b>120</b>	<b>3</b>	<b>120</b>	<b>3</b>	<b>120</b>	<b>3</b>

Fonte: Canal Educação.

Figura 28 — Mapa Cultural - Anos finais - EMTI - Parte 2

ATIVIDADES COMPLEMENTARES	Aprendizagem Orientada	2	80	2	80	1	40	1	40
	Introdução à Metodologia da Pesquisa Científica / Pensamento Científico	0	0	0	0	1	40	1	40
	Protagonismo	1	40	1	40	1	40	1	40
	Projeto de Vida	2	80	2	80	2	80	2	80
	Formação Cidadã	1	40	1	40	1	40	1	40
	Estudo Orientado	1	40	1	40	1	40	1	40
	<b>TOTAL CARGA HORÁRIA ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>	<b>7</b>	<b>280</b>	<b>7</b>	<b>280</b>	<b>7</b>	<b>280</b>	<b>7</b>	<b>280</b>
<b>TOTAL CARGA HORÁRIA</b>		<b>37</b>	<b>1480</b>	<b>37</b>	<b>1480</b>	<b>37</b>	<b>1480</b>	<b>37</b>	<b>1480</b>
<b>PARTE DIVERSIFICADA<sup>***</sup></b>									
PROGRAMA		6º		7º		8º		9º	
		S	A	S	A	S	A	S	A
<b>ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO<sup>***</sup></b>		1	40	1	40	1	40	1	40

Fonte: Canal Educação.

Partindo do princípio de que o currículo não deve ser comunicado como uma espécie de dogma ou *aceite* sem restrição, o mesmo deve possuir um status de proposta curricular viva e precisa ser compreendida como um texto repleto de significados, em construção. Ela, todavia, não deve se caracterizar como a substituição das práticas já existentes como pelo discurso propositivo.

Ao serem implantadas, as propostas inevitavelmente passarão por um período de maturação que só a tempo dirá quais as intervenções necessárias para sua adequação. As propostas inerentes à educação integral são um “laboratório” perfeito para a análise de como essas práticas se comportam.

Um dos primeiros passos para a construção das práticas educativas que envolvem o tempo integral é integrar os currículos formal, informal e oculto de forma harmoniosa para que estejam aglutinados na rotina escolar na perspectiva do envolvimento de todos os seus atores em uma educação significativa que tenha características emancipadoras.

Sabe-se que a ampliação da carga horária dos alunos até que a educação brasileira seja majoritariamente integral é preciso muito investimento. O parque escolar de Fortaleza, por exemplo, hoje (2024), segundo dados da prefeitura de Fortaleza, através do Canal Educação, o parque escolar municipal com 37 escolas funcionando em tempo integral e mais 280 unidades atendidas pelo Programa de Fortalecimento da Aprendizagem - Aprender Mais.

Ainda segundo informações do Canal Educação, mais 116 mil alunos são atendidos, somadas as EMTI, que atendem aproximadamente 15 mil discentes, e o programa Aprender Mais. A prefeitura informou ainda que até o final de 2014 tem intenção de ampliar o quantitativo de escolas de tempo integral para 50 unidades. Alguns prédios tiveram que ser adaptados, já outros foram construídos de forma com que seu espaço físico esteja apropriado para que as atividades da escola possam ocorrer de maneira mais eficiente.

No quadro abaixo constam todas as 37 E.M.T.I. que funcionam no município de Fortaleza, organizadas por Distrito de Educação e suas características estruturais anteriores e atuais:

Figura 29 — Situação estrutural das Escolas Municipais de Tempo Integral

SITUAÇÃO ESTRUTURAL DAS ETIs						
QUANTITATIVO	DISTRITO	EMTI	BAIRRO	SITUAÇÃO ESTRUTURAL INICIAL	SITUAÇÃO ESTRUTURAL ATUAL	ANO DE INAUGURAÇÃO
1	1	EMTI ALDEMIR MARTINS	BARRA DO CEARÁ	ADAPTADA	REQUALIFICADA COM QUADRA	2014
2	1	EMTI DEPUTADO ROBERTO MESQUITA	VILA VELHA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2022
3	1	EMTI NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	FLORESTA / ÁLVARO WEYNE	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2015 QUADRA REFORMADA
5	2	EMTI AMBIENTAL DRA. FRANCISCA DE ASSIS CANITO DA FROTA	SÃO JOÃO DO TAUAPE	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2016
4	2	EMTI VEREADOR ALBERTO GOMES DE QUEIROZ	CAIS DO PORTO	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2023
6	2	EMTI PROF ALVARO COSTA	CAIS DO PORTO	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2015
7	2	EMTI PROFA ANTONIETA CALS	SÃO JOÃO DO TAUAPE	ADAPTADA	REQUALIFICADA COM QUADRA	2014
8	3	EMTI JOSÉ CARLOS DE OLIVEIRA NETO	ANTONIO BEZERRA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2023
9	3	EMTI MARIA DA HORA	AUTRAN NUNES	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2022
10	3	EMTI PROF ADEMAR NUNES BATISTA	CONJUNTO CEARÁ I	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2015 QUADRA REFORMADA
11	3	EMTI PROF JOAQUIM FRANCISCO DE SOUSA FILHO	PRESIDENTE KENNEDY	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2015
12	3	EMTI PROF JOSE JULIO DA PONTE	BELA VISTA	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2016
13	3	EMTI PROF PRISCO BEZERRA	CONJUNTO CEARA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2020
14	4	EMTI CAROLINO SUCUPIRA	ITAOCÁ	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2016
15	4	EMTI DIOGO VITAL DE SIQUEIRA	PREFEITO JOSE WALTER	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2015
16	4	EMTI FILgueiras Lima	JARDIM AMÉRICA	ADAPTADA	REQUALIFICADA COM QUADRA	2014
17	4	EMTI FRANCISCO SUDERLAND BASTOS MOTA	DENDE	ADAPTADA	PREDIO ALUGADO	2016
18	4	EMTI LEONEL DE MOURA BRIZOLA	PLANALTO AYRTON SENNA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2019
19	4	EMTI PROF EDGAR LINHARES LIMA	PLANALTO AYRTON SENNA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2016
20	4	EMTI ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA	PARQUE DOIS IRMÃOS	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2023
21	5	EMTI DOM ANTÔNIO DE ALMEIDA LUSTOSA	GRANJA LISBOA	ADAPTADA	REQUALIFICADA COM QUADRA	2014
22	5	EMTI FRANCISCA FERNANDES MAGALHÃES	BONSUCESSO	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2016
23	5	EMTI HILDETE BRASIL DE SÁ CAVALCANTE	MONDUBIM	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2018
24	5	EMTI LUIZ TEIXEIRA	MONDUBIM	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2024
25	5	EMTI MARIA DO SOCORRO ALVES CARNEIRO	BONSUCESSO	ADAPTADA	REQUALIFICADA COM QUADRA	2014
26	5	EMTI PASTOR FLORÉNCIO NUNES NETO	PARQUE PRESIDENTE VARGAS	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2023
27	5	EMTI PROF AGERSON TABOSA PINTO	SIQUEIRA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2022
28	5	EMTI PROF ALEXANDRE RODRIGUES DE ALBUQUERQUE	SIQUEIRA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2017
29	5	EMTI PROF EXPEDITO PARENTE	SIQUEIRA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2020
31	5	EMTI PROFA MARIA JOSÉ FERREIRA GOMES	PARQUE PRESIDENTE VARGAS	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2016
30	5	EMTI PROFA MARIA MIRTES BASTOS MANGUEIRA(GRANJA	GRANJA LISBOA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2023
32	6	EMTI GUIMARÃES DA SILVA ALMEIDA	PAUPINA	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2016
33	6	EMTI JOSÉ AROLDO CAVALCANTE MOTA	BARROSO	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2022
34	6	EMTI JOSÉ CARVALHO	JOSE DE ALENCAR	ADAPTADA	REQUALIFICADA COM QUADRA	2014
35	6	EMTI LAÍS RODRIGUES DE ALMEIDA	CURIÓ	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2019
36	6	EMTI MARIA ODETE DA SILVA COLARES	MESSEJANA	PADRÃO FORTALEZA	PADRÃO FORTALEZA	2018
37	6	EMTI PROF ANTÔNIO GIRÃO BARROSO	JANGUURUSSU	ADAPTADA	EM REQUALIFICAÇÃO	2015 QUADRA REFORMADA

Fonte: Canal Educação.

Ressalto que não trata-se apenas de números que mostram a ampliação do quantitativo de unidades e/ou ampliação da carga horária, o atendimento necessita ser também qualitativo, pois se trata de uma conta inversamente proporcional. Explico: Se tomarmos como exemplo, uma escola que funcione no sistema regular, e consegue atender um contingente de 800 alunos, seriam em média 400 discentes atendidos no período matutino e mais 400 no vespertino. Isso sem levar em conta a possibilidade de a mesma escola atender no turno da noite. Se essa mesma instituição inicia o atendimento no âmbito da educação integral, sua capacidade de atendimento cairá pela metade, pois atenderá o mesmo quantitativo de alunos em dois turnos, praticamente dobrando a carga horária escolar do público atendido.

A busca pela educação integral no Brasil é um desafio que requer bastante resiliência, bem como a formação de profissionais com perfis que possam contribuir com a qualidade dessa nova e desafiadora proposta, pois a responsabilidade social dessa política pública dentro de nossa heterogeneidade de uma sociedade com características classistas, requer que existam vislumbramentos em comum.

Mas que isso ocorra é necessário que dentro das escolas haja perfis pedagógicos voltados à compreensão e valorização histórico e social de onde são oriundos, pois a partir do momento que se comprehende quem realmente somos, por meio das descobertas das nossas raízes históricas e culturais tão presentes em nossa contemporaneidade, como argumenta Lilia Schwarcz (2019), passamos a ter uma visão de mundo mais politizada que consequentemente nos dará mais ferramentas para que a sociedade ganhe agentes transformadores da realidade vigente.

Os caminhos da educação em tempo integral, sobretudo, dentro da escola, perpassam pelas novas ideias e concepções sobre o currículo. Um dos primeiros passos para isso ocorra, faz-se pertinente o seguinte questionamento: que tipo de abordagens como o currículo poderia estar abordando sobre a história de nossa cidade? Quais materiais pedagógicos para tal fim poderiam ser sugeridos?

A dinâmica muda, mas as peculiaridades dos alunos atendidos são basicamente as mesmas. Nessa perspectiva, recorro a Bourdieu (1997) quando em sua pesquisa acerca do que corrobora para sucesso escolar e acadêmico da sociedade parisiense, o que chamou de *capital cultural*<sup>71</sup> quando atrela o que eu poderia chamar de *fracasso escolar* não somente à condição social, mas sobretudo, ao nível cultural das famílias. Pensar em propostas curriculares que deem vazão para a transformação dos discentes, não é uma tarefa fácil.

Mesmo diante da heterogeneidade do capital cultural abordado por Bourdieu (1997), pois segundo sua concepção, a escola é um espaço onde as estruturas sociais se reproduzem, havendo troca de capitais (econômicos e culturais) entre as gerações. Ainda segundo o autor, a transformação do capital econômico torna-se capital cultural ocorre justamente no ambiente escolar.

Tudo isso atrelado ao desenvolvimento do aluno em sala de aula. Nessa perspectiva, o currículo voltado ao conhecimento historiográfico da cidade pode e deve ser qualificado e democratizado pelas ações pedagógicas, a fim de que as lacunas em consequência defasagem

---

<sup>71</sup> Termo utilizado por Bourdieu como ferramenta de investigação das diferentes classes sociais presentes em uma sociedade, sendo útil dessa forma para caracterizar as subculturas ou a hierarquia cultural das classes sociais.

de capital cultural acerca do espaço geográfico no qual o indivíduo encontra-se imerso possa ser suprido.

A escola necessita mudar suas estratégias para que a qualidade na educação seja pautada no objetivo maior que é ensinar, aproveitando os saberes prévios, para que a educação seja a ferramenta para a libertação da opressão imposta pela falta do conhecimento.

As concepções da educação pública chegam a ser quase que utópicas quando se tornam práticas, pois, enquanto a gestão pública vislumbra apenas as estatísticas provenientes de avaliações com características somativas, estarão reduzindo o objetivo precípua da educação pública, que é a formação do ser, a uma mera política pública de contenção social.

O essencial no trabalho educativo é garantir a possibilidade do indivíduo tornar-se livre, consciente, responsável a fim de concretizar sua humanização. E para isso, tanto a escola como as demais esferas sociais devem proporcionar a procura, a investigação, a reflexão, buscando razões para a vida.

Só assim as respostas aos problemas surgirão. Saviani (1999, p. 25) reflete “[...] cabe à educação proporcionar um eficiente treinamento para execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. E continua: “[...] a educação será concebida como um subsistema, cujo funcionamento eficiente é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte”.

Para que a sociedade viva de forma harmoniosa, uma série de fatores necessitam de um funcionamento em perfeita sintonia, por exemplo, se em uma sociedade, o segmento família vai bem, isso corrobora com o trabalho na escola. Se esta realiza um trabalho educacional de qualidade, os efeitos positivos na comunidade surgirão naturalmente e, assim, sucessivamente, até atingir na sociedade em seus mais diversos âmbitos.

A educação, vista com um outro paradigma, como mecanismo de socialização e de inserção social, aponta-se como o caminho para a construção da ética pautada pela moral. Não usando-a para cumprir ou realizar meros papéis sociais, mas para difundir e exercitar a capacidade de reflexão, criticidade e trabalho não-alienado.

Aqui, recorro novamente a Bourdieu (1997) para corroborar com a ideia do papel social do indivíduo. Para tanto, ele define que existe uma divisão desigual do *capital social*<sup>72</sup> dentro de espaços geográficos de correlação de forças que transformam ou conservam suas estruturas.

---

<sup>72</sup> Para Pierre Bourdieu, o capital social é o agregado de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede de contatos durável de relacionamentos mais ou menos institucionalizados de familiaridade e reconhecimento – em outras palavras, é o pertencimento a um grupo.

A esses espaços o autor denominou de *campo*. Mas quando menciona a distribuição desigual do capital social, o que vem a ser isso? Segundo Bonamino, Alves e Franco (2010) o capital é aquilo que é adquirido de forma concreta ou abstrata pelo indivíduo, que podem ser respectivamente representados pelos bens materiais e/ou econômicos e pela própria cultura social agregada pelo meio que está inserido.

Daí é que exatamente vem a correlação de forças que em via de regra privilegiam aqueles que possuem um nível socioeconômico mais elevado, enquanto outros devem fazer do seu capital cultural sua ferramenta de transformação social. Lembrando que para Bourdieu, a aquisição do capital cultural se dá na busca das posições sociais que são consequências de conflitos entre forças.

Não obstante, para Bourdieu a educação escolar é tão importante quanto o capital econômico na conjuntura da estruturação social e reprodução dos indivíduos de acordo com suas posições sociais. No entanto, Coleman centraliza o capital cultural nos contextos das estruturas sociais, onde se dão as relações entre os mais diversos atores. Para o autor, o capital social não é inerente nem aos sujeitos, nem aos objetos da ação, mas sim, por meio da troca cultural entre os envolvidos.

#### **5.4.1 A flexibilidade curricular como ferramenta do constructo social**

Não há como dissociar a construção social do pleno exercício da cidadania. Segundo o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (Nascimento, 2024a, p. 24):

Podemos encontrar, por exemplo, o conceito de cidadania, presente tanto nos debates e nos estudos da Sociologia, quanto nos debates e nos estudos da Sociologia, quanto na Ciência Política, expressando relações entre as pessoas, os sistemas de garantias de direitos sociais, econômicos, políticos e o Estado. Na sociologia, a cidadania assume em grande medida uma perspectiva mais ampla, considerando as interações entre as pessoas, os grupos sociais, a identidade e a pertença a comunidades e o acesso e usufruto de direitos, bem como as responsabilidades individuais e coletivas. Ou seja, refere-se ao *status* e à identidade de um indivíduo como membros de uma determinada sociedade ou nação.

Se considerarmos a cidadania como uma construção social dentro de contextos que ratificam o indivíduo como detentor de prerrogativas que lhes permite realizar as intervenções necessárias da qualidade de vida nos seus mais diversos aspectos, emergem todas as questões relativas aos direitos e responsabilização dos cidadãos e cidadãs. Além de seu protagonismo cívico, a exclusão/inclusão social e cultural, as desigualdades sociais em todas as suas esferas

e níveis, o reconhecimento identitário por meio do conhecimento cultural. Tudo está interligado e incide na vida dos indivíduos.

É importante mencionar o DCRFOR, lançado em 2024, que nasceu com a proposta tornar a educação municipal mais próxima de sua realidade social, econômica e cultural. Segundo o próprio documento em sua apresentação:

O estudo das Ciências Humanas, no Documento Curricular Referencial de Fortaleza, operacionalizado por meio dos componentes curriculares de História, Geografia e Ensino Religioso, tem papel fundamental na formação integral dos estudantes por favorecer a compreensão do mundo contemporâneo como resultante da ação humana, ao longo do tempo e em cada espaço que habita, o que lhe permite analisar, interpretar e sistematizar a realidade social à qual pertence (Nascimento, 2024b, p. 12).

A compreensão histórica necessária por meio do currículo, deve buscar problematizar as bases que estruturam a sociedade brasileira, pois foram alicerçadas por um tripé formado pelo patriarcalismo, capitalismo e colonialismo, que nos deixou profundas marcas como o racismo, a expropriação de terras daqueles menos favorecidos socialmente, a extração exacerbada da matéria-prima, a violência nos seus mais diversos aspectos contra os povos originários e afrodescendentes.

Portanto, trata-se aqui de uma imensurável responsabilidade da escola e de seus diversos atores estarem imbuídos nesta jornada na busca pela nossa identidade social, colaborando na reparação histórica que o Estado deve à maioria de sua população.

Nascimento (2024b), quando trata acerca da cidade de Fortaleza nos informa:

A aproximação entre o componente e a cidade de Fortaleza possibilita que os estudantes aprendam na cidade, a partir das instituições que nela existem, os recursos disponíveis, bem como suas experiências e suas relações na cidade. É de comum entendimento que Fortaleza se constitui uma importante metrópole nacional, sendo marcada por um comércio bem estruturado e por serviços de diversas ordens. Os habitantes da cidade experienciam relações políticas, territoriais e socioeconômicas diversas a partir das formas urbanas existentes e das relações de poder que nela se estabelecem (Nascimento, 2024b, p. 146).

São relevantes as características da cidade mencionadas por Nascimento (2024b) acerca de sua cultura econômica e uma proposta curricular que aproxime a comunidade estudantil dessa realidade na qual está inserida a cidade e sua população. O reconhecimento do cidadão como agente protagonista de mudanças só poderá fazê-lo por meio da plena percepção de sua própria condição social, sendo o currículo, portanto, a ferramenta escolar essencial nessa dinâmica.

O documento curricular caracteriza a capital do Ceará como um agente educador que permite informações e cultura aos estudantes, fortalecendo a ideia de aprender da cidade, a citar

alguns equipamentos culturais existentes nos diferentes bairros. Essa informação corrobora com que tenho insistentemente discorrido ao longo deste trabalho, ao reivindicar a necessidade de políticas públicas que aproximem os nossos estudantes de sua própria cidade, por meio do conhecimento de sua historicidade.

Talvez um dos grandes problemas seja a quantidade de equipamentos educacionais públicos pertencentes ao poder público municipal. Por isso insisto que as EMTI, por apresentarem uma menor quantidade de equipamentos, terem uma base curricular flexível, além de contemplarem os estudantes do último ciclo do ensino fundamental tornem-se pioneiras em colocar em prática políticas públicas de fomento sobre a história do município, tendo como legitimadoras dessas políticas a SECULTFOR e SME.

Ressalto que currículo escolar que conhecemos atualmente só foi criado em meados da década de 1990 mais precisamente pela Lei 9.394/96 que estabelece constitucionalmente no inciso IV de seu artigo 9º, afirma que cabe à União: “Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (Brasil, 1996).

Apesar dos avanços no âmbito da educação, destacando a elaboração da recente BNCC (Base nacional Comum Curricular), homologada em 2018 que estabeleceu uma grade curricular comum em todo o território, ressalto um ponto que merece nossa atenção: a ausência de conteúdos específicos que tratem da educação local, explorando a historicidade dos municípios, apesar dos estados elaborarem suas próprias diretrizes curriculares, no caso do Ceará, temos a DCRC<sup>73</sup> (Documento Curricular Referencial do Estado do Ceará).

Observo esse fenômeno diante principalmente do material didático que chega às escolas via FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) que trata dos conteúdos sobre história de forma abrangente e não aborda as problemáticas locais, cabendo ao professor fomentar os estudos relativos a essa questão.

Contudo, como é então mensurada a eficácia das dimensões que envolvem o currículo da Educação Integral? Segundo a Lei nº 10.172/2001 (Diretrizes do Ensino Fundamental) que refere-se à Educação Integral como possibilidade de envolver todas as dimensões da pessoa,

---

<sup>73</sup> DCRC(Documento Referencial do Estado do Ceará) é um documento constituído por diretrizes e linhas de ação básica que configuram o Projeto Curricular do Estado do Ceará, em consonância com a BNCC(Base Nacional Comum Curricular) homologada em dezembro de 2017.Acesso disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2019/07/DCR-Vers%C3%A3o-Provisoria-de-Lan%C3%A7amento.pdf>

tendo como meta a ampliação da jornada escolar para sete horas. Muito além dos números expostos estatisticamente, as habilidades e competências previstas na DCRC estão qualitativamente sendo trabalhadas? O Art. 58 da Lei 8.069/90, do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), coloca em evidência os pré-requisitos para a plena efetivação curricular para que este seja significativo. Para isso, a integração à vida e os constantes desafios existentes não só na cidade mas no mundo, sem o qual não pode estar dissociado sem a ideia da existência da formação integral do cidadão: “No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura” (Brasil, 1990). Portanto, um currículo que entrelace o percurso histórico da cidade à vida cotidiana do discente, tendo a escola como o elo, na busca pela garantia da cidadania a partir não apenas do exercício da liberdade constitucional de transitar pela cidade, mas de conhecer a essência de suas origens, por meio do resgate histórico das suas memórias para assim exercer um protagonismo social responsável e consciente.

Essas questões parecem ser paradoxal, se levarmos em consideração o que se aplica na prática e o que está proposto nas diretrizes.

Outra questão não menos relevante, está inserida na questão voltada à vulnerabilidade social que afasta muitas crianças e adolescentes de seu próprio reconhecimento de ser histórico e por conseguinte da sua inserção no pleno exercício de sua cidadania.

Nessa perspectiva, devemos entender a educação também como um ato político. O professor Miguel Arroyo também tece sua opinião sobre a educação integral mostrando preocupação com a proposta curricular. Segundo Arroyo (2007, p. 41) “não podemos entendê-la como mais tempo na escola, nesse contexto que estamos inseridos, seria um desrespeito para o povo e iria contra tudo o que Paulo Freire defendia”, alerta. É imprescindível que a proposta da educação integral conte com os indivíduos de forma interdimensional, contribuindo com uma autonomia cada vez mais colaborativa, como suscita Freire (1987):

Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei que ignoro isso e sei que sei. Por isso tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros (Freire, 1987, p. 106).

Para Arroyo (2002), é importante pensar na educação na perspectiva do currículo diversificado, sendo que os saberes prévios podem devolver o exercício da cidadania que foi tirado dos indivíduos pobres que estão à margem da sociedade. Ainda na concepção de Arroyo,

os discentes não são apenas um resultado do currículo ou da administração docente, são seres ativos que devem sim transformar as concepções, quebrando paradigmas sociais.

Portanto, fomentar políticas educacionais que incentivem estudos e pesquisas acerca da história do município de Fortaleza, por exemplo, constitui uma ferramenta importante na quebra desses paradigmas, embora a falta de conhecimento cultural dos próprios docentes corrobora muitas vezes com a reprodução do desconhecimento de sua própria história.

Albuquerque (2011) concorda com a ideia de que o currículo não é apenas uma construção social, mas também filosófica econômica e cultural, nos deparamos com uma dicotomia educativa: a teoria curricular nos mostra e ao mesmo tempo nos convida a percursos na trajetória educativa, sobretudo com base na cultura local, a estarmos em constante contato com vivências historiográficas. Todavia, as percepções práticas dessas “vivências” são pouco percebidas quando nos deparamos com a escassez de materiais didáticos e cronogramas de visitas a lugares históricos.

Compreender a historicidade local vai muito além do sentido restrito que se deu à educação brasileira nas últimas décadas. Nossa educação municipal é equivocadamente deduzida a índices estatísticos de proficiência que por sua vez minimizam na prática a relevância do chamado currículo oculto.

A trajetória de nossa história educacional, econômica e social é fundamentada na subalternização da grande maioria da população. São atores sociais, porém não têm poder de fala, ou seja, são marginalizados. Estes se inserem “as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, exclusão da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (Spivak, 2010, p. 14).

O município de Fortaleza não possui uma dinâmica diferente, pois segundo nos aponta Boaventura de Sousa Santos (2021, p. 11):

Se juntarmos povos originários e quilombolas, camponeses e trabalhadores rurais sem-terra, trabalhadores sem direitos ou em condições análogas à de trabalho escravo, populações de favelas urbanas, populações sem abrigo, populações vítimas de múltiplas discriminações (porque são pobres, porque são negras, porque são mulheres, em suma, porque são corpos racializados e sexualizados), estamos a falar da maioria do povo brasileiro.

Nessa perspectiva, vejo nas instituições de ensino o único ambiente capaz de reverter essa subalternização, num ensino de História capaz de dar resposta às necessidades no mundo na sua contemporaneidade, desde que as práticas pedagógicas e o currículo sejam voltados à valorização cultural e historiográfica torna-se uma ferramenta de contraponto ao eurocentrismo

e ao colonialismo para haja que ocorra uma verdadeira inserção social, como desejava Paulo Freire.

Porém, vale ressaltar que o mergulho brasileiro no mercado financeirizado, como já abordado no capítulo sobre políticas públicas, implementado pelo neoliberalismo e legalizado pelo *Consenso de Washington*, em novembro de 1989, implantou no Brasil uma política de retrocesso econômico, obrigando o país a voltar a ser produtor de bens primários para voltar a abastecer as grandes potências econômicas no início dos anos 1990. Segundo Paulani (2012), os governos que vieram desde essa época vieram a atender os interesses do capital financeiro, promovendo um enorme retrocesso em nossa economia, contribuindo para que os objetivos educacionais fossem voltados ao mercado, esquecendo ou deixando para segundo plano as questões relativas à sua missão primordial que é a de formar cidadãos sensíveis às suas próprias mazelas históricas para assim promover as mudanças sociais tão importantes e necessárias.

Questiono agora: quais as consequências para a educação básica, se levarmos em consideração o perfil econômico engendrado em nosso território? Não é difícil imaginar que ocorreu um grande processo segregador, pois de um lado as escolas particulares formando os intelectuais e a escola pública e gratuita, por sua vez ficando responsável pela mão-de-obra barata.

Entretanto, Laval (2004, p. 43) suscita: “Não há educação sem ideal humano, sem uma ideia de excelência humana”. A subjetividade que caminha indissociavelmente com a educação, pode ser o maior refúgio da arte de educar. Embora existam mecanismos que definem as características do sucesso e do fracasso escolar com a clara finalidade da absorção nos mais diversos segmentos do mercado, vejo a transmissão do conhecimento e a formação intelectual e cultural em um sentido muito amplo de difícil de ser mensurado.

Laval (2004, p. 43) continua:

E, no entanto, os “novos homens” a formar, se se presta atenção aos discursos mais correntes, são, prioritariamente, os trabalhadores e os consumidores do futuro. Depois do crente, depois do cidadão do Estado, depois do homem cultivado do ideal humanista, a industrialização e a mercantilização da existência redefinem o homem, como um ser essencialmente econômico e como um indivíduo privado.

Não é à toa que o histórico do sistema educacional brasileiro, pelo menos no que diz respeito à questão de acesso ao mercado qualificado de trabalho, sempre teve um lado: a elite financeirizada. Mesmo que exista nos últimos anos grandes incentivos ao que o neoliberalismo chama de empreendedorismo, sabemos que o percentual de indivíduos mesmo que tenham um grande capital cultural adquirido ao longo de sua vida, seja no âmbito doméstico, seja no

ambiente escolar, terá que inevitavelmente se fazer presente no locus de sua escolha ou naquilo que as oportunidades lhe proporcionaram, convidando-o a ser mais ou menos participativo no em seu exercício enquanto cidadão e ser histórico.

Com base em Coutinho (2006, p. 190):

Isso pode ser feito segundo um ‘modelo americano’ ou, mais precisamente, segundo um padrão ‘neoliberal-corporativo’; nele, ao mesmo tempo que a vida econômica é deixada ao livre jogo do mercado, o conflito de interesses é também resolvido numa espécie de mercado político, no qual os grupos com recursos organizados obtêm resultados, enquanto os que não dispõem de tais recursos são excluídos, sem condições de obter influência real.

A escola pública, embora seja maior em termos quantitativos, está “contaminada” pela financeirização neoliberalista que fomenta a meritocracia como impulsionadora do processo pedagógico. Ora, se a escola pública ainda é caracterizada de forma pejorativa em função do perfil de sua clientela é dedutível que nossa concepção sobre ela seja de reproduzir a subalternização já tão entranhada socialmente.

Refiro-me a perfis de cidadãos invisibilizados pela sociedade que muitas vezes, como já mencionado, tem a escola como único ambiente que poderia lhes oferecer visibilidade. Mas que tipo de visibilidade o Estado, por meio da educação, oferece a esses cidadãos? Entendendo a escola pública como a ferramenta mais democrática do Estado Democrático de Direito, como posto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN) em seu artigo 2º quando trata dos princípios e fins da educação nacional: “Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Repare que em nosso estado democrático o exercício da cidadania vem em primeiro lugar. É por acaso? Como um cidadão sem compreender seu verdadeiro papel social dentro da geografia na qual está inserido conseguirá dar visibilidade histórica ao objetivo final de seu trabalho? São exatamente essas questões que nos convidam a refletir acerca da importância de conhecermos quem somos através da nossa historiografia.

Entendermos que a democracia perpassa todos os domínios da vida cultural, constituindo-se nas relações entre economia, política e cultura. Assim, a “Governo pelo Povo ou Poder pelo Povo”, como bem indica o próprio termo, em sua etimologia. A rigor, democracia implica participação da população na vida pública, na vida comum, na definição de seus destinos (Carvalho, 1997, p. 34).

A impressão que tenho é que os princípios de cidadania estão desvinculados da qualificação para o trabalho. Ao tratar da escola pública parece que ainda não ocorre a desvinculação com a questão do subemprego. A questão é tão complexa que se for dada a prioridade ao currículo humanizador de viés crítico com conhecimento básico suficiente para entender que a sua história pessoal está entrelaçada com a da cidade na qual está inserido, estaríamos iniciando a ruptura do *status quo*, todavia esse perfil de cidadão não é interessante ao setor privatizador que cada vez mais adentra na educação pública desvirtuando sua verdadeira essência.

## 6 EDUCAÇÃO E CULTURA EM FORTALEZA: TÃO PRÓXIMAS E TÃO DISTANTES

Antes de apresentar as descobertas da pesquisa de campo, é oportuno apontar a diferença entre história e memória, tendo em vista que as questões referentes a lugares e fatos históricos que marcaram a vida política, social e econômica da população fortalezense compõem este trabalho.

Albuquerque Júnior (1994) em seu texto *Violar Memórias e Gestar a História*: abordagem a uma problemática fecunda que torna a tarefa do historiador um ‘parto difícil’ escreveu o seguinte:

A memória histórica é para nós composta de fatos convencionados como históricos que têm repercussões nas memórias pessoais e de grupos que têm significados para eles, são aqueles fragmentos de história que são incorporados às memórias coletivas e individuais, servindo como marcos temporais (Albuquerque Júnior, 1994, p. 47).

A memória é aqui conceituada pelo como um conjunto de fatos que ao longo do tempo marcam os destinos de forma individual e/ou coletiva, de forma que os acontecimentos são lembrados de forma cíclica ou linear, podendo tornar-se algo prazeroso, emotivo ou até triste de ser lembrado. Daí a memória afetiva de fatos que ocorreram em determinado lugar ou com determinado indivíduo.

A história é, segundo Albuquerque Júnior (1994, p. 47): “[...] é a reinvenção do passado [...] construção feita por especialistas que se orientam não só pelas interpretações do imaginário coletivo, mas por um aparato teórico e metodológico mais sofisticado e que tenta dar conta deste passado com suas múltiplas significações”.

O autor comprehende que a história é uma espécie de ponto vista daqueles que pesquisam os fatos e, segundo suas interpretações, de fora para dentro, cria padrões de organização para que as ações e suas consequências sejam inteligíveis. Já com a memória isso não ocorre, pois os fatos são fenômenos que acontecem de dentro para fora, ficando “presas” nas comunidades ou no indivíduo de que é expressão.

A SECULFOR, por sua vez, traz à tona por meio do Canal Cultura que o patrimônio não está dissociado da memória. Não obstante, sua relação com a educação fortalece a responsabilidade do poder público na elaboração e no financiamento de políticas educacionais que apresentem aos discentes das escolas públicas municipais a Fortaleza que não conhecem, levando em consideração o que a própria Secretaria publiciza acerca da relação entre patrimônio e educação:

### O que é Educação Patrimonial?

Fortaleza é formada por diversas comunidades que mantêm histórias, saberes, tradições e bens culturais próprios. Um dos grandes desafios de nossa cidade é fazer com que esses bens sejam reconhecidos por seu povo. Mas como fazer com que a população conheça sua própria história e entenda como sua preservação é importante para a nossa cultura?

Um dos objetivos da educação patrimonial é aproximar as pessoas dos bens culturais existentes, sendo ela uma proposta metodológica para o envolvimento da comunidade em um processo contínuo para a valorização, preservação, aprendizagem e identificação destes bens.

Como resultado destas iniciativas, espera-se o envolvimento das pessoas em um processo educativo e transdisciplinar, em que as áreas de conhecimento envolvidas possam despertar sentimentos de pertencimento e de consciência crítica perante a memória, a identidade e a cidadania, por meio de ações que possam ser realizadas de modo continuado.

### Por que estabelecer uma educação para o patrimônio?

A educação patrimonial é pensada como uma forma de fortalecer o conhecimento e a valorização dos bens das comunidades. É uma forma de fazer com que isso aconteça é garantir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), em seu artigo 26, confirmando a necessidade de abrir nos espaços formais e informais de educação, nos currículos do ensino fundamental e médio, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, uma parte diversificada, em que se possa pensar sobre as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e das pessoas que acessam a educação (LDB, Lei nº 9394/96)<sup>74</sup> (Canal Cultura, 2023).

## 6.1 Investigação Documental

Os campos da pesquisa seguiram, portanto, uma cronologia de atividades que buscou inicialmente, junto à SECULTFOR, realizar um levantamento documental contemplando os editais, as portarias, os projetos e convênios e demais ações que o órgão promoveu no âmbito da educação acerca da história e cultura de Fortaleza com ênfase em seus patrimônios materiais e o estabelecimento de parcerias durante a última década (2014 a 2024) com a Secretaria Municipal de Educação, para contemplar os/as estudantes das escolas públicas municipais, sobretudo aqueles/as que estão matriculados/as nas instituições públicas municipais de tempo integral.

Daí a consideração de que a SECULTFOR é a secretaria responsável pela elaboração das políticas que envolvem as mais diversas ações de âmbito cultural. Para tanto, os meios de comunicação virtuais e oficiais da prefeitura de Fortaleza foram acessados.

<sup>74</sup> Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/patrimonio-culturall?id=16:pesquisa-em-educacao-patrimonial>.

Ao ter acesso ao *site* da SECULTFOR e iniciada a busca documental (editais, portarias, convênios, seminários e outros eventos) vale ressaltar que a Secretaria pesquisada disponibiliza dados documentais a partir de 2013. A busca e a consequente análise documental quanto aos seus perfis, foi realizada ano a ano e percebendo que trazem consigo o fomento, de um modo geral, às festas populares, eventos culturais como festivais de música e teatro, sobretudo o carnaval e os festejos juninos.

De janeiro de 2014 a dezembro de 2024 foram lançadas no *site* do Canal Cultura 2.713 ações da Secultfor, voltadas aos mais diversos segmentos culturais, a incluir eleições para o Conselho Municipal de Política Cultural e reuniões realizadas pelo colegiado; reformas de equipamentos públicos culturais e históricos, tombamentos, conferências, seminários, palestras e diversas ações outras ações em torno da cultura. Desse total, foram percebidas 44 eventos correlacionados aos objetivos da pesquisa, representando aproximadamente apenas 1,62% do total em uma década. Não obstante, as ações divulgadas foram promovidas pela própria SECULTFOR, em grande parte por meio de parcerias firmadas com outras entidades públicas e/ou privadas.

No *home* do site *Canal Cultural* da SECULTFOR, no campo *programas*, chamo atenção para onde se encontram dois trabalhos: Coleção Pajeú<sup>75</sup> e Cadernos do Patrimônio Cultural<sup>76</sup>. O primeiro, realizado pela Coordenadoria de Patrimônio Histórico e Cultural (CPHC), e lançado durante a realização do 5º Seminário do Patrimônio de Fortaleza<sup>77</sup>, ocorrido em 15 de abril de 2014, em comemoração aos 288 anos de Fortaleza.

Trata-se um acervo de trabalhos escritos configurando uma coletânea sobre as trajetórias e memórias históricas dos bairros mais antigos de Fortaleza que foram produzidas por etapas, iniciando com os bairros Centro, Barra do Ceará, Mucuripe, Pici, Parangaba, Maraponga e Messejana. Foram publicadas também, contemplando outras localidades, nos anos subsequentes: 2015, 2016 e 2023.

O idealizador e produtor do projeto, Gylmar Chaves e o então Secretário Municipal Elpídio Nogueira, destacaram a importância de reafirmar as memórias materiais e imateriais da

<sup>75</sup> Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/patrimonio-culturall?id=28:publicacoes>.

<sup>76</sup> Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/institucional/equipamentos-culturais?id=39>.

<sup>77</sup> O 5º Seminário do Patrimônio Cultural é uma realização da Prefeitura Municipal de Fortaleza, por meio da Secretaria de Cultura, numa promoção do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Ceará (Sebrae-CE), Universidade Estadual do Ceará (UECE) e apoio do Centro Cultural do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Ceará (Crea-CE) e do Serviço Social do Comércio (SESC). Cf. <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/secultfor-lanca-colecao-pajeu-e-abre-exposicao-evidencias>.

cidade numa perspectiva permeada pela consciência cidadã, fomentando a memória afetiva que convidam os leitores a conhescerem e a relembrarem de suas raízes históricas.

Com relação ao “Projeto Cadernos do Patrimônio”, o objetivo é fomentar a produção e propagação do conhecimento acerca da educação patrimonial voltados para o reconhecimento do patrimônio cultural da cidade de Fortaleza, de forma a inserir cada vez mais a educação patrimonial nos mais diversos ambientes a fim de que as políticas públicas tenham tal característica e se façam presentes no processo de ensino e de aprendizagem e também no contexto social.

Com relação à necessária investigação e análise das ações da Prefeitura, por meio da SECULTFOR e, acerca de sua importância para educação pública municipal através das parcerias, sobretudo com a SME, foi de interesse entender como os campos da pesquisa operaram na última década, levando-se em conta as iniciativas que corroboram com os objetivos da pesquisa.

Os quadros a seguir que estão divididos em dois períodos (2014 a 2018; 2019 a 2024), elencam de uma forma geral as ações culturais promovidas pela SECULTFOR sobre o fomento ao conhecimento dos patrimônios históricos que contam a história da Cidade de Fortaleza contempladas nos campos da pesquisa.

Quadros 1 — Ações da SECULTFOR pertinentes à pesquisa - 2014 a 2018

Mês/ano	2014	2015	2016	2017	2018
<b>Janeiro</b>		Projeto: “Do que não se vê - Memórias do Passeio Público”			
<b>Fevereiro</b>	Reunião do CMPC				

<b>Março</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Encontro que discutiu a criação de plano Estadual de Cultura para a Infância.</li> <li>-Visitação discente à Exposição "Maracatus no Ceará: festa, ritual e memória"</li> </ul>			<p>Estudantes da rede pública de ensino participaram de programação sobre a Ditadura Militar</p>	
<b>Abril</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-5º Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza</li> <li>-Lançamento da Coleção Pajeú</li> <li>-Audiência entre Coordenadoria de Patrimônio Histórico e Cultural e Ministério Público</li> </ul>	<p>6º Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza</p>	<p>-VI Conferência Municipal de Cultura de Fortaleza</p> <p>-7ª edição do Seminário Patrimônio Cultural</p>		<p>-1ª edição do projeto Ciclofaixa Cultural</p> <p>- Inauguração do Memorial do Paço</p>
<b>Maio</b>		<p>Projeto: Convocatória: "Que Fortaleza é a sua?"</p>		<p>Projeto Bom de Fortaleza</p>	
<b>Junho</b>					
<b>Julho</b>				<p>13ª Edição do Movimento Viva o Centro Fortaleza</p>	<p>Projeto Corredor Cultural do Benfica</p>

<b>Agosto</b>		<p>-Seminário: Proteção ao Patrimônio Cultural de Fortaleza</p> <p>- Projeto Roda de Memórias</p>		Projeto Diálogos com o Patrimônio.	
<b>Setembro</b>					
<b>Outubro</b>					I Seminário Educação com Patrimônio Cultural
<b>Novembro</b>	<p>Inventário do Patrimônio Cultural de Fortaleza</p>			<p>-VIII Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza</p> <p>- II Seminário de Fortaleza</p> <p>- Desafios para o Fortalecimen to da Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil</p> <p>-I Seminário Internacional Patrimônio Imaterial: estratégias e</p>	

				formas de proteção	
<b>Dezembro</b>					

Fonte: Quadro elaborado pelo autor com base nas informações do Canal Cultura.

Quadros 2 — Ações da SECULTFOR pertinentes à pesquisa - 2019 a 2024

Mês/ano	2019	2020	2021	2022	2023	2024
<b>Janeiro</b>						
<b>Fevereiro</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lançamento da cartilha “Guardiões da Memória”</li> <li>- Oficina: “Cartas, correios e Patrimônio em Fortaleza no início do século XX”</li> </ul>				
<b>Março</b>	Termo de colaboração para desenvolvimento de programa de educação patrimonial para alunos e para professores das escolas da rede					

	municipal de ensino				
<b>Abril</b>	Lançamento do Investimento em políticas públicas para a Cultura de Fortaleza para serem aplicados em 2019	Aniversário de Fortaleza 294 anos - campanha #nossa patrimônio			Lançamento da exposição: "Mosaico das Fortalezas"
<b>Maio</b>		18ª Semana nacional de Museus- divulgação de museus que são ícones na Capital cearense			-Exposição "Fortaleza - Coisas que o tempo levou..." -Projeto ciclofaixa Cultural alusivo à 22ª Semana dos Museus
<b>Junho</b>		1º Cerimonial Militar de Arriamento do Pavilhão Nacional e Demonstração de Peça Histórica de Artilharia			-Visita discente à exposição "Fortaleza - Coisas que o tempo levou..." -Abertura da exposição: "Homônimo"
<b>Julho</b>			Eleição do CMPC		Eleição do CMPC

<b>Agosto</b>				Pré-Conferência Municipal de Cultura - Tema: “Plano Municipal de Cultura: diretrizes para uma política cultural inclusiva e integrada		
<b>Setembro</b>				7ª Conferência Municipal de Cultura		
<b>Outubro</b>	-IX Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza -XIII Festival de Teatro de Fortaleza:”O Teatro e a Cidade: Diálogos da Cena”		Eleição Complementar do CMPC		Eleição Complementar do CMPC	
<b>Novembro</b>					-Início da exposição “Siara’s: da colonização à formação de um povo” - Mapeamento dos Povos e	-X Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza

						Comunidades Tradicionais da Cidade de Fortaleza
<b>Dezembro</b>			Reabertura do parque urbano Cidade da Criança			Reunião Ordinária do CMPC

Fonte: Quadro elaborado pelo autor com base nas informações do Canal Cultura.

De acordo com os eventos descritos nos quadros percebe-se uma maior concentração de ações no segundo semestre. Contudo, ao observar o mês de abril, quando é comemorado o aniversário de Fortaleza, percebe-se maior quantidade de eventos alusivos à cidade, com foco na educação patrimonial e cultura local.

As ações pertinentes à pesquisa documentadas no *site* da SECULFOR, por meio do Canal Cultura que somaram 44 eventos, foram divididas em 3 (três) categorias: Ações de Abrangência Escolar, Ações de Abrangência Educacional e Ações de Abrangência Interinstitucional que foram analisadas (vide tabela 2). A primeira envolve os eventos as escolas públicas municipais e, por conseguinte, ações voltadas aos estudantes com objetivo de reconhecer a história e cultura de Fortaleza; a segunda contempla a população em geral com o mesmo objetivo; e a terceira categoria, que conta com eventos dos mais diversos perfis, desde lançamentos de obras e projetos, exposições, seminários, conferências e ações que abarcam o Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC).

Tabela 2 — Resumo das categorias analisadas

Período	Ações de Abrangência Escolar	Ações de Abrangência Educacional	Ações de Abrangência Interinstitucional
2014 a 2014	9 (20,46%)	12 (27,28%)	23 (52,28%)

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados colhidos através do Canal Cultura.

### 6.1.1 Ações de Abrangência Escolar

No período pesquisado, em 2014, foi percebido a partir do mês de fevereiro, a participação dos discentes da educação pública municipal, quando os alunos(as) do sexto ano da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental São Rafael visitaram a exposição “Maracatus no Ceará: Festa, Ritual e Memória”<sup>78</sup>, que esteve exposta no Estoril<sup>79</sup> naquela época. No ensejo foi oportunizado aos estudantes a conhescerem um raro acervo, composto por fotos, fantasias, vídeos, áudios antigos, adereços, que contam um pouco a história do Maracatu no Ceará e em Fortaleza.

Segundo o *Canal Cultura*, os depoimentos de professores(as) e alunos(as) enalteceram o evento, que segundo as falas dos(as) contemplados(as) contribuíram para mitigar o preconceito cultural, além de enriquecer o conhecimento sobre a histórica trajetória da cultura exposta.

O evento nos revela, se tomarmos como exemplo as percepções dos estudantes, que investimentos que levem os cidadãos a estarem em direto contato com os patrimônios que pertencem e contam a história da cidade, pode instigar a descoberta de outros conceitos, passando enxergar a cultura e o próprio território com outros olhares, de modo a redescobrir a Fortaleza que não lhes é apresentada.

Outro evento com proposta semelhante só foi percebido em agosto de 2017 quando duas escolas públicas do município de Fortaleza tiveram a oportunidade de participação em palestra e visita guiada sobre a ditadura militar, na sede da Secretaria da Cultura de Fortaleza, na manhã do dia 31 de março. O evento teve como objetivo contextualizar para alunos e alunas

<sup>78</sup> Expressão cultural marcante na cultura cearense, o maracatu remete à ancestralidade, à negritude, religiosidade e aos festejos, principalmente ao Carnaval. Ao longo dos anos, o ritmo encanta e ganha novos adeptos. É justamente pela força de sua expressão, que o maracatu foi escolhido para ser o homenageado do Ciclo Carnavalesco 2014. Parte desta homenagem, a exposição "Maracatus no Ceará: Festa, Ritual e Memória". A exposição permite ao visitante fazer o percurso histórico do maracatu no Brasil e suas variações no Ceará, bem como, um encontro com as reminiscências dos brincantes dos maracatus já extintos, como Leão Coroado, Az de Espada e Estrela Brilhante, com a ancestralidade africana que assumiu novos tons em território brasileiro e com o sonho de visibilidade e afirmação construído a cada apresentação dentro ou fora do Carnaval. Os 13 maracatus em atividade em Fortaleza também são representados. A exposição tem a curadoria e pesquisa da pesquisadora e doutora em Sociologia, Danielle Maia Cruz, autora do livro "Maracatus no Ceará: sentidos e significados", editado pela Universidade Federal do Ceará. Com curadoria e produção da jornalista Isabel Andrade e projeto expográfico de Rodrigo Costa Lima. A mostra também conta com acervo pertencente instituições que preservam a história da Maracatu.

<sup>79</sup> Antiga Vila Morena e reduto da boemia fortalezense, sobretudo nas décadas de 1980 e 1990, o Estoril é um equipamento tombado pelo município e fica localizado num dos principais cartões postais de Fortaleza, a Praia de Iracema. Foi reaberto à população, junto à Galeria Mário Baratta, e mantém uma programação cultural desde junho de 2013, que inclui apresentações musicais, exposições, espetáculos teatrais e de dança, feiras, dentre outros. Endereço: Rua dos Tabajaras, 397 – Praia de Iracema. Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/institucional/equipamentos-culturais/2-uncategorised/34-estoril>.

visitantes os motivos históricos da queda do então presidente João Goulart, ocorrida em 31 de março de 1964, quando foi instaurado o regime militar no País.

Os estudantes conheceram o “Memorial da Resistência à Ditadura Militar”, além de assistirem a palestra com o tema “A Ditadura e os Riscos para a Democracia”, no teatro Antonieta Noronha, ministrada pelo professores Walter Pinheiro e José Machado, além do conselheiro da Comissão Nacional de Anistia, Mário Albuquerque; do aposentado José Maria Tabosa, e do presidente da Associação 64/68 Anistia Ceará, Honório Silva.

Trazer a temática sobre os 21 anos de Ditadura Militar no Brasil, embora não tenha abordado diretamente as questões relativas e mais específicas à história da capital cearense e ter contemplado apenas duas escolas públicas do município, não poderia deixar de ser mencionada nesta pesquisa, exatamente por ser um tema de grande importância histórica.

Em agosto de 2017 as ações diretamente voltadas à população discente tiveram como destaque o início do projeto “Diálogos com o Patrimônio” que nasceu da parceria entre Secretaria da Cultura de Fortaleza (SECULFOR) e Secretaria Municipal da Educação (SME), com apoio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

O referido Projeto foi direcionado aos facilitadores do Programa *Novo Mais Educação*, uma reedição do programa *Mais Educação* lançado em 2007 pelo Governo Federal em parceria com Estados e Municípios, que era composto por profissionais de diversas áreas que atuavam junto às escolas públicas municipais, em oficinas direcionadas aos vários campos da aprendizagem, trabalhadas em horário de horário no contraturno com um quantitativo de alunos e alunas, de maneira contemplar a jornada em tempo integral, com a finalidade de contribuir na formação discente.

Contudo, é importante frisar que o programa foi extinto em dezembro de 2019 por determinação do MEC. Logo em 2020, foi reconfigurado pela Prefeitura de Fortaleza, passando a se chamar *Programa de Fortalecimento da Aprendizagem - Aprender Mais da Rede Municipal de Ensino*, que se subdivide em várias modalidades<sup>80</sup>.

A modalidade *Aprender Mais Escola*, eixo da Educação em Tempo Integral, insere em sua grade de atividades pedagógicas a obrigatoriedade de trabalhar Língua Portuguesa, Matemática e Educação Patrimonial. Veja que esta tem uma carga horária, além de inferior às demais, está acoplada ao projeto de vida, portanto deixando dúvidas quanto à sua aplicabilidade

---

<sup>80</sup> Vide caderno: Programa Aprender Mais - Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza Cf. [https://drive.google.com/file/d/1E\\_nM52oSoSDBqOYGmrk4ClX6f-GaijVB/view](https://drive.google.com/file/d/1E_nM52oSoSDBqOYGmrk4ClX6f-GaijVB/view).

no que se refere ao tempo de atividade pedagógica a ela destinada, como mostram as imagens das cargas horárias rotinas de atividades a seguir:

Figura 30 — Carga Horária das Oficinas do Programa Aprender Mais

CARGA HORÁRIA SEMANAL PROGRAMA APRENDER MAIS	APRENDER MAIS ESCOLA	ESCOLA ARENINHA	INTERAÇÃO CLUBES SOCIAIS	INTERAÇÃO IDIOMAS IMPARH	INTERAÇÃO INSTITUIÇÕES	INTERAÇÃO PROFESP	INTERAÇÃO REDE CUCA	JUVENTUDE DIGITAL	TURMAS AVANÇADAS	PRÓ-TÉCNICO
LÍNGUA PORTUGUESA	4h	3h	4h	4h	4h	4h	4h	4h	3h	4h
MATEMÁTICA	4h	4h	4h	3h	4h	4h	4h	5h	7h	4h
PROJETO DE VIDA/EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	3h	-	2h	-	-	2h	2h	-	-	2h
EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	-	2h	-	-	-	-	-	-	-	-
LÍNGUA INGLESA	-	2h	-	4h	-	-	-	-	-	-
LÍNGUA ESPANHOLA	-	-	-	4h	-	-	-	-	-	-
ESPORTE	-	4h	3h	-	-	5h	3h	-	-	-
ARTES	-	-	2h	-	-	-	2h	-	-	-
BIOLOGIA	-	-	-	-	-	-	-	-	2h	1h
FÍSICA	-	-	-	-	-	-	-	-	4h	1h
QUÍMICA	-	-	-	-	-	-	-	-	4h	1h
HISTÓRIA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1h
GEOGRAFIA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1h
INTRODUÇÃO EM PROGRAMAÇÃO I	-	-	-	-	-	-	-	-	2h	-
INTRODUÇÃO EM PROGRAMAÇÃO II	-	-	-	-	-	-	-	-	2h	-
INTRODUÇÃO EM PROGRAMAÇÃO III	-	-	-	-	-	-	-	-	2h	-
OFICINAS QUE CONTEMPLAM ATIVIDADES QUE PROMOVAM O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS NAS ÁREAS DE FORMAÇÃO DE VIDA, ARTÍSTICA, CULTURAIS E ESPORTIVAS	Dois oficinas, com 2h cada	-	-	-	Oficinas distribuídas em 7h semanais	-	-	-	-	-

Fonte: SME.

Figura 31 — Proposta de rotina - Aprender Mais Escola

Proposta de rotina da modalidade Aprender Mais Escola					
Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
<b>5 minutos</b>	Acolhida e chamada				
<b>50 minutos</b>	Clube de Língua Portuguesa				<b>Atividade 3</b> Projeto de Vida /Educação Patrimonial
<b>50 minutos</b>	Clube de matemática				<b>Atividade 3</b> Projeto de Vida /Educação Patrimonial
<b>5 minutos</b>	Avaliação de atividades				
<b>20 minutos</b>	Intervalo/Lanche				
<b>50 minutos</b>	<b>Atividade 1</b> (Esporte e lazer)	<b>Atividade 2</b> (Arte e cultura)	<b>Atividade 1</b> (Esporte e lazer)	<b>Atividade 2</b> (Arte e cultura)	<b>Atividade 3</b> Projeto de Vida /Educação Patrimonial
As atividades deverão seguir a grade curricular da modalidade Aprender Mais: Língua Portuguesa(4h); Matemática (4h); Projeto de vida/Educação Patrimonial (3h) e duas oficinas/atividades (2h cada) à escolha da escola.					

Fonte: Canal Educação, 2024.

O projeto “Diálogos com o Patrimônio” ocorrido na Secretaria Regional III, tinha como um de seus objetivos a aproximação das pessoas envolvidas em relação aos bens culturais e históricos existentes e assim envolvê-los num processo contínuo para a valorização, preservação, aprendizagem e identificação social a partir do conhecimento histórico.

Foram oferecidas aos profissionais que atuavam como facilitadores da aprendizagem, oficinas de educação patrimonial, a fim de promover a formação desses agentes para atuarem nas escolas públicas municipais. Os facilitadores que participaram da formação tornar-se-iam propagadores destas práticas nas instituições de ensino nas quais atuariam na época. Os temas das palestras foram: “Cartografias Sociais e Patrimônios”, “Fotografias e Memórias”, “Leitura de um Sítio Histórico” e “Arboviroses”.

Em outubro de 2018, por meio da SECULTFOR e da SME, em parceria com o IPHAN, a Prefeitura de Fortaleza promoveu o primeiro Seminário Educação com Patrimônio Cultural. O evento, realizado no auditório da Secretaria da Regional III, mais uma vez reuniu os monitores da Educação Patrimonial do programa *Novo Mais Educação*, com objetivo de compartilhar experiências dos trabalhos realizados ao longo do ano letivo de 2018 e o replanejamento das ações para 2019.

Participaram do Seminário os arquitetos do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Célia Perdigão e Chico Veloso que fizeram falas acerca da importância da Educação Patrimonial na grade curricular das escolas tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio na perspectiva de fomentar nas crianças e jovens da base educacional as percepções de mundo a partir do lugar em que vivem.

O evento foi enaltecido também pelos gestores que representavam à época a educação e cultura municipal, pois as falas estavam alinhadas nesse sentido. Vale transcrever as palavras da então Coordenadora de Gestão Escolar e Articulação da Comunidade da SME, Lucidalva Bacelar: “Como programa de complementação da jornada escolar, o Novo Mais Educação tem para a Rede Municipal de Ensino importante relevância, pois aprofunda no contraturno o que é trabalhado em sala de aula, além de propiciar atividades artísticas, esportivas e culturais” (Fortaleza, 2018).

A diretora da Escola Francisco Maurício de Mattos Dourado, no bairro Edson Queiroz, afirmou à época que o trabalho envolvendo a educação patrimonial ajuda as crianças a valorizarem os diversos espaços que habitam. O gerente da Célula de Pesquisa e Educação Patrimonial da SECULTFOR na ocasião, Adson Rodrigo, ainda reforçou: “Por meio da explanação dos facilitadores é possível perceber a potencialidade criativa presente nas escolas municipais. A Educação Patrimonial é uma atividade que possibilita a aproximação dos alunos e seus familiares com as memórias e histórias locais” (Fortaleza, 2018).

Considerando as palavras do gestor, as pessoas que são capacitadas para atuarem no programa, na condição de facilitadores da aprendizagem, têm como uma de suas responsabilidades, dentro do ambiente escolar, promover o reconhecimento territorial utilizando como ferramenta as lembranças históricas que contam e assim remontam às histórias locais. Logo, fortalecem seus laços afetivos com a comunidade, e consequentemente com familiares, principalmente aqueles mais idosos.

De acordo com as propostas do projeto “Diálogos com o Patrimônio” que contemplou em suas palestras as categorias social, patrimonial, memória e história, percebemos uma aproximação institucional entre cultura e educação por meio da SECULTFOR e SME. Todavia, questiono: quais as ações que deveriam ser implementadas nas escolas em 2017? Houve um direcionamento específico acerca de estudos sobre os patrimônios material e imaterial pertencentes a história de Fortaleza? Quais impactos as ações propostas geraram? Tais indagações reforçam a necessidade de conhecer as estratégias de qualificação e a continuidade desses perfis de políticas.

Não obstante, ressalto que nos anos seguintes a SECULTFOR não realizou novas divulgações sobre as futuras promoções do Projeto, segundo a ausência de informações nesse sentido, por parte da referida secretaria, de modo a ocasionar dúvidas acerca de sua continuidade. Outrossim, no encontro ocorrido em 2018, com a finalidade de avaliar as ações realizadas em 2017, foi percebido o enaltecimento da cultura por meio da educação patrimonial, feita inclusive, pelos agentes públicos direta ou indiretamente envolvidos no processo, com falas defensoras da educação patrimonial como componente curricular.

Essa questão corrobora com o fato do necessário aproveitamento do currículo da escola de tempo integral, cuja grade é flexível e, portanto, poderia ser aproveitada para fixar como proposta de grade curricular a educação patrimonial na perspectiva do conhecimento histórico e cultural da Cidade de Fortaleza. Prática que atualmente não é contemplada nas escolas municipais de tempo integral em Fortaleza, principalmente levando-se em consideração a implementação da jornada em tempo integral que iniciou na Capital em 2010, verifica-se um “atraso” temporal em ações mais efetivas nesse sentido.

Dando continuidade à análise das ações, em 2019, no mês de março, o Sr. Gilvan Paiva, o então secretário da Cultura de Fortaleza, e o presidente do Instituto do Ceará,<sup>81</sup> Lúcio Alcântara, assinaram termo de colaboração mútua para o desenvolvimento de programa de educação patrimonial voltado aos discentes e docentes das escolas da rede pública municipal de ensino. A parceria foi viabilizada por meio de edital público lançado pela SECULTFOR que destinou aproximadamente R\$221.000,00 para a proposta vencedora. Na época o Programa contemplado foi o “Patrimonial do Instituto do Ceará - Histórico, Geográfico e Antropológico”.

A proposta previa que em um período de seis meses um total de 252 visitas de alunos(as) e professores(as) ocorreriam ao Instituto do Ceará. Para tanto, foram disponibilizados ônibus que atenderam cerca de 12.600 alunos, além da distribuição de material didático, com a finalidade de garantir a implementação do conteúdo histórico nas escolas públicas municipais de Fortaleza, e assim rememorar a história local e seu patrimônio cultural. A ação atendeu prioritariamente os discentes do ensino fundamental além de promover ações de fomento à formação docente acerca da educação patrimonial, focando nas áreas de conservação e restauro de bens materiais.

---

<sup>81</sup> O Instituto do Ceará (Histórico, Geográfico e Antropológico) foi fundado em 4 de março de 1887, tendo por finalidade o estudo e a difusão da História, da Geografia, da Antropologia e ciências correlatas, especialmente no que se refere ao Ceará. Sediado no Palacete Jeremias Arruda, na Rua Barão do Rio Branco, 1594, no centro de Fortaleza, o Instituto do Ceará é a mais antiga instituição cultural do nosso estado e uma das mais antigas do Brasil, sendo reconhecido de utilidade pública por lei municipal, estadual e por decreto federal. O Palacete Jeremias Arruda teve seu tombamento definitivo como patrimônio cultural do Ceará no ano de 2019.

Tendo como foco os professores(as) e alunos(as) da rede pública municipal, as visitas ao Instituto do Ceará oportunizaram a um grupo significativo desse público a se fazerem presentes em um ambiente de relevância histórica da cidade. Todavia, a questão relacionada à distribuição do citado material didático foi direcionada somente aos alunos(as) e professores(as) que representavam as Instituições na ocasião das visitas? A distribuição se estendeu às demais escolas municipais?

Com relação à formação docente, ação que foi contemplada no programa vencedor, houve perspectiva de replicação na perspectiva de uma consciência voltada à preservação dos bens materiais históricos? Quais ações foram direcionadas junto ao corpo docente e discente das escolas que não tiveram a oportunidade de estarem presentes nas visitas? As perguntas corroboram com perceptível ausência de informações acerca da continuidade das ações exitosas voltadas à educação e a cultura municipal.

Como suscitou Demerval Saviani (2011, p. 212) “o aluno observa, experimenta e executa. O mestre estimula, aconselha e orienta”. Essa interligação pedagógica entre docentes e discentes potencializa os diálogos e as interpretações sobre as reconfigurações históricas que por sua vez ajudam a entender e consequentemente a conviver nos contextos contemporâneos.

Já em outubro do mesmo ano (2019), a Prefeitura de Fortaleza investiu em espetáculos teatrais gratuitos que contemplavam escolas públicas municipais e equipamentos culturais de Fortaleza, dando início a programação do XIII Festival de Teatro de Fortaleza, com o tema “O Teatro e a Cidade: Diálogos em Cena”. O Festival foi promovido pela SECULTFOR com organização da CV Eventos, que englobou 58 espetáculos de teatro com temas das mais diversas vertentes em todas as sete Regionais da Cidade.

O Festival foi dividido em três momentos assim denominados: “Ações Espetaculares em Escolas Públicas Municipais”, ocorridas em outubro, compostas por artistas e grupos artísticos com no mínimo dois anos de experiência em apresentações que contemplaram 14 escolas municipais da Capital; “Mostra Interbairros Novos Olhares”, ocorrida em novembro, também composta por artistas e grupos artísticos que poderiam ser iniciantes, com apresentações descentralizadas, ou seja, em diversos bairros e o evento “Mostra Fortaleza em Cena”, considerada a principal mostra do Festival, que consistiu em diversas apresentações locais e nacionais, realizada em dezembro. A programação contou ainda com o Seminário “O Teatro e a Cidade: Diálogos em Cena”.

Percebe-se que o teatro foi utilizado como ferramenta de ensino, dessa vez voltado a variadas vertentes culturais. Chamo atenção para a subdivisão do Festival cuja denominação “Ações Espetaculares em Escolas Públicas Municipais”, levou discentes para o Theatro José de

Alencar onde tiveram a oportunidade de realizar um passeio pelas áreas internas e externas, conhecendo sua importância dentro de um contexto histórico.

Ressalto que eu, como professor lotado nas salas do 5º ano, na Escola Municipal Profº Denizard Macedo de Alcântara, à época, tive a oportunidade participar de uma dessas visitas ao Theatro José de Alencar e percebi como a experiência de estar *in loco* e vivenciar as memórias do lugar contribuiu para o necessário enriquecimento cultural daqueles que se fizeram presentes.

Daí quão é precisa a apreciação de Michael Pollak (1989) ao aludir à memória pública, quando recorre aos aspectos sociais do indivíduo que se apoia em lugares que acabam se tornando ambientes de celebração.

Na memória mais pública, nos aspectos mais públicos da pessoa, pode haver lugares de apoio da memória, que são os lugares de comemoração. Os monumentos aos mortos, por exemplo, podem servir de base e uma lembrança de um período que a pessoa viveu por ela mesma, ou de um período vivido por tabela. Para minha geração na Europa este é o caso da Segunda Guerra Mundial (Pollak, 1989, p. 3).

Não obstante, nessa linha de raciocínio e levando-se em consideração o quantitativo de escolas contempladas (muito pequeno, se comparado ao total de unidades) percebe-se como o grande desafio a criação de estratégias que fomentem constantemente ações com essa relevância, contemplando um número maior de discentes, a convidar à ressignificação histórica tendo como referência os lugares de memória da cidade.

No ano seguinte, mais especificamente no mês de fevereiro, aproximadamente 1(um) mês antes do isolamento social como medida sanitária por conta dos primeiros casos confirmados de contaminação pela COVID-19<sup>82</sup>, a Prefeitura de Fortaleza, através da SECULFOR, promoveu uma série de atividades voltadas para a educação patrimonial com a parceria do Instituto do Ceará. O evento ocorrido na Escola Municipal José Dias Macêdo contou com as presenças do ex-governador e então presidente do Instituto do Ceará, Lúcio Alcântara e do Secretário de Cultura Gilvan Paiva.

As ações previam contemplar cerca de 1.200 alunos da Rede Municipal de Ensino. Aos docentes das escolas públicas municipais foram destinadas 25 vagas para participação na

---

<sup>82</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Cf. <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>.

oficina “Cartas, Correios e Patrimônio em Fortaleza no início do século XX”, que tratou do desenvolvimento postal cearense do período colonial à República em Fortaleza.

Segundo Levi Jucá, responsável pela ministração:

A oficina tem por objetivo apresentar os principais elementos socioculturais que compõem a prática missivista, isto é, de corresponder-se, como principal forma de comunicação do início do século XX, entre o público e o privado, e de quais formas essa temática pode fomentar práticas educativas no ensino de história (Fortaleza, 2020b).

Além da oportunidade de participação em oficina, os alunos(as) e docentes foram contemplados com visitas à sede do referido Instituto, paralelo ao lançamento da cartilha “Guardiões da Memória” - Revistinha do Instituto do Ceará” em formato de História em Quadrinhos distribuída aos alunos e alunas que se fizeram presentes durante as visitações à Instituição.

Apesar da quantidade pequena de pessoas impactadas pela ação, se levarmos em conta a grande demanda do município, percebe-se uma importante iniciativa voltada para a cultura local que contemplou discentes e professores das escolas públicas do município. Todavia necessita atingir uma maior quantidade de instituições e consequentemente alunos(as) e professores(as).

Oferecer aos discentes da rede municipal a oportunidade de conhecer um equipamento que faz parte da construção da cultura material histórica de Fortaleza é sem dúvida uma iniciativa que deve ser enaltecida, contudo sem o devido retorno no que diz respeito a replicabilidade da ação, ou seja, sem indícios de previsibilidade de novas ocorrências, contemplando assim, outras escolas e consequentemente mais alunos(as) e professores. Trata-se de uma ação que apesar de exitosa, restringiu-se ao momento em que aconteceu.

Figura 32 — Escolas contempladas e cronograma de visitação do Programa Conheça o Instituto Patrimônio Cultural do Ceará



**Prefeitura de Fortaleza**  
Secretaria Municipal da Cultura  
de Fortaleza

### CRONOGRAMA DE VISITAÇÃO DAS ESCOLAS

ESCOLAS MUNICIPAIS	DATA	PERÍODO
<b>SEMANA 04/02 A 06/02/2020</b> EM LENIRA JUREMA DE MAGALHÃES EM JOSÉ DIAS MACÉDO EM CASIMIRO JOSÉ DE LIMA FILHO EM ROGACIANO LEITE	4/2/2020 5/2/2020 6/2/2020 7/2/2020	MANHÃ TARDE
<b>SEMANA 11/02 A 14/02/2020</b> EM DONA DAGMAR GENTIL EM PROF. DENIZARD MACEDO DE ALCANTARA EM 15 DE OUTUBRO EM PATATIVA DO ASSARÉ	11/2/2020 12/2/2020 13/2/2020 14/2/2020	
<b>SEMANA 18/02 A 21/02/2020</b> EM PROF. EDITH BRAGA EM PROF. JOSÉ SOBREIRA DE AMORIM EM JOÃO PAULO EM T/I NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	18/2/2020 19/2/2020 20/2/2020 21/2/2020	
<b>SEMANA 27/02 A 28/02/2020</b> EM FAUSTIDE ALBUQUERQUE EM RAQUEL DE QUEIROZ	27/2/2020 28/2/2020	

Fonte: Canal Cultura – SECULTFOR.

Oportunamente compartilho que estive também em uma dessas visitações, acompanhando novamente a Escola Municipal Profº Denizard Macedo de Alcântara. Lá, além de visita guiada aos cômodos do ambiente nos foi oportunizada uma aula sobre o histórico da casa que hoje é o Instituto do Ceará, com a contação da história de seus membros, inclusive, do Profº Denizard Macedo de Alcântara, que leva o nome da Escola. Quanto ao material recebido, trata-se de uma história em quadrinhos com o título: “Guardiões da Memória”, isto é, a história do Instituto do Ceará.

Dando um considerável salto temporal, no que diz respeito às iniciativas de fomentar os discentes ao conhecimento da história de Fortaleza, em abril de 2023, mês seguinte à assinatura da ordem de serviço que previu intervenção paisagística e a urbanização do calçadão da Praia de Iracema, dentre outras obras, houve o lançamento da exposição “Mosaico das Fortalezas”, que contou com 40 obras de 18 artistas na galeria PI, na Praia de Iracema. As obras artísticas selecionadas para a mostra foram escolhidas por meio de edital lançado em abril de 2022, intitulado “Paineis Artísticos nas Escolas”, com o objetivo de levar e incentivar a arte para dentro das instituições públicas municipais de ensino.

Os trabalhos contemplados foram reproduzidos em azulejos de cerâmica e expostos em murais artísticos de prédios da rede pública de ensino. Naquele período haviam sido inaugurados dois painéis, um em cada escola a seguir, sendo ambas em tempo Integral: E.M.T.I. Hildete de Sá Cavalcante e na E.M.T. I. Leonel de Moura Brizola. Sendo prevista na época outro painel a ser inaugurado na E.M.T.I. Roberto Cláudio Frota Bezerra. Vale ressaltar que todas as regionais da cidade estavam com previsão de serem contempladas.

Os artistas que realizaram o trabalho tiveram a oportunidade de expor suas artes nas escolas públicas municipais e incentivar os discentes a empatia acerca de obras temáticas. Segundo a titular da Secretaria Municipal de Educação (SME), Dalila Saldanha, “O projeto Paineis Artísticos nas Escolas tem dado uma grande contribuição na construção de um currículo escolar, fortalecendo a cultura e a arte, além de proporcionar espaços de expressão aos estudantes” (Fortaleza, 2023b).

Trata-se aqui da única ação divulgada pela SECULFOR envolvendo as Escolas de Tempo Integral no que diz respeito à cultura local em um período de dez anos. É pertinente destacar que o projeto “Paineis Artísticos nas Escolas” não direcionou sua arte apenas à história e cultura do município, por isso a ação não caracterizou como uma iniciativa especificamente voltada ao fomento do conhecimento acerca de nossos patrimônios históricos, apesar da fala da Secretaria de Educação sobre a questão curricular.

Dois meses depois, a Galeria Chico da Silva, localizada na sede da Secretaria da Cultura de Fortaleza, recebeu nos dias 27 e 29 de junho de 2023, cerca de 80 alunos(as). As Instituições contempladas foram as Escolas Municipais Godofredo de Castro Filho, do bairro Mucuripe, e a Escola São Rafael, localizada na Praia de Iracema. A visita oportunizou aos discentes e a comunidade local conhecerem a exposição “Fortaleza - Coisas que o tempo levou”, com imagens do Arquivo Nirez. Um importante detalhe é que as escolas contempladas com a visitação, estão inseridas nos bairros representados na exposição.

A ação foi desenvolvida pela Coordenação de Patrimônio Histórico-Cultural da SECULFOR e tinha como objetivo traçar diálogos interativos entre os discentes e o contexto histórico da exposição, despertando o interesse deles(as) em conhecer a história e a cultura da cidade a partir dos lugares históricos dos bairros.

A iniciativa ora relatada que contemplou apenas duas escolas inseridas em um mesmo contexto social, por serem próximas e estarem em área litorânea, caracteriza muito bem o que é uma ação pontual. Uma exposição que retrata as memórias locais que teve como objetivo despertar nas pessoas a importância de conhecer suas raízes históricas, atingiu cerca de 80 alunos(as). Tipos de ação como essa poderiam ser potencializadas e replicadas em mais escolas,

pois oportuniza as pessoas vivenciarem as suas memórias afetivas e, ao mesmo tempo, incentiva os nossos alunos e alunas a despertarem e desenvolverem o sentimento de pertencimento à cidade.

Segundo Pollak (1989, p. 11): “Vê-se que as memórias coletivas impostas e defendidas por um trabalho especializado de enquadramento, sem serem o único fator aglutinador, são certamente um ingrediente importante para a perenidade do tecido social e das estruturas institucionais de uma sociedade”.

O autor mostra que um trabalho desenvolvido institucionalmente direcionado a um público específico aliado a um contexto social e histórico contribui para que ocorra a necessária manutenção das memórias pertencentes à cidade, logo aos indivíduos que nela habitam.

### ***6.1.2 Ações de abrangência Educacional***

Em 2014, o primeiro ano a ser pesquisado, mais precisamente no mês de abril, houve o 5º Seminário do Patrimônio Cultural, evento realizado pela Prefeitura de Fortaleza por meio da SECULTFOR, com promoção do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e apoios do Serviço Social do Comércio (SESC), da Universidade Estadual do Ceará (UECE), do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Ceará (SEBRAE-CE), do Centro Cultural do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Ceará (CREA-CE), e da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP).

O Seminário do Patrimônio Cultural realizado na sede do CREA-CE e promovido pela SECULTFOR, com objetivo de reunir experiências inovadoras em educação patrimonial em âmbito nacional e internacional, aproximando a população fortalezense dos bens culturais da Capital e das políticas públicas para a preservação do patrimônio Histórico e Cultural de Fortaleza, contemplou a comunidade em geral, especialmente alunos da rede pública de ensino, estudantes do ensino superior das áreas de Patrimônio, Arquitetura, História, Turismo, Artes Visuais, dentre outras, além de professores(as) de rede municipal e estadual de ensino e demais profissionais da educação.

A programação contou com mesa redonda que debateu temáticas relacionadas à educação patrimonial e a valorização dos saberes populares e memórias; curso como o título de *Ações Educativas para o Patrimônio Cultural*, promovido pela Casa do Patrimônio de João Pessoa /IPHAN, ministrado por palestrantes ligados à área de patrimônio e oriundos das mais diversas universidades.

O evento também foi marcado pelo lançamento da já mencionada Coleção Pajeú e abertura da exposição “Evidências” - Conjuntos Históricos de Fortaleza, que trazia fotografias dos Bairros Centro, Jacarecanga e Parangaba. O trabalho contou com fotografias e projeto expográfico dos então arquitetos da SECULFOR, João Lucas Vieira e Eugênio Moreira.

Com robustos apoios de entidades dos mais diversos segmentos, o Seminário mostrou que a parceria público-privada já protagonizou eventos relevantes com relação ao fomento da educação, de forma a envolver patrimônios históricos como foco. Percebe-se também que a participação do evento foi aberta à professores e alunos(os), daí cabe questionar se os temas debatidos na mesa redonda tiveram suas devidas repercussões no ambiente escolar, sendo importante indagar também sobre quais critérios foram utilizados para a participação dos alunos(as) e professores(as) no evento.

Será que tiveram sua vez de fala? Pergunto porque não houve menção alguma à participação da Secretaria Municipal de Educação (SME) no evento, muito menos ao nível de participação dos membros do Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC), uma vez que tais segmentos são peças de significativa importância na construção de políticas públicas educacionais de valorização dos patrimônios que contam a história de Fortaleza.

Outra ação com as mesmas características somente ocorreu no mês de novembro de 2014, quando o Instituto de Estudos, Pesquisas e Projetos da UECE (Iepro), com apoio da Prefeitura de Fortaleza, por meio da Secretaria Municipal de Cultura, lançou o Inventário do Patrimônio Cultural de Fortaleza<sup>83</sup>, com o objetivo de identificar, mapear, reconhecer, valorizar e preservar estes bens de relevância histórica da cidade.

O lançamento aconteceu durante reunião do Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Cultural (Comphic), vinculado à SECULFOR. O evento abriu inscrições para profissionais e estudantes nas áreas de Arquitetura, História e Ciências Sociais que demonstravam interesse em trabalhar no projeto. A iniciativa nasceu da necessidade de realizar

---

<sup>83</sup> O inventário é um dos instrumentos de proteção do patrimônio cultural previstos no art. 216, § 1º, da Constituição Federal de 1988, tendo o tombamento e o registro como forma eficiente para proteger e reconhecer um bem cultural. A criação de um inventário alinha-se com determinações expressas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. O Inventário do Patrimônio Cultural de Fortaleza tem, entre os seus objetivos, identificar e documentar bens de natureza material e imaterial que são representativos da diversidade e da pluralidade culturais dos grupos formadores da cidade de Fortaleza. A partir do trabalho desenvolvido por ele, será possível cadastrar e sistematizar as fontes documentais, bibliográficas e cartográficas disponíveis sobre a formação cultural das localidades e dos grupos humanos, com o intuito de incentivar a pesquisa histórica e iconográfica e ainda possibilitar a produção de estudos técnicos e autorais. O Inventário visa, enfim, auxiliar na construção de instrumentos e métodos adequados à pesquisa e valorização das referências culturais e simbólicas de Fortaleza, pautar a escolha dos bens passíveis para tombamento e registro, bem como divulgar o conteúdo por meio de um mapa da cultura ou publicações para o conhecimento de toda a população Fortalezense.

um levantamento acerca dos bens materiais e imateriais da cidade, assim como seus valores artísticos, religiosos, arquitetônicos, históricos que consequentemente tornaram-se afetos do fortalezense.

Foram selecionados na época um arquiteto, um historiador e um cientista social, além de três bolsistas estudantes de arquitetura, três bolsistas estudantes de história e três bolsistas estudantes de ciências sociais.

No início do ano seguinte, ou seja, em janeiro de 2015, a SECULTFOR lança a oficina infantil *Inventando Passeios*, projeto contemplado pelo edital “Residências e Intercâmbios” na linguagem Artes Visuais com objetivo de levar o público infantil a conhecer a história da Cidade a partir da Praça dos Mártires, mais conhecida como Passeio Público, que inclusive já recebia *in loco* programações infantis. Teve, de acordo com a proposta da oficina, sua história contada e o seu espaço investigado durante dois dias do mês de janeiro.

Vale ressaltar que a oficina também compôs parte da pesquisa “Do que não se vê - memórias do Passeio Público”, que trata de projeto de investigação artística da memória e dos componentes biológicos do Passeio Público. Propõe estabelecer uma relação entre a vida residente neste espaço e a memória do lugar, criando pontes entre passado e presente do lugar, na intenção de mostrar os acontecimentos históricos e suas possíveis relações com a memória biológica das árvores mais antigas onde lá se encontram, testemunhas de muitos fatos históricos. Na programação, as crianças conheceram o lugar por meio de atividades lúdicas, a exemplo da história do Passeio Público, mediada pelo artista Carlosnaik.

A iniciativa, destinada às crianças, contando com o incentivo à participação de um perfil de público que necessita de ações que fomentem que estejam em contato direto com os patrimônios históricos, corrobora com a construção de sua identidade, conforme analisa Michael Pollak (1989), tornando-se assim um fenômeno coletivo e social. Novamente chamo atenção para a ausência da SME em evento tão importante que poderia ser potencializado tendo como alvo os discentes das escolas públicas do Município.

No mês de abril de 2015, durante os dias 14 a 16, ocorreu a sexta edição do Seminário do Patrimônio, no Museu da Indústria. O evento foi promovido pela Prefeitura de Fortaleza, por meio da SECULTFOR, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), Centro Cultural Banco do Nordeste (CCBNB), Câmara dos Dirigentes Logistas (CDL), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Ceará (Sebrae-CE) e apoio da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Serviço Social do Comércio (SESC) e Museu da Indústria.

O Seminário teve como público-alvo estudantes do ensino fundamental e médio, estudantes do ensino superior das áreas de Patrimônio, História, Turismo, Arquitetura, Artes Visuais, dentre outras afins, professores das redes municipal e estadual. Além de pesquisadores e representantes de movimentos sociais e sociedade civil, o evento buscou reunir experiências para debater sobre a preservação e valorização dos bens culturais de Fortaleza.

O tema central do evento “Memórias e Desenvolvimento Sustentável” direcionou atenção ao patrimônio histórico e cultural de Fortaleza com objetivo de fomentar ações de sustentabilidade e de criticidade para com os bens culturais da cidade. Sua programação contemplou cursos, oficinas e mesas-redondas e contou com a participação de especialistas locais e nacionais no assunto.

Para tanto, houve mesas redondas que contemplaram os seguintes temas: “Patrimônio Cultural e desenvolvimento sustentável das cidades”, “Educação Integral, Territórios Educativos e Patrimônio Cultural”, “Os inventários como metodologias para a preservação”, “Registros e as políticas de salvaguarda” e “Patrimônio, projetos culturais e desenvolvimento”. Ainda foi realizado o curso: Projetos Culturais e Gestão do Patrimônio Cultural, a oficina: “Um olhar brincante para a cultura brasileira”; lançamentos: livro “Cultura, Políticas e Identidades: Ceará em perspectiva” e a 2<sup>a</sup> coletânea da *Coleção Pajeú*. Vale ressaltar que o tema Patrimônio e desenvolvimento urbano também foi debatido.

Atento a uma lacuna temporal, em se tratando de ação com o perfil pesquisado, em abril de 2016, em comemoração aos 290 anos da capital cearense, ocorreu a sétima edição do Seminário do Patrimônio Cultural, no museu da Indústria, a fim de despertar o fortalezense no que concerne às questões relativas à memória e ao direito a elas a partir da sua identificação, reconhecimento e a consequente valorização dos bens culturais materiais e imateriais da cidade, por meio de ações sustentáveis e percepção crítica sobre nossos patrimônios.

Foram ofertadas 150 vagas gratuitas, com mediadores e palestrantes locais e nacionais. O evento contou com a palestra “Memórias, lugares e identificação com o patrimônio cultural”, ministrada por Regina Abreu, doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); além de mesas redondas com o título “Visibilidade, Ambiência e Integração: os desafios de proteção do entorno dos bens tombados”, mediadas por Giselle Beigelman, da Universidade de São Paulo - USP, Cláudia Marinho, da Universidade Federal do Ceará (UFC) e Eurico Vasconcelos, da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

O público-alvo do Seminário, foram novamente os estudantes do ensino fundamental e médio, estudantes do ensino superior das áreas de Patrimônio, Arquitetura, História, Geografia, Turismo, Artes Visuais, dentre outras, professores de rede municipal e estadual,

pesquisadores da área, profissionais de turismo, profissionais da educação e demais interessados.

Estiveram envolvidos na realização do Seminário: a Prefeitura de Fortaleza, como promotora, a SECULTFOR na condição de executora e os apoios do Museu da Indústria, da Escola de Artes e Ofícios Thomaz Pompeu Sobrinho / IACC, do Programa de pós-Graduação em Artes ICA/UFC e da Fundação de Ciência, Tecnologia e Inovação de Fortaleza (Citinova) e do Instituto Ânima Cult.

Já nos últimos dois meses de 2016, ou seja, novembro e dezembro, a SECULTFOR, por meio da Coordenadoria de Patrimônio Histórico Cultural (CPHC), realizou a 2<sup>a</sup> edição do Projeto “Roda de Memórias” que abordou o tema “Escritores, Comunidades, Espaços de Afeto”. O evento aberto ao público trouxe os autores da 3<sup>a</sup> etapa da Coleção Pajeú que se fizeram presentes em diversos espaços da cidade, como o intuito de reafirmação da memória material e imaterial dos bairros da capital, numa perspectiva histórica e de enaltecimento do exercício da cidadania.

A programação do evento ocorreu inicialmente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Sales, no bairro Rodolfo Teófilo, onde foi apresentado o livro com o mesmo nome do bairro. O segundo encontro aconteceu na Escola Municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite, no Conjunto Palmeiras, onde foi apresentado o livro sobre o referido bairro. Já no bairro Montese, o evento se realizou no pátio da Igreja Nossa Senhora Aparecida. As etapas subsequentes contemplaram a Praça da Messejana, com apresentação do livro *No Balaio do Maracatu*, e a Escola Municipal São Rafael que contemplou o livro *Praia de Iracema*.

Em novembro de 2017, a prefeitura de Fortaleza, por meio da SECULTFOR, promoveu o VIII Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza. A edição, que teve como tema “Inovação e Sustentabilidade na Gestão do Patrimônio Cultural”, foi realizada na Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e no Centro Cultural Banco do Nordeste.

O evento, voltado a professores, gestores públicos, produtores culturais, estudiosos sobre patrimônio e comunidade em geral interessada na temática, contou com palestrantes, mediadores e convidados, professores doutores de universidades locais e de outros estados, secretários de cultura a nível estadual e municipal e superintendente do Patrimônio Cultural do Maranhão.

A exemplo das outras edições, nesta houve cursos, oficinas e Mesa Redonda. No caso dos cursos os temas foram: “Gestão Cidadã do Patrimônio Cultural” e “Economia Criativa e Patrimônio Cultural”. Já a oficina abordou o tema “O Patrimônio à Luz dos Direitos Culturais” e as Mesas Redondas tiveram várias temáticas, como: “Patrimônio Cultural, lazer e Turismo”,

“Economia Criativa, Desenvolvimento Local e Patrimônio Cultural”, “Ciência & Tecnologia, Inovação e Gestão do Conhecimento”, “intervenções Sobre o Patrimônio Edificado” e “Gestão do patrimônio Cultural: Avanços e Desafios”.

Este evento e os referidos anteriormente (Seminários VI, VII) a exemplo do 5º Seminário, primeiro a ser relatado neste trabalho ocorrido em 2014, contou com o apoio e participação de profissionais e entidades de relevante representatividade do segmento cultural e patrimonial dos âmbitos público e privado, reforçando assim, suas parcerias. Verifica-se ausência da SME. Quais os protagonistas nos períodos posteriores aos Seminários? Quais as repercussões dos temas discutidos nos cursos, nas oficinas e nas mesas redondas para a sociedade? Os/as atores/atrizes escolares que porventura participaram dos eventos, levaram os aprendizados para suas escolas? Por quais motivos a SME não se inseriu como uma das principais incentivadoras dos referidos Seminários?

No mês de abril de 2018 em alusão ao aniversário de 292 anos da Capital, a Prefeitura de Fortaleza, por meio da SECULTFOR, lançou a 1ª edição do projeto *Ciclofaixa Cultural* que propôs a utilização de aproximadamente 3 km das ciclofaixas da cidade como meio de conhecer edificações de relevante valor histórico. Sobre os lugares que foram contemplados no roteiro estavam A Casa Barão de Camocim<sup>84</sup>, Casa de Juvenal Galeno<sup>85</sup>, Cine Teatro São Luiz<sup>86</sup>, o Palácio João Brígido e a Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção (Forte).

<sup>84</sup> A Casa Barão de Camocim é uma das obras arquitetônicas mais antigas da Capital cearense, construída no final do século XIX. Pertenceu ao Barão de Camocim, Germiniano Maia, natural de Aracati, nascido em 2 de fevereiro de 1847, de onde veio, ainda jovem, para Fortaleza e se tornou um promissor empresário do ramo de tecidos importados. Em função do seu valor simbólico e histórico-cultural, a Casa do Barão de Camocim foi tombada como Patrimônio Histórico-Cultural do Município, com programação voltada às artes visuais, manifestações artísticas, como desenho, pintura, design, escultura, gravura, artesanato, fotografia, vídeo, cinema e arquitetura, que encontram na centenária casa, espaços para realização e difusão integrada ao complexo cultural Vila das Artes. Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/institucional/equipamentos-culturais?id=63>.

<sup>85</sup> Instalada à rua General Sampaio, 1128, a Casa de Juvenal Galeno, construída pelo poeta em 1886 e transformada em centro de cultura em 1919 por suas filhas Júlia e Henriqueta Galeno, é um dos palcos mais antigos da nossa história cultural, que já recebeu personalidades como Rachel de Queiroz, Euclides da Cunha, Gustavo Barroso, Antônio Sales, Leonardo Mota, Jáder de Carvalho e, Patativa do Assaré. O poeta quis nesta casa receber a Medalha do Abolição, do Governo do Estado do Ceará. Cf. <https://www.ipatrimonio.org/fortaleza-casa-juvenal-galeno/#!/map=38329&loc=-.728356999999989,-38.531319,17>

<sup>86</sup> O Cineteatro São Luiz foi inaugurado em 26 de março de 1958 e funcionou como um dos principais cinemas cearenses do século passado. Em 2011 foi adquirido pelo Governo do Estado do Ceará, responsável pela restauração, reforma e readaptação conceitual do equipamento cultural. Com 1.050 lugares e equipamentos de última geração, o Cineteatro São Luiz, desde sua reabertura definitiva (maio de 2015), já recebeu um público superior a 800 mil espectadores, consolidando-se como um dos mais longevos, potentes e significativos equipamentos culturais do Ceará - um verdadeiro monumento da cultura nacional. Cf. <https://site.bileto.sympla.com.br/cineteatrosaoluz/>.

O início do passeio partiu da Praça dos Mártires (Passeio Público), onde inclusive foi oferecido aluguel de bicicletas e atendimento do SAMU. A Autarquia Municipal de Trânsito (AMC), Guarda Municipal e Polícia Militar deram apoio aos ciclistas durante todo o trajeto.

Fato que chamou atenção no evento ciclístico sob a condução do turismólogo e membro do Movimento “Viva o Centro”, Paulo Probo, foi a caracterização de personagens ligados à história das edificações acompanhando os ciclistas durante toda a visitação aos espaços históricos e pessoas da linhagem familiar que habitaram esses espaços sendo os anfitriões.

No caso do Cine Teatro São Luíz a recepção ficou por conta do Sr. Manoel Carlito de Almeida, iluminador que participou da inauguração e exibição do primeiro filme do Cine São Luiz e também da Sra. Maria de Lourdes Cavalcante Vieira, que trabalhou para o Grupo Severiano Ribeiro<sup>87</sup> durante 44 anos.

Ao conhecer a Sede do Gabinete do Prefeito, no Paço Municipal (Palácio João Brígido), os visitantes puderam adentrar em 4(quatro) salas que compõem o “Memorial do Passo” inaugurado em referência ao aniversário de Fortaleza. O espaço contou com exposições das obras pertencentes ao acervo de arte do Município, troféus e premiações recebidas pela Prefeitura, além de pinturas alusivas aos ex-prefeitos e ex-prefeitas da Capital. Havia também trabalhos que retratavam a história artística, política e geográfica de Fortaleza e do Estado do Ceará que enaltecem os marcos e símbolos importantes da história da Capital.

O Memorial do Paço recebeu público diverso: trabalhadores do Centro, turistas, universitários, alunos e alunas do ensino fundamental e médio da rede pública de ensino. Vale ressaltar que o projeto “Ciclofaixa cultural” teve continuidade em suas edições posteriores, com a mesma proposta. Exceto nos anos 2020 e 2021, quando não houveram edições em função das medidas sanitárias por causa da COVID-19.

No ano seguinte (2019), no mês de outubro, nos os dias 9, 10 e 11, no teatro São José, sob o tema “Gestão do Patrimônio e Cidades Inteligentes”, aconteceu IX Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza que discutiu acerca das práticas relacionadas a transdisciplinaridade, conceito de sustentabilidade e a construção de espaços de convivência.

<sup>87</sup> Fundado em 1917 por Luiz Severiano Ribeiro, em Fortaleza, no Ceará, a primeira sala se chamava Cine-Theatro Majestic Palace. Em 1925, o empresário se mudou para o Rio de Janeiro e investiu em salas no estado. Hoje, é o estado com maior concentração de unidades do Kinoplex no País. “O fato de ter sido fundado primeiro no Nordeste foi um marco que manteve o grupo forte quando enfrentou a TV, o videocassete, o DVD. Poucas empresas são tão duradouras mantendo uma tradição familiar”, avalia Humberto Neiva, coordenador do curso de cinema da Faap. Cf. <https://www.meioemensagem.com.br/midia/grupo-severiano-ribeiro-celebra-100-anos-de-cinema>.

O evento, realizado por meio da SECULFOR, acompanhando as edições anteriores, foi destinado especialmente a professores, estudantes, gestores públicos, estudiosos da área de patrimônio, produtores culturais e público em geral interessados no tema. Adson Pinheiro, gerente da Célula de Pesquisa e Educação Patrimonial da SECULFOR à época comentou: “O Seminário traz ao debate a importância de se pensar políticas patrimoniais pluralistas, capazes de valorizar a diversidade social, cultural e ambiental, heterogeneidades culturais e identitárias que garantem a inclusão social” (Fortaleza, 2019).

Nesta edição o evento de abertura com a temática “O Patrimônio Cultural no ensino básico e no ensino superior: olhares, avanços e perspectivas”, foi marcado pelo quantitativo de oficinas, sendo elas as seguintes: “Prospecção Pictórica em Pinturas Parietais - Sondagem Cromática em Superfícies de Edificações Históricas; “Introdução à Gestão de Coleções: princípios básicos de documentação em museus”; Introdução à Conservação de Acervos Compostos por Papel”; o livro “Pedro e a Pedra” e a “Educação Patrimonial”.

Todas as oficinas ocorreram em locais diferentes e respectivamente assim distribuídas: Teatro São José e Casa de Frei Tito Alencar; Museu de Arte da Universidade Federal do Ceará - MAUC-UFC; Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional do Ceará - IPHAN-Ce e Teatro São José.

Houve apenas uma mesa redonda intitulada “Ações efetivas para a Salvaguarda”, com os palestrantes: Dra. Letícia Viana, do Conselho Nacional Científico e Tecnológico (CNPQ) e o Profº Dr. Gilberto Nogueira, da Universidade Federal do Ceará (UFC). Já as Conferências, foram três: “Arquitetura Contemporânea, Design e Patrimônio Cultural: diálogos possíveis?; “Inventários: proteção, identificação e documentação dos bens culturais das cidades” e “Experiências de Intervenção e Gestão do Patrimônio Cultural”, como conferência de encerramento.

O evento, se comparado aos anteriores, teve uma programação mais enxuta, contando apenas com uma mesa redonda e três conferências. O tema envolveu os patrimônios culturais, sendo, portanto, pertinente ao fomento da valorização histórica na perspectiva patrimonial. Apesar de ter como um dos públicos contemplados, discentes e docentes tanto do ensino básico como do superior, mais uma vez, a ausência direta ou indireta no que diz respeito à participação da Secretaria Municipal da Educação no contexto do Seminário.

Outra iniciativa cultural com viés educacional e promovida pela SECULFOR, ocorreu a partir de novembro de 2023 e perdurou até o mês de agosto de 2024. Refiro-me à reabertura para visitação do Memorial do Paço, no andar térreo do Palácio do Bispo (Paço

Municipal), onde foi apresentada a exposição “*Siara’s: da colonização à formação de um povo*”, que resgata a história de Fortaleza no período colonial.

A referida exposição foi acessível a todos os públicos, com a disponibilização de fichas catalográficas com as informações técnicas dos temas da exposição, inclusive contando com uma equipe pedagógica para receber os discentes das escolas públicas municipais.

O evento que marcou a reabertura do Memorial do Paço exibiu o *Canto das Jangadas*, que na ocasião teve como objetivo o enaltecimento da cultura indígena no processo da construção cultural e histórica de Fortaleza, com apresentações que contemplaram o ritual indígena do Toré, uma manifestação cultural de grande importância para os indígenas, envolvendo tradição, música, religiosidade e brincadeira comum a várias etnias do Nordeste brasileiro; paralelo também a uma representação do cocar da Tribo Tremembé<sup>88</sup>.

O secretário da Pasta à época, Elpídio Nogueira, destacou a fundamental participação do poder público no fomento da ocupação dos espaços de memória da Cidade: “Temos o objetivo de conectar a memória individual e coletiva, apresentando vestígios desse percurso histórico, expondo seus elementos materiais sua dimensão imaterial, para diversas possibilidades de encontros entre o nosso passado e o nosso futuro” (Fortaleza, 2023a).

Apesar da relevância cultural da exposição e acessibilidade dada ao evento, com a distribuição de fichas catalográficas com informações técnicas, além de um *QR Code* que ofereceu acesso a página virtual onde havia imagens e outras informações pertinentes, não foram registradas pelo *Canal Cultura* os resultados das visitações no que diz respeito aos impactos positivos na comunidade estudantil, colocando mais uma vez o segmento da educação como mero espectador e não como um dos protagonistas da ação.

A não citação da Secretaria Municipal da Educação (SME) em evento que envolve o enaltecimento da cultura e história local, corrobora com a tímida agenda da pasta em relação ao seu engajamento em políticas públicas de fomento ao conhecimento da história e cultura de Fortaleza, mesmo que tenha havido visitação de algumas escolas.

---

<sup>88</sup> Os Tremembé foram citados em documentação histórica e em diversas obras do período colonial, tendo sido aldeados em certas missões, tanto no Maranhão como no Ceará, muitas vezes convivendo e fundindo-se a outras etnias também aldeadas pelos religiosos. Almofala foi o mais conhecido aldeamento dos Tremembé, tendo sido fechado na segunda metade do século XIX. Em 1857, suas terras foram doadas aos índios da antiga povoação, mas acabaram sendo invadidas gradativamente por latifundiários. Contudo, a população indígena continuou vivendo na mesma região, inclusive mantendo o ritual do torém. Chamados de caboclos ou descendentes de índios pelos regionais, os Tremembé passaram a reivindicar o reconhecimento oficial de sua identidade étnica a partir da década de 1980. Em 2003, a Terra Indígena Tremembé Córrego do João Pereira foi a primeira a ser homologada no estado do Ceará. Cf. <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Trememb%C3%A9>.

O ano de 2024, quanto aos eventos que promovem a cultura numa perspectiva histórica com objetivo de fomentar o conhecimento acerca da história local por meio dos patrimônios materiais, destaco neste momento o projeto *Ciclofaixa Cultural* teve sua edição fazendo referência à “Semana de Museus”, entre os dias 13 e 19 maio.

O passeio ciclístico foi promovido pela SECULTFOR, contando com a parceria da Autarquia Municipal de Trânsito e Cidadania (AMC), aconteceu no domingo do dia 19 de maio de 2024, teve como objetivo fomentar o conhecimento sobre a cultura e história da capital cearense, com visitas guiadas e espontâneas aos pontos museológicos da cidade.

Os ciclistas, que receberam folder com informações acerca do trajeto e os locais históricos a serem visitados, tiveram como ponto de partida o Parque da Liberdade, situado a rua Pedro I, no bairro Centro, que contemplou em seu trajeto visita à Casa Barão de Camocim, depois pela Estação Ferroviária João Felipe e Museu da Indústria, finalizando no Memorial do Paço, onde estão expostos a galeria de ex-prefeitos e ex-prefeitas de Fortaleza.

O mês de novembro de 2024 marcou o X Seminário do Patrimônio Cultural. Desta vez ocorrido na Academia Cearense de Letras, a mais antiga do Brasil. Lá o evento intitulado “Maracatu: Diálogos Abertos”, teve um cunho diferente dos anteriores, pois enfatizou momentos de exposição de saberes e fazeres, dando ênfase ao patrimônio cultural de Fortaleza, utilizando o maracatu que faz parte da cultura imaterial da Cidade como ferramenta educativa. O público alvo foram estudantes, professores e interessados no tema.

As ações expuseram apresentações do Maracatu locais e de Pernambuco, sendo aberto espaço para diálogo entre a pesquisa e os manifestantes culturais. O cronograma contou com cortejo dos maracatus, e duas palestras: “Maracatus, batuques e fazeres: uma abordagem de Pernambuco e Ceará” e “Imaterialidades: Experiência de Pesquisa do Dossiê do Maracatu”.

O evento teve as parcerias da Fundação Cultural de Fortaleza e o Instituto Iracema (ICI), também obteve apoio do Conselho de Arquitetura e Urbanismo do Ceará (CAU/CE), o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o Ministério da Cultura (MINC) e o Governo Federal.

#### ***6.1.3 Ações de Abrangência Interinstitucional***

Ao longo do ano de 2014 percebe-se eventos promovidos pela SECULTFOR, diretamente ligados ao fomento da cultura e história de Fortaleza, que utilizou os patrimônios históricos da cidade como referência, sendo importante discorrer sobre cada um deles.

Em fevereiro do referido ano, ocorreu a segunda reunião do Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC) na Vila das Artes com a presença de seu presidente e também Secretário Municipal de Cultura de Fortaleza, Sr. Magela Lima, assessores e coordenadores da pasta e os conselheiros representantes das diversas linguagens artísticas.

A pauta principal da reunião foi o balanço das ações realizadas pela SECULTFOR no ano de 2013 acerca do cumprimento das 27 metas do Plano Municipal de Cultura (PMC), criado por pela Lei 9.989/2012<sup>89</sup>, havendo também discussão acerca do orçamento e das ações previstas para o ano de 2014.

O Canal Cultura não divulga informações mais precisas de como se deu a reunião, ou seja, quais foram as deliberações de fato discutidas de forma mais pertinente, principalmente quanto às metas do referido Plano necessitavam à época de maior fomento por parte do poder público, sendo necessária a leitura da ata da reunião para tecer maiores comentários acerca de como se deu o encontro. O Canal de comunicação não disponibiliza tal documento em seu canal virtual, deixando assim, algumas indagações que nos levam a discutir sobre como o CMPC procede diante das demandas que lhe são inerentes.

No mês seguinte, em março, entre os dias 28 e 30, a SECULTFOR participou de encontro que discutiu a criação de um Plano Estadual de Cultura para a Infância. O evento, ocorrido no auditório da Escola Porto Iracema das Artes, do Centro dragão do Mar de Arte e Cultura, estavam presentes o então Secretário de Cultura de Fortaleza, Magela Lima; do representante do Ministério da Cultura a época, Américo Córdula; da Secretaria Adjunta da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará, Ana Márcia Diógenes e da representante do Grupo de Trabalho Nacional Cultura Infância, Karen Acioly.

A programação do encontro contou a palestra “Plano de Cultura para a Infância do Ceará: diagnósticos e desafios”, proferida pelo então diretor do Festival de Teatro Infantil do Ceará, Emídio Sanderson. Houve também discussões que foram divididas nos seguintes eixos temáticos: “Educação e Cultura”, “Patrimônio Cultural” e “Linguagens Artísticas”.

Segundo informações do Canal Cultura, a programação foi marcada pelo encontro no qual houve escuta pública com objetivo de discutir sobre as reais necessidades de fomentar ações culturais direcionadas ao público infanto-juvenil, mobilizando a diversidade social e cultural do cidadão. Como resultado concreto do encontro foi elaborado o documento “Uma política pública para a cultura da infância”, onde se enfatizam as propostas da criação do Centro de Referência Nacional Cultura Infância e a destinação de 20% dos recursos oriundos do

---

<sup>89</sup> Cf. [https://legislacao.pgm.fortaleza.ce.gov.br/index.php/Legisla%C3%A7%C3%A3o\\_Cultural](https://legislacao.pgm.fortaleza.ce.gov.br/index.php/Legisla%C3%A7%C3%A3o_Cultural).

Ministério da Cultura para o fomento da cultura infanto-juvenil. O referido centro foi realmente criado? Houve outro evento para discutir as continuidades das políticas públicas culturais voltadas à infância?

As indagações tornam-se pertinentes, pois em datas anteriores e posteriores constam registros de ações e/ou documentos elaborados acerca da importância do incentivo cultural na infância. Assim, cito como exemplo, os primeiros processos para a consolidação do Grupo Nacional de Cultura Infância<sup>90</sup> ocorrido em 2008.

O Ministério da Cultura (MINC), na época, promoveu a oficina “Brincando com a Diversidade”, evento que reuniu entusiastas da Cultura para a infância de todo o país, a fim de debater as diretrizes e ações do Plano Nacional de Cultura.) O Ceará também protagonizou ação com o mesmo viés cultural, sendo a primeira Unidade Federativa do Brasil a instituir legislação específica que regula suas políticas públicas para a cultura da infância.

Trata-se da Lei nº 16.322, de 13 de setembro de 2017, instituindo o Plano de Cultura Infância do Ceará<sup>91</sup>. Vale ressaltar que o texto-base do Plano foi elaborado com a ativa colaboração de representantes locais do Grupo Nacional Cultura Infância, em articulação com a Secretaria da Cultura do Estado do Ceará (SECULT-CE).

Já em âmbito municipal, o que temos de políticas voltadas ao público infantil? Estamos diante de importantes ações que envolvem a cultura que necessitam ser fomentadas, sobretudo se levarmos em consideração esse perfil de pessoas que estão nas escolas.

Já no mês de abril de 2014 ocorreu audiência pública que tratou sobre Políticas de Preservação do Patrimônio. É importante frisar que a referida audiência foi solicitada pela então Promotora de Justiça e coordenadora do Centro de Apoio Operacional de Proteção à Ecologia, Meio Ambiente, Urbanismo, Paisagismo e Defesa do Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural (CAOMACE)<sup>92</sup>, Maria do Socorro Costa Brilhante. O evento foi conduzido pela Coordenadoria

---

<sup>90</sup> Cf. <https://culturainfancia.org.br/quem-somos/#:~:text=O%20primeiro%20passo%20para%20a,PNC%2C%20com%20%C3%AAnfase%20na%20%C3%A1rea.>

<sup>91</sup> Cf. <https://www.secult.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/43/2017/09/plano-cultural-infa%CC%82ncia-secult-ce.pdf>.

<sup>92</sup> O Centro de Apoio Operacional de Proteção à Ecologia, Meio Ambiente, Urbanismo, Paisagismo e Defesa do Patrimônio Histórico, Artístico e Cultural foi criado através do Provimento nº 02, de 18 de fevereiro de 1998 e reestruturado pelo Provimento nº 70 de 18 de agosto de 2008. Funciona como órgão auxiliar da atividade funcional do Ministério Público, competindo-lhe:

I - Estimular a integração e o intercâmbio entre os organismos que atuam nas áreas governamentais ou particulares, prevenindo as ilícitudes e abusos contra o sistema ecológico, o meio ambiente, paisagismo, patrimônio histórico, artístico e cultural;

II - Remeter informações técnico-jurídicas sem caráter vinculativo aos órgãos ligados às atribuições do Ministério Público;

III - Estabelecer intercâmbio permanente com entidades ou órgãos públicos ou privados que atuam em áreas afins, para obtenção de elementos técnicos-especializados, necessários ao desempenho das funções ministeriais

de Patrimônio Histórico e Cultural (CPHC) da SECULFOR, juntamente com o Ministério Público do Ceará, que contou também com a participação de membros da sociedade civil.

A Audiência teve como principal foco a discussão sobre as metas do Plano Municipal de Cultura, dado pela Lei nº 9989 de 28 de dezembro de 2012, no que concerne à preservação do patrimônio no âmbito das metas 13, 14, 15, 16, 17 e 26. Na ocasião também foram apresentados os projetos desenvolvidos pela Coordenação do Patrimônio Histórico e Cultural (CPHC), dentre eles a criação do *Memorial da Resistência*<sup>93</sup>.

O Plano Municipal de Cultura em seu art. 20º, que trata das secretarias municipais diretamente envolvidas na execução do Plano Municipal de Cultura, inclui, dentre outras, a SME. Então por que o segmento que representa a educação municipal não é mencionado?

No mês de maio do ano de 2015, em comemoração ao aniversário de 289 anos de Fortaleza, a Escola Pública de Audiovisual da Vila das Artes, por meio do Núcleo de Produção Digital, lançou a convocatória: “Que Fortaleza é a sua?”<sup>94</sup>. A ideia era convidar as pessoas a realizar inscrição de projetos em formato de vídeos com curta duração, podendo ser de ficção, documentário ou demais expressões que surgissem a partir da indagação “Que Fortaleza é a sua?”

O projeto de vídeo propôs escrever uma carta para a cidade de Fortaleza, a partir daquilo que gera incômodo nas mais diversas vertentes sociais, englobando as econômicas, culturais e políticas que geram o enaltecedo do território a partir das memórias da cidade, assim como seus patrimônios culturais sejam eles materiais ou imateriais.

---

relativas ao combate e prevenção dos delitos praticados contra a ecologia, meio ambiente, paisagismo, patrimônio histórico, artístico e cultural;

IV - Exercer outras funções compatíveis com as atribuições do Ministério Público, vedado o exercício de qualquer atividade própria do órgão de execução, bem como a expedição de atos normativos a estes designados; V – Remeter, semestralmente, ao Procurador-Geral de Justiça, relatório das atividades do Ministério Público relativas ao CENTRO DE APOIO OPERACIONAL DE PROTEÇÃO À ECOLOGIA, MEIO AMBIENTE, PAISAGISMO, PATRIMÔNIO HISTÓRICO, ARTÍSTICO E CULTURAL.

<sup>93</sup> Espaço inaugurado pela Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza, em agosto de 2013, o Memorial da Resistência, destinado ao resgate da história dos cearenses que lutaram contra a Ditadura Militar no Brasil, iniciada em 1964. O projeto é uma realização da Prefeitura de Fortaleza, em parceria com a Butuca Produções Culturais, com o apoio dos grupos Os Aparecidos Políticos, 64/68, e contando com os documentos e peças do Arquivo Público do Ceará, do Museu da Imagem e do Som, da Biblioteca Pública Governador Menezes Pimentel e do Comitê Memória, Verdade e Justiça – Ceará. O Memorial da Resistência ocupará o prédio da Secretaria Municipal de Cultura onde, no passado, ficava a sede da Polícia Federal. No espaço, ainda é possível conhecer duas antigas celas e uma solitária utilizadas na época da repressão. O local abriu com uma exposição batizada de “Arquivo das Sombras”, que apresentou registros fotográficos e depoimentos que retratam as experiências vividas por presos políticos durante os chamados anos de chumbo. Cf. <https://anistiapolitica.org.br/abap3/2013/08/29/fortaleza-inaugura-memorial-da-resistencia-ao-regime-militar/>.

<sup>94</sup> Criado desde 2008, o projeto é um estímulo à produção de obras audiovisuais que tenham como parte da sua narrativa o olhar para a cidade de Fortaleza, com um tema diferente a cada ano. Entre os projetos anteriores estão “Fortaleza 24h” 2008, “Fortalezas” 2009, “Se essa rua fosse minha” 2010, “Fortaleza em todos sentidos” 2011 e “Fortaleza em sol maior” 2012.

Tal iniciativa, lembra Pollak (1989) que fala a respeito de eventos que ocorrem em determinados lugares envolvendo atores imersos nesses fatos, pois quando se trata, segundo o autor, acerca dos vestígios daquilo que fica registrado na memória está diretamente relacionado a um acontecimento especial.

A historiografia da Cidade de Fortaleza é repleta de marcas históricas que estão direta e/ou indiretamente ligadas à vida daqueles que moram no município. Sendo assim, relatar ou reproduzir fatos históricos requer memória afetiva acerca desses acontecimentos. Portanto, fomentar a compreensão dos cidadãos, principalmente os que estão dentro do ambiente escolar, em constante processo de mudança, marcados por acontecimentos que impactam a vida social nos mais diversos segmentos.

Já em agosto de 2015, o auditório da Escola Estadual Justiniano de Serpa,<sup>95</sup> recebeu o Seminário Proteção do Patrimônio Cultural de Fortaleza. O evento destacou a instrução de tombamento de três importantes edificações que compõem a história educacional da cidade: Colégio Imaculada Conceição, Escola Jesus Maria José e Escola Estadual Justiniano de Serpa. Houve, inclusive, no ensejo, o registro do Maracatu como patrimônio cultural imaterial da cidade.

O evento contou com a presença do Secretário de Cultura de Fortaleza à época, do diretor-presidente do Instituto de Estudos, Pesquisas e Projetos da Universidade Estadual do Ceará (IEPRO), além de um representante da área de História da Universidade Federal do Ceará (UFC), uma mestra da Universidade Estadual do Ceará (UECE), também do gerente da Célula de Educação Patrimonial da Secretaria Municipal de Cultura e uma ex-aluna do Colégio Justiniano de Serpa.

Todos participaram da mesa redonda intitulada: “A Importância da Projeção do Patrimônio Educacional Cearense: histórias e memórias em torno do Colégio Justiniano de Serpa, Colégio Imaculada Conceição (Igreja Pequeno Grande) e Escola Jesus Maria José”.

Também no mês de agosto de 2015, face ao Dia do Patrimônio Cultural do Brasil (17 de agosto) houve a realização da “Roda de Memórias”, durante os dias 17, 25 e 31 de agosto, no Teatro Antonieta Noronha, com a participação dos autores da Coleção Pajeú. O evento promovido pela SECULTFOR, por meio da Coordenação de Patrimônio Histórico Cultural, teve como tema discutido: “Escritores, Comunidades, Espaços de Afeto”, com objetivo de fomentar a consciência cidadã e histórica e fazer reflexões acerca das memórias materiais e

---

<sup>95</sup> Cf. <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/ceara/terra-de-sabidos/centenaria-e-tombada-escola-publica-no-centro-de-fortaleza-e-pioneira-no-tempo-integral-do-ceara-1.3434218>

imateriais dos bairros: Jacarecanga, Bom Jardim, Maraponga, Parquelândia, Benfica, Pici, Aldeota, Aerolândia e Messejana.

Os eventos ora relatados, embora com objetivos distintos, ou seja, um tratando de instituições escolares históricas, tornando público os justos processos de tombamento dos prédios mencionados e registro do Maracatu como patrimônio imaterial da cultura local e o outro no intuito de fortalecer o exercício da cidadania a partir das memórias materiais e imateriais dos bairros de Fortaleza, fecharam-se em si, tomando como base as pessoas que são mencionadas como principais participantes. Mostram suas características meramente institucionais a exemplo de outras programações de mesmo cunho, deixa o segmento institucional que representa a educação pública municipal, no caso a SME, de fora do processo. Este fato contraria o que preconiza o próprio Canal Cultura quanto aos objetivos da educação patrimonial<sup>96</sup>:

Um dos objetivos da educação patrimonial é aproximar as pessoas dos bens culturais existentes, sendo ela uma proposta metodológica para o envolvimento da comunidade em um processo contínuo para a valorização, preservação, aprendizagem e identificação destes bens.

Como resultado destas iniciativas, espera-se o envolvimento das pessoas em um processo educativo e transdisciplinar, em que as áreas de conhecimento envolvidas possam despertar sentimentos de pertencimento e de consciência crítica perante a memória, a identidade e a cidadania, por meio de ações que possam ser realizadas de modo continuado (Canal Cultura, 2023).

Diante dos objetivos citados, é imprescindível que haja políticas públicas de enaltecimento da história de Fortaleza que não tenham como ponto forte as propagandas institucionais, mas prioritariamente o fortalecimento do necessário estreitamento institucional entre cultura e educação para que os indivíduos que são alvo dessas ações tenham uma maior aproximação afetiva ao seu território a partir do conhecimento de sua trajetória histórica.

Seguindo a ordem cronológica proposta na pesquisa, o ano de 2016, mais especificamente no mês de abril, ocorreu a VI Conferência Municipal de Cultura de Fortaleza, realizado pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, por meio da SECULTFOR e com apoio da Coordenadoria Especial de Políticas Públicas de Juventude e da Rede Cuca<sup>97</sup>.

O evento, caracterizou-se por trazer um espaço de cunho participativo com foco nos instrumentos de planejamento, financiamento e participação social tendo como tema central

<sup>96</sup> Cf. <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/patrimonio-culturall?id=16:pesquisa-em-educacao-patrimonial>.

<sup>97</sup> Rede Cuca, rede de proteção social e oportunidades, é composta pelo Cuca Barra, Cuca Jangurussu e Cuca Mondubim, da Prefeitura de Fortaleza. A Rede CUCA realiza cursos em diversas áreas do conhecimento, cultura, esporte e atividades de difusão cultural com cinema, teatro, música e dança. Cf. <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/agente/16807/>.

“Fortaleza no Contexto do Sistema Nacional de Cultura”. As proposições e discussões envolveram assuntos sobre os rumos das políticas públicas culturais da cidade de Fortaleza, a fim de identificar os “gargalos” e perspectivas de avanços e potencialização dos instrumentos acima citados.

A participação da Conferência foi limitada ao quantitativo de 120 participantes, distribuídos em 4 turmas com 30 até pessoas, direcionada aos articuladores de Cultura das Secretarias Regionais, mobilizadores comunitários, artistas, gestores, produtores culturais, empreendedores da área da Cultura, profissionais liberais e organizações do terceiro setor da economia (serviços) que participaram de cursos livres com a temática “Política cultural, controle e participação social”.

Durante a Conferência, no espaço Vila das Artes e nas Redes Cucas da Barra do Ceará, Jangurussu e Mondubim, os cursos ofertados apresentaram as perspectivas nos panoramas do Sistema Nacional de Cultura e o Sistema Municipal de Cultura de Fortaleza, sendo discutidas as problemáticas envolvendo os níveis de participação social disponibilizados pelo município no âmbito do conselho de políticas culturais, do conselho de patrimônio, dos fóruns permanentes e de conferências, mensurando a eficácia das ferramentas que permitem a sociedade de um modo geral e sua efetiva participação nas políticas públicas de cultura.

A questão de haver o interesse de discussão acerca do que se esperava à época das políticas públicas de cultura da capital, assim como discutir sobre as problemáticas quanto à sua eficácia e também os avanços percebidos, foi sem dúvida, mais uma oportunidade para que a SME tivesse uma efetiva participação nas deliberações, dando sua necessária contribuição às questões que envolvem a educação voltada a história e a cultura de Fortaleza.

Por meio da SECULFOR, em maio de 2017, dando um salto temporal, o então Prefeito de Fortaleza, Roberto Cláudio, anunciou em evento público, realizado na Praça da Imprensa, localizada no bairro Dionísio Torres, o projeto “Bom de Fortaleza” que previu uma programação cultural contemplado 32 praças da Cidade, a partir de julho daquele ano, totalizando investimento em torno de R\$ 3,8 milhões<sup>98</sup>. Dentre as ações nas praças, o projeto também previu visitas guiadas pelos bairros, onde foram apresentados os patrimônios culturais, as histórias e as memórias de cada comunidade visitada, a fim de incentivar o cuidado coletivo com os patrimônios públicos.

A iniciativa, se focada em seu objetivo, traz um importante investimento na área cultural, porém não houve qualquer informação por parte do Canal Cultura, como se deram,

---

<sup>98</sup> Cf. <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeito-roberto-claudio-lanca-projeto-bom-de-fortaleza>.

por exemplo, as visitas guiadas. E os grupos prioritários? Quais as percepções de quem elaborou e de quem usufruiu das programações? O investimento teve o retorno esperado? Foi uma ação pontual ou ela ocorre todos os anos?

Outro evento percebido em 2017, no mês de julho, foi a 13<sup>a</sup> edição do movimento “Viva o Centro de Fortaleza”, formado por moradores, comerciantes, gestores dos equipamentos culturais do Centro que tinha como objetivo a valorização do bairro Centro, sob seu aspecto cultural e histórico.

A programação teve como um dos destaques ações lúdicas ocorridas na Praça da Liberdade (Cidade da Criança)<sup>99</sup>, com intuito possibilitar à população em estar redescobrindo o citado espaço de memória da Cidade. Vale ressaltar que nesta edição o movimento contou com os apoios da SECULTFOR, da Secretaria Municipal da Cidadania e Direitos Humanos (SEMCID) e da Secretaria da Cultura do Estado do Ceará (SECULT CE).

Destacou-se na programação do evento, após um café da manhã, Roda de Conversa que discutiu a visão dos moradores de rua sobre o Centro de Fortaleza, com a mediação do professor de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Brennand de Sousa e durante a tarde uma visita guiada pela Cidade da Criança, com a Associação dos Guias Integrados ao Turismo Rodoviário (AGIR), havendo também outra Roda de Conversa com tema “Literatura e Cidade”.

Além das atividades realizadas no Parque da Liberdade, também aconteceram de forma simultânea diversas programações culturais que contaram com inscrições prévias para efetiva participação. Tais eventos ocorreram em locais de relevância histórica: Centro Cultural Banco do Nordeste, Biblioteca Pública Espaço Estação, Casa Juvenal Galeno, Cineteatro São Luiz Fortaleza, Museu do Sobrado Dr. José Lourenço, Museu do Ceará, Mercado dos Pinhões, Passeio Público e Theatro José de Alencar.

Dentre a agenda de programações que envolveu apresentação musical, cinema, teatro, exposições, banca de cordel, destaca-se os passeios de trem que percorreram as ruas e avenidas históricas do Centro da Cidade, trazendo as memórias de fatos ocorridos em Fortaleza nos séculos XIX e XX; o passeio que se direcionou a conhecer as ruínas semi-submersas do Casario Litorâneo de Icaraí, tragadas pela força do mar.

<sup>99</sup> O Parque Urbano da Liberdade, conhecido por Cidade da Criança, é um espaço público inaugurado em 1902 e tombado em 1991, localizado no bairro Centro. Em seu interior estão um prédio da Guarda Municipal de Fortaleza e da Autarquia de Urbanismo e Paisagismo de Fortaleza (UrbFor), que administra o equipamento. Possui uma área total de 26 mil metros quadrados e conta com um espelho d’água no seu centro. Há, também, local para estacionamento, aluguel de bicicletas, parque infantil e academia. Cf. <https://urbanismoemeioambiente.fortaleza.ce.gov.br/urbanismo-e-meio-ambiente/783-parque-urbano-da-liberdade-cidade-da-crianca>.

Conhecer os mangues, rios, matas e visualização das serras, realizando caminhada na praia do Icaraí, com suas estruturas inundadas e ir ao topo da duna, mirante da região; o Trenzinho da História do Bode Ioiô, oportunizou às crianças e seus responsáveis passearem pelas ruas e avenidas de Fortaleza, conhecendo a história das praças, monumentos e equipamentos culturais da Cidade localizados no Centro. Durante o passeio os presentes contaram com a presença lúdica do Bode Ioiô.

O que inicialmente chamou atenção no evento descrito foram os fatos da participação da SECULTFOR que segundo informação fornecida pelo *Canal Cultura* deixou subentendida que diferentemente desta edição a SECULTFOR não teve participação direta nas anteriores, deixando a entender que a iniciativa no passado foi prioritariamente fomentada pela sociedade civil em parceria com as entidades interessadas.

Outra questão que merece destaque e ao mesmo tempo algumas indagações, foi a referência feita à população subalternizada que ocupa as ruas do Centro da Cidade. O Canal Cultura informou que houve “Roda de Conversa que discutiu a visão dos moradores de rua sobre o Centro de Fortaleza” (Fortaleza, 2017). Essa discussão partiu de quem? Foi a partir da fala dos invisibilizados e de suas angústias e demandas? Ou foi sob o olhar interpretativo dos estudiosos?

Não estamos tratando da classe trabalhadora cuja maioria sofre com a cobrança da alta produtividade ao mesmo tempo que recebe baixos salários. Trata-se de uma classe miserável que retrata fielmente o fracasso de um sistema perverso e segregador. Sendo assim, cabe citar o pensamento de Spivak interpretado por Ferreira (2020, p. 284):

[...] o sujeito subalterno é aquele que está presente nos acontecimentos sociais. É o responsável por suas narrativas para além das impostas institucionalmente. Porém, sua fala não é credível e isso o posiciona em situações marginalizadas. Deste modo, os grupos subalternos não são tratados como compostos de indivíduos intelectualmente capazes.

Diante das fortes palavras que destacam uma problemática histórica que perpassa por todos os segmentos sociais sustentados pelo Estado, destaco o poder legítimo da fala que é muitas vezes confundido com o status educacional do orador. Nesse caso em questão, pergunto: quem teria a legitimidade para falar acerca das problemáticas sociais vivenciadas no bairro onde concentra as edificações de maior valor histórico de Fortaleza, senão aqueles nela vivem imersos?

Em uma visão geral, o evento em questão, por ter nesta 13<sup>a</sup> edição, as parcerias da SECULTFOR, da SEMCID e da SECULT-CE, ganhou uma característica institucional, se

tomarmos como exemplo tais parcerias e o local que marcou o início do evento, sendo devidamente tratado como espaço de memória da cidade (refiro-me ao Parque da Criança), com um programação que contemplou em sua agenda lugares históricos localizados no Centro de Fortaleza, incluindo o litoral, a contar até com o nosso ilustre “vereador”, o bode Ioiô. Quanto a este, se perguntar por onde anda, provavelmente poucos responderão.

Outro projeto lançado por Roberto Cláudio, então prefeito de Fortaleza juntamente com o secretário municipal da Cultura, Evaldo Lima, ocorreu em setembro de 2017. Refiro-me à 6ª edição do projeto “Bom de Fortaleza”, apresentado na Praça do Mirante, no bairro Vicente Pinzón, próximo ao Mucuripe, que visou programação cultural de diversos segmentos artísticos estendidos às praças de toda a capital.

A agenda de programação incluiu shows musicais, teatro, feiras de artesanato e gastronomia, espaço infantil, contação de histórias, além de espaço destinado a exposições. Também houve passeio com trenzinho, visitas guiadas aos bairros da cidade, onde era prevista a apresentação do patrimônio, as histórias e memórias da comunidade.

A programação visava a efetivação de sua agenda aos sábados, nos seguintes espaços: Praça do Mirante do Morro Santa Terezinha, Praça Rodolfo Teófilo, Praça Argentina Castelo Branco, Praça Padre Cícero, Praça Igreja de Messejana, Praça General Tibúrcio e Polo de lazer da Sargento Hermínio. Estes dois últimos espaços receberam a presença de Miguel Ângelo de Azevedo, o Nirez, memorista e colecionador para uma roda de conversa, sendo a Praça General Tibúrcio (Praça dos Leões) contemplada com exposição de 25 fotografias que retratam a praça durante o fim do século XIX e início do século XX.

A iniciativa foi marcada pela descentralização das ações culturais que marcaram boa parte das programações institucionais e educacionais pesquisadas até aqui. A descentralização é sem dúvida uma forma de levar a cultura local aos lugares em que a população periférica é menos favorecida.

Porém, costumam barrar em duas problemáticas: a tímida divulgação do *Canal Cultura*, talvez por não ter aparato humano e material suficientes em função das problemáticas de financiamento e o não envolvimento da SME em tais ações. Cito a educação por ter sob seu poder institucional as Escolas que poderiam ser o lócus da descentralização das ações culturais, sobretudo aquelas que envolvem a história da cidade e por conseguinte dos bairros.

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), organizado pelo Departamento do Patrimônio Imaterial (DPI-IPHAN) promoveu com apoio da Prefeitura de Fortaleza, por meio da SECULFOR, o II Seminário de Fortaleza - Desafios para o

Fortalecimento da Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil, ocorrido entre os dias 8 e 11 de novembro de 2017, no Theatro José de Alencar.

O evento contou com a presença do Francês Laurent Levi-Strauss, membro do Conselho da Europa Nostra, maior ONG europeia para a salvaguarda do Patrimônio Cultural em 43 países. Também reuniu especialistas e representantes de diversas instituições públicas e privadas, além da Unesco e a representatividade da sociedade civil, com a finalidade recolher elementos que permitissem a elaboração de diretrizes para a proteção do patrimônio cultural imaterial.

As mesas redondas, debates e palestras contaram com renomados especialistas na área do Patrimônio Imaterial, incluindo membros que já haviam organizado há duas décadas, o primeiro seminário, onde contribuíram na elaboração da proposta técnica que resultou no atual Decreto Nº 5.753 de 12 de abril de 2006 que Institui a Política de Salvaguarda.

O evento em questão tratou acerca da Imaterialidade Cultural. Portanto, importante mencionar que no Ceará, até 2017, eram reconhecidos como Patrimônio Cultural Imaterial o Ofício dos Mestres de Capoeira e a Roda de Capoeira; o Teatro de Bonecos Popular do Nordeste e a Festa do Pau de Santo Antônio de Barbalha.

Dando continuidade, o Prefeito Roberto Cláudio, recebeu, em julho de 2018, o então Reitor da Universidade Federal do Ceará (UFC), Henry Campos. Na ocasião foram firmadas parcerias que previam a expansão de atividades relativas à cultura na Capital. Oportunamente, foi anunciada programação para fomentar o projeto “Corredor Cultural do Benfica”, que objetivava a democratização do acesso à cultura, fortalecendo assim a comunidade artística e científica local.

A parceria tinha a previsão, dentre outras ações, criar um corredor ciclístico, a partir de janeiro de 2019, chamado de *percurso cultural* que tinha o trajeto que iria da UFC - Benfica até o Paço Municipal, passando por diversos equipamentos ou edificações históricas, como a Casa Barão de Camocim, pelo Museu, pela Biblioteca Dolor Barreira, etc.

Destaco agora como importante relato que no mês de abril de 2019, a Prefeitura de Fortaleza, por meio do então Prefeito Roberto Cláudio, divulgou em evento público, os investimentos previstos naquele ano para serem aplicados na área da cultura, contemplando políticas públicas, projetos e editais que, segundo o gestor ultrapassaram os R\$56 milhões.

O prefeito, na ocasião, destacou dentre as ações a reforma e restauração da Praça José de Alencar, as construções do Centro Cultural do Canindezinho e Espaço de Memória Frei Tito. O pacote de investimentos contemplou também a reforma do Passeio Público, além da inclusão

de salas de cinema nos terminais de ônibus e bibliotecas em praças públicas da cidade. Vide tabela a seguir:

Tabela 3 — Projetos da SECULFOR e respectivos investimentos em 2019

PROJETOS	VALORES EM REAIS
Ciclo Carnavalesco	R\$ 6.764.595,00
70º Salão de Abril	R\$ 300.000
Aniversário de Fortaleza	R\$ 512.000
Ciclo dos Festejos Juninos	R\$ 1.421.150,00
Edital das Artes	R\$ 4.000.000,00
Festival de Música de Fortaleza	R\$ 250.000
Natal de Luz	R\$ 1.500.000,00
Réveillon de Fortaleza	R\$ 9.000.000,00
Programação dos Equipamentos Culturais	R\$ 966.848,09
Vila das Artes e Centro Cultural Casa Barão de Camocim	R\$ 4.000.000,00
Teatro São José	R\$ 4.200.000,00 (custeio)

	R\$ 78.000 (Festival de Teatro)
Programação Praia de Iracema - Instituto Cultural Iracema	R\$ 3.389.786,18
Eventos da Rede Cuca	R\$ 660.880,00
Implementação do Centro de Memória Frei Tito	R\$ 400.000,00
Implementação do Centro Cultural do Canindezinho	R\$ 2.000.000,00
Requalificação da Praça José de Alencar e Passeio Público de Fortaleza	R\$ 6.500.000,00 (Praça José de Alencar) R\$ 1.000.000 (Passeio Público)

Política de Cultura para Audiovisual e Midias Digitais (Cinema nos Terminais, Centro de Narrativas Expandidas, Film Comission)	R\$ 1.000.000,00
Patrimônio	R\$ 160.000,00 (Dia do Maracatu) R\$ 352.000,00 (Salvaguarda do Patrimônio Imaterial de Fortaleza) R\$ 50.000,00 (Prêmio PIPA)
Educação Patrimonial	R\$ 150.000,00 (Seminário do Patrimônio) R\$ 220.000,00 (Programa de Educação Patrimonial entre Instituições com Acervos Históricos)
Projeto Caixa de Livro ( Aquisição de livros de literatura infantil para os pontos a serem instalados nas praças de Fortaleza)	R\$ 875.133,36

Fonte: Tabela elaborada pelo autor com informações obtidas no Canal Cultura.

A tabela nos revela as prioridades orçamentárias que fomentaram a área cultural de Fortaleza naquele ano. Vejamos que os eventos públicos que atraem um maior contingente populacional e que consequentemente aquecem a economia receberam os maiores aportes financeiros, corroborando com a discussão dual sobre as diferenças entre gasto e investimento.

Ao se analisar os números, podemos facilmente inferir que as festas populares tradicionais que já compõem o calendário anual de eventos têm um retorno financeiro imediato, por isso o risco de prejuízo financeiro é praticamente zero, diretamente relacionado aos seus respectivos valores. Já o aporte orçamentário ligado à Educação Patrimonial, a considerar os valores brutos da tabela, está entre os três mais baixos. Investir mais no fomento ao conhecimento e no consequente respeito à cidade é gasto ou investimento?

Em comemoração aos 294 anos de Fortaleza, a Prefeitura, em abril de 2020, já no isolamento social por causa da COVID -19, em alusão ao aniversário da Capital, apresentou como parte da campanha *#nossopatrimônio*<sup>100</sup>, uma série de vídeos a mostrar os bens e

<sup>100</sup> Campanha da Prefeitura de Fortaleza, desenvolvida pela Coordenação de Patrimônio Histórico-Cultural da Secultfor por meios das redes sociais em função das medidas contra a disseminação da COVID-19.

atividades de relevância acerca da história e a cultura da cidade e a relação do cidadão fortalezense com elas. Para isso, as redes sociais da SECULTFOR apresentaram vídeos que trouxeram histórias e relacionadas a três edificações históricas que são bens tombados de Fortaleza, tratando-se do Palácio João Brígido<sup>101</sup> (Paço Municipal), Theatro São José e a Igreja Bom Jesus dos Aflitos<sup>102</sup>.

Os vídeos contaram com depoimentos de pessoas que estiveram ou ainda estão diretamente ligadas aos lugares citados, contando histórias e curiosidades e informações sobre as edificações.

No mês de maio de 2020, a SECULTFOR realizou a divulgação de museus de relevância histórica, portanto considerados ícones da capital cearense. A iniciativa, que fora alusiva à 18ª Semana Nacional dos Museus<sup>103</sup>, contou com divulgação por meio das redes sociais da pasta (Canal Cultura), devido às peculiaridades referentes às medidas sanitárias da época respaldadas por meio de decreto que cancelou eventos públicos, publicado no Diário Oficial do Município<sup>104</sup>.

O projeto, com intuito de aproximar o fortalezense de suas raízes históricas e culturais por meio dos museus através das redes sociais que apresentaram curiosidades e demais informações acerca desses lugares. Os equipamentos contemplados foram os seguintes: o Museu do Ceará, o Museu do Sobrado José Lourenço, Museu da Caixa Cultural Fortaleza,

---

<sup>101</sup> O Paço Municipal ou Palácio do Bispo, cuja denominação oficial é Palácio João Brígido, em homenagem ao jornalista, advogado e político que adotou o Ceará como moradia, de acordo com a Lei nº 4.176, de 21 de maio de 1973, está localizado à Rua São José, entre as ruas Rufino de Alencar e Costa Barros, constituindo-se em uma construção datada da primeira metade do século XIX. Originalmente de linhas neoclássicas, o sobrado destacava-se pelas aberturas encimadas com arcos plenos, apresentando uma predominância de cheios sobre vazios e um aspecto compacto, este expresso pelos altos muros que cercavam a edificação. Cf. <https://www.ipatrimonio.org/fortaleza-palacio-joao-brigido-e-bosque-do-pajeu/#/map=38329&loc=23.5434910504503,-406.6370487213134,14>.

<sup>102</sup> A Paróquia do Senhor Bom Jesus dos Aflitos foi inaugurada a partir de 1664, durante o processo de colonização e de instalação das missões e aldeamentos jesuítas e da ocupação indígena no Ceará. Mais precisamente quando os padres jesuítas Jacob Cóbyle e Francisco de Cassali deslocaram os índios Potiguara, que se encontravam no rio Ceará, para Porangaba, formando o aldeamento homônimo. Para tanto, construíram, com a colaboração dos índios chefiados por Antônio Felipe Camarão, uma capela sob a invocação de Bom Jesus dos Aflitos, devoção oriunda da angústia do povo que recorreu ao Senhor Bom Jesus durante a batalha do Pico do Cascalho entre tropas de Portugal e Espanha, em 1582. Essa adoração foi reforçada pelo jesuíta Francisco Pinto durante missão empreendida por este religioso na Serra da Ibiapaba, em 1607. Em 25 de outubro de 1759, por Ordem Régia, as aldeias indígenas foram transformadas em vilas e Porangaba passa a se chamar Real Vila Nova de Arronches. No final dos anos 1880 volta novamente a denominar-se Porangaba. Neste período, a referida capela sofre uma série de reformas atreladas à consolidação da paróquia na região e à festa da Coroa do Bom Jesus dos Aflitos, do padroeiro de Arronches/Porangaba, comemorada desde 1816 pelos caboclos (descendentes dos índios da Porangaba), cuja imagem teria sido doada por D. João VI. Tais fatores contribuíram para a completa edificação da Igreja do Senhor Bom Jesus dos Aflitos, em 1876, erguida nos moldes estruturais que permanecem atualmente, salvo reparos persistentes.

<sup>103</sup> Cf. <https://antigo.museus.gov.br/acessoainformacao/acoes-e-programas/semana-nacional-de-museus/>.

<sup>104</sup> Decreto Nº 14.663, de 05 de maio de 2020.

Museu da Seara da Ciência, Museu da Indústria, Memorial da UFC, Planetário Rubens de Azevedo e o Museu da Fotografia.

Importante frisar que a iniciativa foi planejada pela Coordenação de Patrimônio Histórico-Cultural (CPHC) da SECULTFOR, por meio do projeto #NossoPatrimônio. Iniciativas que incentivem o cidadão estreitar sua relação com a cidade por meio dos patrimônios históricos e acima de tudo conhecendo os contextos sociais que envolveram suas construções, desperta o sentimento de pertencimento que naturalmente contribui para a salvaguarda dos patrimônios que contam a história da cidade.

Evento que chamou atenção e merece ser relatado foi o fato da presença do então Prefeito de Fortaleza, Roberto Cláudio, no 1º Cerimonial Militar de Arriamento do Pavilhão Nacional e Demonstração de Peça Histórica de Artilharia, ocorrido no dia 17 de junho de 2020. Compareceram também a secretária de Turismo, Leiliane Vasconcelos; a secretária executiva da Cultura, Paola Braga; o então presidente da Câmara Municipal, Antônio Henrique; o ex-comandante da 10ª Região Militar, o General Júlio Lima Verde; além de outros convidados. O evento foi realizado no Comando da 10ª Região Militar, ou seja, na Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção com objetivo de tornar o Forte como parte integrante da rota turística da Capital.

Durante a solenidade, o Prefeito de Fortaleza, Roberto Cláudio, comentou:

Faremos tudo para que a atividade passe a integrar de forma efetiva o roteiro turístico, cultural e histórico de Fortaleza. O Forte Nossa Senhora da Assunção já é, em si, um importante sírio turístico. Um tiro de canhão como esse em um fim de tarde, acompanhado de tanta informação relevante de nossa história, tem tudo para chamar atenção dos jovens, dos turistas e de todos que estiverem nas imediações do centro da Cidade (Fortaleza, 2020a).

O evento teve como ponto culminante um tiro de canhão, com encenação em referência ao afundamento de um submarino alemão na costa da capital cearense pela referida artilharia, além do hasteio da bandeira do Brasil e a exibição de uniforme histórico alusivo à 1ª Bateria Independente do 3º Distrito de Artilharia da Costa, que guarnece a cidade de Fortaleza durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) nos anos de 1917 e 1918.

Segundo o general Fernando Cunha Mattos, o então comandante da 10ª Região Militar:

A atividade pode ter início regular a partir do mês de setembro, neste ano de 2020. Planejamos que a cerimônia se repita sempre no segundo sábado de cada mês. Muita gente se pergunta sobre a participação do Brasil na primeira Guerra Mundial e essa será uma forma de celebrar um feito histórico do Exército Brasileiro na ocasião, ocorrido em nossa Capital (Fortaleza, 2020a).

Vale ressaltar que na época havia manutenção de acordo de cooperação entre as Secretarias de Cultura e Turismo de Fortaleza que visava a promoção e a revitalização do Sítio Histórico da Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção.

O evento mostra o enaltecimento da memória de um fato que não representa historicamente a Fortaleza Nossa Senhora da Assunção, pois com a presença das autoridades que compunham o primeiro escalão do Governo Municipal e alguns militares de alta patente, que homenagearam um ato de guerra que culminou com o afundamento de um navio estrangeiro, definitivamente não remete a real importância da edificação histórica.

Porém, vale ressaltar que como já descrito neste trabalho, o Forte Nossa Senhora da Assunção traz consigo o histórico processo de colonização pelo qual passou a antiga Vila. Quem visita os acervos históricos existentes no Forte, ouve histórias de quais protagonistas?

Em outubro de 2020, no Passeio Público, a famosa Praça dos Mártires foi entregue totalmente restaurada, depois de efetuado, segundo informações do Canal Cultura, o maior investimento em obras já realizado no local de acordo com a série histórica de intervenções já realizadas. Todavia, o Canal de informações da SECULTFOR, só publiciza tal informação em janeiro de 2021.

O equipamento recebeu melhorias em suas estruturas interna e externa, a destacar suas áreas verdes e espaços de convivência como o conhecido “Café Passeio”, lócus gastronômico (restaurante) do lugar e de acordo com alguns frequentadores do lugar, ouvidos pela assessoria de imprensa do Canal Cultura, a sensação de pertencimento voltou a tomar conta do espaço histórico, trazendo de volta as famílias, idosos e turistas.

De acordo com a SECULTFOR, a obra por conta de sua relevância histórica, foi acompanhada por outros órgãos, citando a Secretaria Regional Centro, Autarquia de Urbanismo e Paisagismo de Fortaleza (URBFOR), Secretaria Municipal de Urbanismo e Meio Ambiente (SEUMA), o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e Movimento Pró-Árvore.

A Praça dos Mártires representa o mais importante espaço público da cidade, se levado em consideração sua relevância histórica, não por ser simplesmente a Praça mais antiga, mas por tudo que ela representou e representa para a sociedade fortalezense.

O ano de 2021 também foi marcado por uma dinâmica que acompanhou as medidas sanitárias que tinham como finalidade mitigar o contágio causado pela COVID-19, registrou apenas um evento que contempla as características dos objetivos da pesquisa: a reabertura do Parque da Liberdade (Parque da Criança), após reparos iniciados o espaço em junho de 2020.

Contudo, a solenidade de reabertura do Parque ocorreu numa terça-feira, no dia 21/12/2021, com a presença do então prefeito José Sarto, do secretário da SECULFOR e alguns convidados, pois acompanhou o retorno gradual dos eventos públicos de acordo com o que foi publicado no Jornal o Povo<sup>105</sup> e pelo Canal Cultura.

O coordenador de Patrimônio Histórico Cultural da SECULFOR, à época, Diego Zaranza, explicou como seu deu a obra, enfatizou as fases iniciais de pesquisa, teste de materiais, diagnósticos técnicos com intuito de preservação das esculturas históricas do local, além da despoluição do lago central, da construção da Casa do Ciclista e do Memorial da Liberdade (Fortaleza, 2021). Entre as obras restauradas estão incluídas as esculturas “O Índio”, “Criança Inocência”, “Deus Cupido” e “Mãe”. Esta última, ainda não concluída na ocasião, continuaria a passar por processo de restauro.

É dever do poder público preservar esses espaços e convidar os cidadãos a se fazerem presentes neles, a fim de promover o conhecimento da história e cultivem a cultura de sua preservação, de maneira a produzirem novos saberes por meio dos já existentes.

Como disse Lefebvre (2001, p.53):

Tomando o termo “produção” num sentido amplo (produção de obras e produção de relações sociais), houve na história uma produção de cidades assim como houve produção de conhecimentos, de cultura, de obras de arte e de civilização, assim como houve, bem entendido, produção de bens materiais e de objetos prático-sensíveis.

Lefebvre nos mostra que o processo de construção de uma cidade como um lócus das relações sociais, onde uma construção de patrimônios materiais e imateriais podem e devem tornar-se símbolos de representatividade afetiva para a perpetuação de uma cultura alicerçada pela cultura da preservação.

Em 2022, no mês de setembro, a SECULFOR realizou a VII Conferência Municipal de Cultura, no Teatro Municipal São José, valendo ressaltar que no mês de agosto do mesmo ano aconteceu a Pré-Conferência Municipal de Cultura de Fortaleza, na qual artistas, produtores culturais, gestores e pesquisadores da área participaram de prévios debates sobre o Plano Municipal de Cultura que completava 10 anos, sendo uma etapa de formação, articulação e mobilização. A Pré-Conferência, teve como ponto alto o encaminhamento dos participantes que foram divididos em grupos de trabalho (GT), segmentados nos seguintes eixos temáticos:

**- Eixo 1:** A instituição e os marcos legais da cultura;

---

<sup>105</sup> Cf. <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2021/12/21/patrimonio-historico-de-fortaleza-cidade-da-crianca-e-reinaugurada-apos-um-ano-e-meio-em-reforma.html>.

- **Eixo 2:** Produção simbólica e diversidade cultural;
- **Eixo 3:** Acessibilidade cultural, influências das novas tecnologias na cultura e a interferência da cultura no desenvolvimento tecnológico;
- **Eixo 4:** Cultura e economia criativa;
- **Eixo 5:** Cultura, cidade e cidadania.

Com relação ao evento de setembro, a VII Conferência abordou temas que envolveram a diversidade, patrimônio, acessibilidade, economia criativa, entre outros. Porém, a pauta evidenciada foi relativa à construção das diretrizes para o Plano Municipal de Cultura de Fortaleza (PMC) para o decênio 2023/2033, a fim de contribuir com a valorização e a disseminação da cultura e história do de Fortaleza e principalmente no fomento de políticas públicas, cuja discussão se voltava às metas, estratégias e objetivos que poderiam ser incluídas no novo Plano.

Representantes do poder público municipal e da sociedade civil se fizeram presentes na Conferência, revisaram e discutiram acerca do Plano Municipal de Cultura de Fortaleza concernente ao período de 2012 a 2022. Na ocasião houve análise de propostas relativas às ações e metas ao novo Plano divididas por eixos temáticos que contaram com votação em plenárias.

O historiador, Rúben Ryan que atua na Célula de Patrimônio Imaterial da SECULTFOR, destacou a importância da participação da sociedade civil no evento: “É o momento em que a sociedade civil apresenta as suas propostas, seus planos para que a gente possa e consiga desenvolver uma política de cultura mais democrática e participativa” (Fortaleza, 2022).

Outra fala relevante sobre a Conferência foi feita pela multiartista que a época atuava na dança e no teatro, Silvia Moura: “A Conferência de Cultura é a instância máxima de discussão entre a sociedade civil e o poder público, por isto é tão importante o que está sendo construído agora, é nesses momentos em que a gente refaz acordos, repensa propostas e metas, que possam ser executadas” ( Fortaleza, 2022).

Importante ressaltar que em 2023, dia 19 do mês de outubro, houve a etapa complementar da VII Conferência, ocorrida também no Teatro Municipal São José. O evento que reuniu representantes do poder público e da sociedade civil, relembrou os 5 eixos trabalhados na Conferência que aconteceu no ano anterior (2022) incluiu o eixo 6 - Direito às artes e linguagens digitais, temática contemplada nas conferências estadual e nacional.

A ênfase dada à participação da sociedade civil na construção do Plano Municipal de Cultura para a capital nos próximos 10 anos, a qual entrou em vigor por meio da Lei Ordinária 11.442/2024, promoveu quais mudanças substanciais com relação à Lei anterior? Pois se formos fazer um comparativo com a Lei Municipal nº 9989/2012, veremos que pouca coisa mudou, os níveis de participação e responsabilidade, por exemplo, daquele que representa a educação pública municipal de Fortaleza, ou seja, a SME, permanece os mesmos. Então como articular cobranças para que se tenha uma maior participação de um órgão que é um mero coadjuvante no Plano Municipal de Cultura?

Dando continuidade, a Prefeitura de Fortaleza inaugurou, no dia 05 de maio de 2023, por meio da SECULTFOR, a exposição “Fortaleza - Coisas que o tempo levou...” com obras do acervo de Miguel Ângelo de Azevedo, conhecido pelo codinome Nirez. A exposição marcou a abertura da Galeria Chico da Silva, localizada no *hall* da sede da SECULTFOR. A mostra, que reuniu um acervo com mais de 100 fotografias dos bairros da Capital cearense, teve como objetivo central a revisitação de lugares afetivos e históricos da Fortaleza urbana.

Com o intuito de tornar as visitas mais atrativas, a galeria exibiu mapas da localização exata dos territórios, despertando nos visitantes por meio da cartografia com uma proposta de reconstrução histórica que narra os percursos, sentimentos, símbolos e um tempo que passou, despertando afetos.

Trata-se de mais um evento institucional no qual a SME deixou de ser mencionada, inferindo, portanto, sua não participação na promoção da exposição. Como o Canal Cultura não fez nenhuma menção à Secretaria de Educação, percebe-se, então, a pouca importância dada ao órgão no evento ou é efeito do percebido distanciamento entre as duas secretarias.

A última ação de cunho institucional divulgada pelo Canal Cultura que trata de evento de interesse deste trabalho de pesquisa, ocorreu em novembro de 2024, quando foi realizado o lançamento do Edital de Mapeamento dos Povos e Comunidades Tradicionais da Cidade de Fortaleza, por meio da SECULTFOR.

O edital permitia a participação de pessoas maiores de 18 anos, residentes ou estabelecidos em Fortaleza há pelo menos dois anos com atuação comprovada no campo cultural pelo período mínimo também de dois anos e que se autodeclaram negros (preta ou parda), indígena, cigana, quilombola, de povos de terreiro ou de comunidades tradicionais, conforme instrução normativa do Ministério da Cultura, nº 10, de 21 de dezembro de 2023.

O referido edital também visava dar apoio financeiro a 12 projetos que deverão criar parcerias para realização de um mapeamento dos povos e comunidades tradicionais da cidade de Fortaleza que previu a direta participação de representantes dessas comunidades a fim de

elaborar uma precisa cartografia dos territórios com informações históricas por meio de entrevistas e pesquisa documental.

O resultado da pesquisa deverá compor um banco de dados que contribuirá na formulação de políticas públicas futuras e ampliação dos instrumentos de salvaguarda do Patrimônio Cultural. O investimento para tal ação, segundo informação do Canal Cultura, é de R\$523.104,55. Trata-se de uma ação com um alto nível de complexidade, pois envolve grupos diversos com formação e culturas bem diferentes. Realizar o mapeamento territorial requer um cronograma bem elaborado cujas etapas devem ser minuciosamente tratadas, interpretadas e catalogadas.

## 6.2 A história de Fortaleza nos projetos de educação (2014-2024): preservar para não esquecer

Quadros 3 — Apresentação dos participantes no núcleo de cada campo de pesquisa

Campo	Núcleo	Participantes	Quantidade de Participantes	Gênero Declarado
Secretaria Municipal de Educação (SME)	CEET - Célula da Educação em Tempo Integral	Representante da CEET	01	Masculino
Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza (SECULTFOR)	CPHC - Coordenação de Patrimônio Histórico e Cultural	Representante da CPHC	01	Masculino
Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC)	Conselheiros(as)	Membros das mais diversas linguagens artísticas	15	8 do G.M. 7 do G.F.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor com base nas informações do Canal Cultura

Legenda: G.M = Gênero Masculino e G.F = Gênero Feminino.

### 6.2.1 SME: política de resultados em detrimento da história e cultura local

Como já tive experiência como docente de uma E.M.T.I. no período de 2016 a 2019, que atendia o público dos anos iniciais do ensino fundamental, tomei a liberdade de perguntar ao Sr. Educação sobre o fomento do poder público quanto a ampliação de unidades de atendimento em tempo integral a crianças do 1º ao 5º ano.

A resposta que obtive foi muito importante para o contexto da pesquisa, pois até o momento, segundo o entrevistado, o parque escolar municipal conta com um total de 37

E.M.T.I, sem contar com uma que está quase pronta. Dentre as unidades, apenas 4 atendem, atualmente, crianças dos anos iniciais do ensino fundamental, sendo com prédios adaptados para atendimento em tempo integral. As demais assistem aos discentes dos anos finais do ensino fundamental.

Diante da resposta, indaguei se a prefeitura não fez investimento para ampliação da quantidade de escolas de tempo integral para atendimento dos(as) alunos(as) do 1º ao 5º ano, de modo a priorizar os investimentos em prédios que atendem discentes dos anos finais. A resposta: “Sim. Devido a uma maior vulnerabilidade desse público principalmente quanto a questão da evasão e segurança alimentar, já que passam o dia na escola”.

Então, só em seguida iniciei com o direcionamento do roteiro previamente escrito com a pergunta relativa à sua relação com a cidade de Fortaleza. A resposta foi aquém daquilo que esperava, pois ressoou bastante técnica, a exemplo no enfoques nas frases “Cidade promissora” e “Maior PIB do Nordeste”, depois completa: “Porém com muita vulnerabilidade e necessitando de políticas públicas educacionais”. Falou também da necessidade de “Crescer culturalmente”. Percebi na fala do Sr. Educação um certo esforço para encontrar as palavras corretas. Sendo assim, a expressividade técnica se sobrepôs na sua resposta.

Em relação à proposta curricular das E.M.T.I., indaguei se a parte diversificada do currículo contempla uma educação para o exercício da cidadania ou havia a necessidade de aperfeiçoamento. O Sr. Educação foi enfático: “*Contempla*”. Logo em seguida citou acerca da riqueza das ações pedagógicas constantes na proposta curricular, falando sobre a educação cidadã que está implícita nas atividades curriculares.

A pergunta seguinte abordou as avaliações externas de larga escala, no caso o SAEB e o SPAECE. Quando indaguei sobre os índices dos resultados dessas avaliações e quanto às estratégias pedagógicas das E.M.T.I para a obtenção destes índices estariam no caminho certo, obtive a seguinte resposta:

A gente sabe que a cada dia a gente coloca uma meta a se cumprir, mas as escolas de tempo integral aqui no município de Fortaleza, ela se sobressaem. Isso a gente sabe pela questão da carga horária maior, Língua portuguesa, os alunos não só tem quatro aulas, mas eles têm seis aulas; na matemática eles têm sete aulas. Você vai perceber isso quando você vir o mapa curricular e a questão das horas de cada componente da parte diversificada complementar do mapa curricular e assim... lógico que ainda temos muito o que crescer porque a gente precisa crescer mesmo, né? Mas na matemática a gente está precisando ter mais fomento ainda nesse componente (Sr. Educação).

Em seguida, externei comentário em tom de pergunta: os índices de proficiência das escolas de tempo integral estariam sempre à frente das de tempo parcial? A resposta acerca

dessa observação foi positiva, ou seja, o entrevistado confirmou que em se tratando de números, as E.M.T.I apresentam índices mais satisfatórios.

Longo em seguida, acerca da disciplina eletiva, indaguei se tinha alguma lembrança e se tinha algum arquivo algum trabalho voltado ao conhecimento e reconhecimento sobre a memória histórica da cidade, levando-se em consideração o cardápio variado de projetos realizados nos últimos dez anos. Sr. Educação respondeu: “Não, eu não teria, assim um banco de dados para lhe dar em relação a isso não”.

Explicou na conclusão de sua resposta como funcionam as eletivas e considerou que seus temas são muito diversificados e, portanto, não tem um foco na arte ou cultura, por exemplo, mas sim no projeto elaborado pelo professor.

Acerca da DCRFOR, especificamente no Caderno de Ciências Humanas e a ênfase que é dada à cultura e patrimônio da Cidade, perguntei sobre o desafio de adequar o currículo em consonância com o que preconiza o documento e se já havia se apropriado do referido Caderno. Diante de sua negativa acerca da leitura do documento no tocante à área das Ciências Humanas, revelou que não houve interesse ou talvez tempo suficientes para tal apropriação. Por outro lado, informou que estão fazendo cursos e formações para conhecer melhor a DCRFOR. Ressaltou ainda que o caderno referente à Educação em Tempo Integral foi elaborado pela CEET.

Na resposta seguinte que abordou a adequação curricular posto na DCRFOR no que diz respeito ao destaque ao conhecimento de Fortaleza nos seus mais diversos aspectos, incluindo o patrimônio cultural, econômico, político e social, o Sr. Educação perdeu-se um pouco. Limitou-se a mencionar os dados institucionais, com ênfase nos três modelos de educação integral que existem em Fortaleza. Segundo o Sr. Educação, são: educação infantil, educação em tempo integral nas escolas e jornada ampliada.

Eis a fala do entrevistado:

[...]Ou seja, Fortaleza hoje tem uma política voltada para o tempo integral. Fortaleza hoje é a quarta maior rede do país, só parte para São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco. Fortaleza é a primeira de cobertura em tempo integral, onde a gente perfaz em média 70% dos alunos já no tempo integral. Nesse modelo que falei pra você: escola de tempo integral, de creches e de jornada ampliada; universalizou os anos finais de 6º ao 9º ano a gente já é...todos os alunos de 6º ao 9º ano eles já estão contemplados dentro do tempo integral, nos modelos de Escola de Tempo Integral e nos modelos de jornada ampliada. Então assim os documentos eles vêm pra nortear[...] (Sr. Educação).

Ainda foi de interesse saber se o entrevistado conhecia alguma ação emanada da SECULTFOR voltada especificamente às E.M.T.I que contemplasse a história de Fortaleza.

Informou que dentro da escola de tempo integral não teria nenhuma ação específica para citar, porém falou que “a arte na educação de tempo integral é muito vasta”[...], “[...]a gente tem vários registros de pessoas que vem da cultura pra fazer palestras, né, pra falar da questão da cultura[...]”.

Na sequência, emendando com a resposta deu bastante ênfase às Escolas Areninhas que compõem o programa *Aprender Mais* e afirmou que a SECULTFOR levou para estes espaços diversos eventos culturais em datas alusivas ao dia das crianças e ao dia do estudante.

Então insisti na questão do não conhecimento por parte do Sr. Educação acerca de intervenções da SECULTFOR nas escolas de tempo integral. A resposta foi enfática: “Pras escolas não, a SECULTFOR não. O que é o que acontece é a escola muitas vezes quando necessita fazer um evento cultural elas às vezes ela pode ser que ela tenha entrado em contato com essa questão, com essa gama de experiência maior” (Sr. Educação).

Quando indagado sobre suas percepções acerca do enriquecimento do currículo das escolas de tempo integral por meio de possíveis parcerias entre SME e SECULTFOR que contemple a história de Fortaleza, a resposta foi evasiva, pois se reportou às escolas de tempo parcial, sugerindo de forma muito vaga que nas disciplinas de história ou de artes poderia haver parcerias. Na sequência, concordou que se houvesse essas parcerias com as E.M.T.I daria mais oportunidades aos discentes conhecerem a história de Fortaleza.

Sobre o Plano Municipal de Cultura, sua resposta foi “não”, quando perguntado se em algum momento dentro da SME, mais especificamente na CEET, a SECULTFOR ou mesmo a própria Secretaria de Educação, apresentaram ou fizeram menção ao referido Plano.

Diante da negativa comentei que seria então “um tanto difícil” para o Sr. Educação, tecer estratégias dentro das práticas pedagógicas das E.M.T.I. utilizando o Plano Municipal de Cultura. Ele concordou, afirmou que haveria necessidade da realização de estudos, reuniões e planejamentos nesse sentido, complementou que nas escolas de tempo integral, mais especificamente no componente de Artes, ficam a cargo do professor ações voltadas ao contexto da cidade, a citar também os clubes de protagonismo e as feiras culturais dentro da escola que realizam apresentações com temas diversos.

Ao aproveitar a resposta anterior, fiz um comentário acerca da educação patrimonial, de modo a perguntar se ele compartilha com ideia de que a escola de tempo integral deveria se apropriar e de alguma maneira fazer com que o currículo voltado aos discentes contemplasse a educação para o patrimônio:

Com certeza! Porque com educação patrimonial, tanto tá dentro desse aspecto que você tá falando cultural, né e tudo e tá dentro também do próprio ambiente que ele

vive, né? Da questão do patrimônio mesmo da escola, de cuidar, né? De saber da questão do território dele e o que é que pode ter de cultura, o que é que pode ter de... porque muitas vezes, dentro de alguns bairros tem sua própria cultura, tem seus próprios costumes, né.[...] Com certeza seria um fomento positivo (Sr. Educação).

Após ouvir as suas considerações perguntei se ele teria alguma estratégia pensada ou se já foi conversado na SME, em alguma reunião na coordenadoria nesse sentido. Ele respondeu que não, porém citou que os clubes de protagonismo dentro das escolas de tempo integral poderiam desenvolver ações que trabalhem sobre a história de Fortaleza.

Quando questionado acerca de programas, projetos ou parcerias que envolvem as escolas de tempo integral dirigidas às visitas dos discentes aos patrimônios culturais e históricos da cidade, o Sr. Educação disse:

Tem muito. Eles fazem muito essas visitas, né. Tanto quando, quando a Eletiva trabalha alguma coisa desse tipo, quando o professor mesmo é... é atua em alguma atividade dessa ou mesmo dentro desse protagonismo, né, nesse clube de protagonismo tem, eles fazem essas visitas sim.

Como considerei a questão muito pertinente, fiz menção quanto às características circunstanciais em que das visitações, a considerar que elas ocorrem “de dentro para fora”, ou seja, a própria escola planeja a ação e vai buscar meios para que de fato aconteça, uma vez que não são eventos previstos no cronograma de intervenção pedagógica dessas escolas. O Sr. Educação disse que “não tem essa questão da SECULTFOR tá dentro da escola, não tem, não tem”.

Nessa direção, a outra questão foi se quando as escolas de tempo integral fomentam as visitações, a SECULTFOR de alguma forma é mencionada ou convidada.

Quando eles fazem algum movimento na escola dentro dessa... eu... eu creio que aquele pessoal que estava ali no Ildete(referindo-se a uma escola de tempo integral) devia ser alguém da SECULTFOR, né. Que deve ter sido chamado... não sei. Tem alguma situação que eles podem tá necessitando, faz aquele convite (Sr. Educação).

Quando perguntado se ele teria recordação de alguma ação da SECULTFOR para dentro da escola, sua resposta foi bem incisiva: “não”. Inclusive, aproveitei o ensejo e me reportei à SEFIN (Secretaria de Finanças do Município) que tinha um projeto voltado às escolas municipais contemplando os discentes, que incentivava produções textuais sobre os impostos arrecadados pelo Município. Conclui o comentário afirmando que a SECULTFOR poderia ter ação similar.

A próxima pergunta foi se ele teria conhecimento de alguma parceria ou uma política firmada entre SME e SECULTFOR que previsse um cronograma de eventos com incentivo aos alunos(as) para conhecerem a cidade, inclusive, com financiamento. A resposta também foi objetiva: “Não, não sei, se tem desconheço”.

Também questionei sua opinião acerca da educação voltada para a história e cultura de Fortaleza. A resposta do Sr. Educação foi favorável, disse que seria uma questão benéfica que contribuiria com o cuidado e o relacionamento com os outros e citou a disciplina Eletiva como um elemento que poderia ser aproveitado pela SECULTFOR para fazer uma junção da arte com a história, daí poderia ocorrer o enaltecimento do Maracatu, uma cultura viva dentro do município. Encerrou sua fala com a ideia de que a SECULTFOR poderia promover, inclusive, concursos culturais nas escolas de tempo integral.

Diante das respostas do Sr. Educação, podemos inferir a existência de um leque de oportunidades que poderiam mitigar as tímidas ações voltadas ao conhecimento e valorização dos patrimônios culturais que agravam a situação de vulnerabilidade na qual encontram-se muitos discentes das escolas públicas municipais. Não basta oferecer uma educação de ampliação da carga horária, sem somar a isso uma proposta pedagógica de fomento à emancipação social e política que só deverá ocorrer se houver os investimentos necessários para fortalecer as parcerias entre a SME e SECULTFOR.

#### ***6.2.2 SECULTFOR: encontros e desencontros na trajetória da cultura em prol da educação patrimonial em Fortaleza***

O participante, Sr. Cultura tem por volta dos trinta anos de idade e se autodeclara negro. Não é funcionário efetivo do município, mas está no cargo há mais de quatro anos. Nasceu e cresceu em Fortaleza, possui formação acadêmica no curso superior de História, complementou que foi estudante na educação básica em instituições públicas de ensino e concluiu o Ensino Médio no Liceu do Ceará.

Ressaltou a função primordial da Secretaria da Cultura, defendeu que a mesma é a grande fomentadora daquilo que já existe, ou seja, da cultura que é emanada do povo, daquilo que a sociedade já faz. Destacou que a SECULTFOR para desenvolver suas ações mantém parcerias com instituições, pessoas jurídicas e/ou físicas, sendo em torno de 80% através de editais que selecionam trabalhos que recebem incentivo financeiro para fomentar a cultura da cidade. Opinou que as demandas da cultura e educação deveriam ser cada vez mais fortalecidas.

Aludiu também os perfis dos seminários sobre os patrimônios promovidos da Secretaria, enfatizou que geralmente tem um caráter técnico e acadêmico, que embora busquem atingir a população em geral, especialmente os estudantes e professores do ensino fundamental, os seminários acabavam restritos a um público diretamente ligado à cultura, sem retorno efetivo da sociedade como um todo.

Porém destacou que o 10º Seminário do Patrimônio Cultural ocorrido mais recentemente, nos dias 6 e 7 de novembro de 2024, com o tema “*Maracatu: Diálogos abertos*”, teve a preocupação de estabelecer como característica a troca de experiências entre pesquisadores e as pessoas envolvidas nas manifestações culturais, para trazer o povo leigo a uma maior participação.

Enalteceu a exposição “*Siara’s: da colonização a formação de um povo*”, exposta no Memorial do Paço, de novembro de 2023 a agosto de 2024. Frisou as visitações e o contato com a SME para organização de cronograma de visitação que contemplou algumas escolas. Contudo, fez menção a problemáticas referentes ao material humano para dar mais eficiência ao calendário de visitas, o que deixou a entender que houve certo despreparo nesse quesito.

Comentou sobre a produção de cartilhas educativas, nascida da parceria entre SECULTFOR, SME e Secretaria de Turismo (SETFOR) que deixaram de ser entregues de forma presencial no local da exposição. Como forma de não deixar material acumulado e consequentemente sem uso, foi pessoalmente em algumas escolas fazer a entrega.

Outra questão enfatizada pelo Sr. Cultura foi a geografia territorial de Fortaleza, pois segundo ele, os discentes, sobretudo aqueles que moram na periferia têm bastante dificuldade no deslocamento, a fim de participarem das visitas aos principais museus da cidade, a exemplo dos alunos(as) das escolas de tempo parcial que precisam cumprir o horário dos turnos da manhã e da tarde com os alunos(as) de escolas de tempo integral.

Os primeiros teriam problemáticas relativas ao horário a depender do local, já os outros teriam a vantagem devido à carga horária escolar mais ampla, tornando os tempos das saídas e entradas das escolas mais flexíveis. Acrescentou que poderiam haver ações que de alguma forma levassem o museu até eles(as), principalmente aqueles que estão mais distantes. Ainda considerou a existência de mais 40 espaços de memórias (museus) espalhados pelas cidades que poucas pessoas conhecem em virtude da falha na divulgação desses espaços.

O perguntei sobre como definiria sua relação com a cidade de Fortaleza. A resposta me remeteu à reflexão acerca dos conceitos sobre cultura. Ele primeiramente frisou que é um ser social e que faz parte da cultura local. Enfatizou que sua relação mais próxima com Fortaleza

se deu na graduação no curso de História, embora na escola tivesse tido algumas vivências como visitações a museus, por exemplo.

Definiu sua relação com a cidade pelo lado técnico, inerente ao seu trabalho, de maneira a explicar que produzir trabalhos culturais permitiu uma “aproximação mais íntima” com a cultura local – “não só enquanto espectador, não só como consumidor de cultura, né. (Sr. Cultura).

Continuou a dizer que na escola só houve um contato formal com a história da cidade de Fortaleza e do Ceará no ensino fundamental em uma determinada escola que estudou, sem dar certeza em quais séries/anos e que nessa época foi apenas uma vez ao Museu do Ceará.

Depois disso, a estruturação sobre currículo quase zero sobre história do Ceará, sobre história de Fortaleza, né. A gente só vai ter mais isso mais forte na graduação, porque tem lá História do Ceará 1, História do Ceará 2, 3...”, complementa o Sr. Cultura que conclui: “Nunca foi trabalho, por exemplo o nome das ruas. Depois que eu cheguei na graduação, ah! Tem sentido o nome da rua ser esse daqui (Sr. Cultura).

Em relação à questão sobre importância da SECULTFOR quanto às políticas de fomento ao conhecimento da história da Cidade, ele afirmou ser fundamental, uma atribuição da SECULTFOR a divulgação e proteção da Memória e do Patrimônio Histórico de Fortaleza, sendo, portanto, seu “dever de casa”.

Quando perguntado se conhecia o Plano Municipal de Educação (PME) com vigência de 2015 a 2025, ele nos revelou que é conselheiro, ou seja, membro do Conselho Municipal de Educação (CME) e representante da Cultura, sendo assim informou que conhece o PME. Ao referir-se ao Plano, disse: “mas o de educação não tive tanta proximidade, não vou mentir”. Logo em seguida acrescenta:

A gente lá do Conselheiro, a gente tá muito com as questões pragmáticas, de algumas...de regulamentação, algumas alterações de resoluções devido a determinadas situações, por exemplo, a atualização da resolução sobre educação étnico-racial, a gente entra nesse processo. É... a questão da... da regularização da... do regimento das escolas na época da pandemia... é da adaptação dos cronogramas, todo esse processo de alguma forma a gente participou dessas autorizações (Sr. Cultura).

Quanto à ciência das parcerias firmadas entre a SECULTFOR e a SME que tinham como objetivo ações voltadas aos discentes acerca do conhecimento sobre a história de Fortaleza, respondeu que sim.

[...] agora documentalmente eu não, não conseguiria te dizer se oficialmente já foi feito uma... um termo de parceria entre os dois. Eu sei que nessa última gestão a gente teve uma reunião junto com a Dra. Dalila, na época ela era Secretária, acho que já

mudou de novo, né...e...junto ao Elpídio e eles discutiram sobre é... uma formalização dessas ações. Mas isso não foi desenvolvido. A gente tem muitas ações juntos né, a gente tem muito contato entre as duas secretarias. Muitas das ações da Secretaria de Cultura, a gente vai lá, é... e chama a educação, assim como algumas ações da educação, eles chamam a cultura. Então a gente tem uma relação íntima, mas não, isso não foi documentado, estruturado. Talvez seja essa, essa a fase que a gente esteja precisando fazer (Sr. Cultura).

Apesar de ter ficado surpreendido com o início de sua resposta, na expectativa de ouvir relatos sobre alguma parceria entre as duas secretarias que por ventura não tenha conseguido identificar ao longo da pesquisa documental, o que ouvi do Sr. Cultura foi algo que considero contraditório, apesar dele reconhecer que existe ainda a necessidade de formalização das relações institucionais entre as duas secretarias.

Pois se existe, segundo suas palavras, uma relação “íntima” entre as duas secretarias, por que não há uma formalização de parcerias? Não existe então uma política pública que trate de unir ambas em prol da educação patrimonial?

Outra questão não menos importante é o não avanço no desenvolvimento de ações que unam educação e cultura do Município, apesar do encontro entre os dois representantes de suas respectivas pastas.

O que falta para que duas secretarias que têm uma responsabilidade imensa no que diz respeito à educação e cultura de Fortaleza sejam de fato parceiras no processo do fomento à formação do cidadão conhecedor de si através da história de sua cidade?

Oportunamente, cito como exemplo a recente parceria firmada entre as Secretarias de Cultura e Educação do Município de Araraquara, em São Paulo, que ofereceu curso voltado à formação para professores da rede municipal e funcionários dos museus e arquivo histórico<sup>106</sup>.

A parceria iniciou um projeto a fim de promover ações conjuntas entre as duas secretarias, contemplando a educação patrimonial direcionada também aos estudantes da educação básica. Para tanto, a programação que teve como tema "Patrimônios, Memórias e Sustentabilidade", realizou curso de formação com palestras mensais e ministradas por convidados especializados, com o objetivo de problematizar o conceito de patrimônios e memórias, associando-os aos lugares, às pessoas, às celebrações e à realidade local.

Ao ser questionado se a SME já procurou a SECULTFOR para firmar parcerias nesse sentido, o Sr. Cultura reiterou que apesar de não haver formalização documental, SME já

---

<sup>106</sup> Cf. <https://www.araraquara.sp.gov.br/noticias/cultura/parceria-entre-secretarias-da-cultura-e-da-educacao-inicia-com-acoes-de-educacao-patrimonial>

procurou a SECULTFOR em algumas de suas ações. Citou o mês de agosto em função do projeto da SME intitulado de “Agosto-on”<sup>107</sup>.

Informou que a SME costuma entrar em contato com a SECULTFOR para que ocorra visitação dos estudantes aos mais diversos equipamentos históricos existentes na Cidade. Se reportou em sua resposta, à 10ª Região Militar, a Pinacoteca do Estado, o Museu da Indústria. Explicou que a SECULTFOR neste caso entra como interlocutora entre os espaços que serão visitados e a SME, ajudando inclusive na organização de calendário de visitações.

Em sua resposta, o Sr. Cultura deu ênfase a Vila das Artes, um equipamento educacional não formal da SECULTFOR que tem uma relação muito próxima com a SME, segundo o entrevistado, pois era o lócus de formação complementar dos/as professores/as das disciplinas de artes e de história do município, principalmente os de Artes.

Citou os alunos(as) que tinham alguma atividade desenvolvida no Vila das Artes para possível aproveitamento de sua carga horária nas escolas de tempo integral, porém não deu certeza, pois seria um aproveitamento de horário no contraturno que se tornou inviável, segundo ele, pois os discentes das E.T.I. não têm previsão de contraturno, pois ficam necessariamente os dois turnos na escola.

Ainda de acordo com o Sr. Cultura o aumento da quantidade de escolas municipais em tempo integral, fez com que a procura por atividades no espaço Vila das Artes diminuísse, reduzindo seu contingente de alunos(as). Então a conexão entre a SECULTFOR e a SME se deu por conta de ajustes para encaminhamento de estudantes com o objetivo de terem ações educativas no espaço.

É percebido que a aproximação entre os dois órgãos nesse caso específico se deu de forma controversa, pois na medida em que os equipamentos de tempo integral foram sendo ampliados, refiro-me às escolas municipais com essa modalidade, o outro equipamento, no caso a Vila das Artes, teve uma queda significativa de discentes. Logo podemos inferir que não se trata de parceria, mas sim de medidas emergenciais e pontuais para mitigar a problemática referente ao esvaziamento de um dos equipamentos em função do crescimento do outro.

Outra pergunta se direcionou às E.M.T.I., isto é, se a SECULTFOR teria conhecimento acerca da dinâmica pedagógica e curricular dessas escolas.

---

<sup>107</sup> Lançado em 2021, o Agosto ON, promovido pela SME é um conjunto de atividades e vivências planejadas para os alunos em comemoração ao mês do estudante, realizadas especialmente no ambiente virtual. A programação conta com ações em seis eixos principais: lazer, cultura, esporte, protagonismo, ciência e tecnologia.

Cf.

[https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6512:smelan%C%A7a-programa%C3%A7%C3%A3o-do-agosto-on&catid=78&Itemid=435](https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6512:smelan%C%A7a-programa%C3%A7%C3%A3o-do-agosto-on&catid=78&Itemid=435).

É a SECULTFOR em si ela, ela tem uma obrigação de saber mas isso infelizmente ainda não é algo estruturado. Então eu não posso dizer que a Secretaria de Cultura tenha esse, esse desconhecimento, mas a gente não trata ele aqui. Então assim, a gente sabe como funciona... isso principalmente do corpo técnico que parte da educação, né, igual aqui que a gente não vai precisar que uma pessoa que cuida do teatro São José, tenha conhecimento sobre a grade curricular, ou alguém que cuide da programação de circo que tenha a ver com isso, mas a gente... as...as...as... pessoas que cuidam da educação sabem da grade curricular, mas ainda não existe um tratamento disso... o que eu quero dizer com isso, eu quero dizer que é... as nossas ações elas elas tentam buscar o crono... a... seguir de alguma forma aquilo que está sendo trabalhado na grade curricular. A gente tenta objetivamente colocar isso, mas também tentando trazer outros elementos porque como não não está muito claro algumas, alguns elementos a história da Cidade, a gente tentar vir por essa outra via, mas ao mesmo tempo alguns temas como Ditadura Militar, a gente tenta fazer um... a gente tem um Memorial que cuida sobre a temática da educação da Ditadura Militar, então a gente busca fazer com que essas visitas aconteçam é... dessas turmas. Então, por exemplo alguns casos em que é... a... o projeto *Siará's*, né, a exposição *Siará's*, a gente buscou ir atrás das escolas que tinham no tema a colonização, né, então a gente tenta minimamente trabalhar. O corpo técnico da parte de educação cultural, da educação patrimonial tem conhecimento, mas isso não é uma realidade pra toda Secretaria (Sr. Cultura).

Após ouvir a resposta questionei sobre como a SECULTFOR saberia sobre a grade curricular de uma determinada escola com relação ao tema trabalhado. O Sr. Cultura respondeu que não se trata da SECULTFOR procurar a escola, mas sim toma como base os conteúdos programáticos que estariam na BNCC, de acordo com o ano/série.

Com relação aos desafios que a SECULTFOR teria com relação a elaboração ou mesmo a efetivação de políticas públicas voltadas às escolas municipais de tempo integral que contemplem o conhecimento da história de Fortaleza, o Sr. Cultura citou como a grande problemática a questão territorial.

Daí comentou que as ações da SECULTFOR não conseguem chegar com efetividade a determinadas regiões da cidade, de modo que o bairro Centro é o locus das principais ações, que atinge, segundo ele, escolas num raio de 4 a 6 quilômetros do centro da cidade, então deixa a desejar nas escolas em regiões mais periféricas.

Falou também sobre a necessidade de estruturar as ações da SECULTFOR, com metas, estratégias e cronogramas especificamente voltados à educação patrimonial que promovam, por exemplo, visitas aos lugares de memória. Citou também como desafios a produção de materiais concretos para incentivar a leitura e o consequente conhecimento sobre os lugares históricos de Fortaleza e iniciativas que incentivem a participação dos professores numa formação qualitativa sobre patrimônio. Por fim, remeteu-se aos desafios financeiros e material humano insuficientes, que inviabilizam a efetivação de projetos nesse sentido com a não aprovação orçamentária dos mesmos.

Acerca das edificações históricas, como o Sr. Cultura avalia a relevância das políticas públicas de reconhecimento da história da cidade a partir das suas edificações históricas? Será que Fortaleza é uma cidade que cuida de seus patrimônios históricos?

O Sr. cultura faz uma crítica ao que chamou de “falácia jornalística” sobre a questão de Fortaleza ser taxada de ser uma cidade “sem memória”.

[...] Fortaleza não é uma cidade sem memória! Fortaleza tem muita memória e ela tá, ela tá presente. [...] uma cidade que preserva uma, uma manifestação cultural colonial é ainda hoje manifesta como a Festa da Coroa da Parangaba.... [...] é uma cidade que tem memória, porque ela tá lembrando de uma coisa que é da Colônia. Então ela tá produzindo isso. [...] mas também existe uma máxima da Cidade que eu acho que não é uma exclusividade da cidade de Fortaleza que é as relações políticas-econômicas. Essas relações, elas impactam muito no processo de preservação das edificações históricas. Pois as edificações históricas normalmente estão localizadas onde a elite um dia morou ou ainda se interessa em morar. Então esses espaços, eles são muito requisitados para serem demolidos para construção de novas edificações. É... então assim a perda de muitas das edificações históricas, elas se dá por esse processo político-econômico. [...] é natural que aconteça constantemente. Talvez a cidade de Fortaleza ela tenha vacilado não, não em suas legislações de proteção, talvez, talvez precise de uma atualização sim da legislação pra incorporar uma legislação que seja mais útil e não apenas de títulos porque não serve de nada dizer que um bem é tombado e dizer que não pode demolir aquele bem se eu não mudar a estruturação econômica pra que venha a se manter, se eu não mudar a possibilidade daquele proprietário ganhar algum recurso com isso ou pelo menos ser isento de alguma coisa com isso. [...] quando eu faço um tombamento, reconheço uma edificação histórica quando relevante pra Cidade eu preciso desenvolver uma política de apoio e sustentação pra aquele proprietário conseguir cuidar dessa edificação. [...] A cidade de Fortaleza tem muitas edificações que por muito tempo não eram consideradas históricas, não eram consideradas relevantes [...] esse processo de não reconhecimento levou as pessoas a não pertencerem, não acharem pertencimento nessas edificações, não acharem aproximação com essas edificações. [...] se a gente for falar sobre patrimônio histórico a gente lembra de Ouro Preto, a gente lembra de Diamantina, a gente lembra do Rio de Janeiro, mas a gente às vezes não lembra exatamente de Fortaleza. Só que as nossas edificações, elas falam não do Rio de Janeiro, elas falam de nós! E elas falam da nossa identidade, né. E aí foi preciso um bom tempo pra gente começar a entender isso como um elemento importante. E também a ausência das ações educativas [...] se eu não contar essa história pra pessoas elas não vão se sentir pertencentes. [...] se a população não entra em apoio ao bem histórico e existe um interesse da iniciativa privada em demolir pra construir outras edificações, junta-se esses dois fatores e acaba assim que muito se perde no meio do caminho, então assim o esforço da Prefeitura de fazer tombamentos de fazer zonas de proteção do patrimônio histórico acaba se anulando [...] as políticas públicas, elas só dão certo quando as pessoas é... exigem, chamam, pedem! [...] se eu não tenho a população que ama seu patrimônio histórico e luta para defendê-lo, né, seu eu não tenho uma educação patrimonial pra isso a edificação perde o seu significado (Sr. Cultura).

Eis um resumo das nuances históricas pelas quais a cidade Fortaleza passou que convergem com as problemáticas contemporâneas que acabam por corroborar com os questionamentos acerca da memória histórica da cidade. Quando se refere às classes mais abastadas da cidade que, de um modo geral, vivem em lugares onde estão concentradas muitas

das edificações históricas, me remeteu a própria história de boa parte dessas edificações e quem podia usufruir delas.

Não obstante, se levarmos também em consideração as problemáticas abordadas pelo Sr. Cultura no que diz respeito ao tombamento, a construção de novos prédios em detrimento das edificações antigas e ausência da educação patrimonial, como citado na resposta, cabe um questionamento, considerando uma sociedade onde os interesses econômicos e políticos encontram-se sobrepostos às questões socioculturais que caracterizam o sistema neoliberal: estará a população de Fortaleza em processo de perda de sua identidade histórica?

Quando perguntado se enxerga as escolas municipais de tempo integral como lócus promissor de fomento da ressignificação dos patrimônios históricos da cidade, respondeu que a escola é o campo mais fértil para o desenvolvimento desse tipo de trabalho. Complementou que não só as escolas nessa modalidade, mas as de tempo parcial também.

Porém, as E.M.T.I., segundo o Sr. Cultura, possuem uma vantagem que as outras não têm: a flexibilidade curricular, a ponderar que muitas vezes os conteúdos da BNCC tratam de assuntos com amplitude nacional e não regional. Ainda falou sobre a importância de realização de trabalhos pedagógicos teóricos e práticos sobre os tipos de patrimônio que existem para que entendam suas dimensões, frisou também que a carga horária das escolas de tempo integral favorece essa dinâmica.

Aproveitando a resposta, questionei se a SECULTFOR teria alguma previsão de elaboração de projetos ou se já existem algum em andamento com objetivo de levar os discentes para conhecer de perto os patrimônios históricos mantidos ou não pelo órgão. O Sr. Cultura imediatamente disse: “tem sim, tem sim”.

Assim elencou os equipamentos que estão diretamente sob os cuidados do município e outros contemplados por meio de parcerias. Citou a 10<sup>a</sup> região Militar, a galeria Chico da Silva, o Memorial do Paço e o Memorial da Resistência do Ceará. Este último, fechado para reforma.

Ainda falou da futura abertura do Centro de Memória Frei Tito de Alencar Lima. Informou que existe um plano museológico para esses espaços que prevê planos educativos mais bem elaborados e estruturados, com calendário de visitações. Porém não entrou em detalhes sobre orçamento e sustentabilidade dessa política. Deixou a entender que isso ficará a cargo da próxima gestão.

Não esqueçamos que a entrevista foi realizada em plena época de transição de governo municipal.

Enalteceu a figura do professor em seu esforço para que a educação para o reconhecimento do patrimônio aconteça de fato nas escolas quando perguntado se as políticas públicas voltadas à história de Fortaleza necessitam ser aperfeiçoadas. Exemplificou com um trabalho realizado por um professor de uma escola no bairro Mucuripe, que desenvolveu uma atividade por meio dos exemplares da *Coleção Pajeú*, ocasião em que os alunos(as) fizeram trabalho sobre a história do bairro.

Em seguida voltou a enaltecer os esforços dos docentes, de maneira a referenciar a SME e a própria SECULTFOR em tentar contemplar as escolas municipais. Porém ressaltou que apesar dos esforços, o atendimento ainda não é suficiente, pois necessita de uma melhor estrutura, principalmente quanto ao aporte financeiro. Mesmo não que não tenha detalhado, enfatizou que existem muitas ideias e propostas não apenas advindas do corpo técnico da CPHC, mas emanadas dos próprios secretários que passaram pela pasta, sem esquecer de citar o atual. Falou que a “vontade” da SECULTFOR em ter uma melhor estrutura para atender os discentes de forma qualitativa é barrada pela falta de mais investimentos...

E sobre o nosso icônico bode Ioiô? O que o Sr. Cultura falou sobre ele?

Conheço! E na verdade é interessante como eu falei, eu sou estudante da rede pública... eu conheci o bode Ioiô quando eu estudava no Colégio Antônio Corealino, na Barra do Ceará, que a gente visitou o Museu do Ceará... ou foi o Corealino ou foi no Clodoaldo Pinto. Foram as duas escolas municipais que a gente visitou o Museu do Ceará e lá conheci ele, né. Empalhado, né. O Museu do Ceará estava no seu auge, né da sua estruturação, então lá eu conheci ele, a gente conheceu um bocado da história dele, mas depois a gente também é... na graduação a gente sempre vem esse elemento pra discutir, claro de um forma completamente diferente do que a gente estuda na escola, né. [...] ele é um elemento importante da nossa história (Sr. Cultura).

Aproveitei uma pequena pausa na resposta para comentar sobre a quase completa ausência da figura histórica do bode Ioiô nas ações da SECULTFOR pesquisadas no Canal Cultura, sendo mencionado um passeio de trenzinho realizado pelo centro da cidade. Enfatizei que o bode Ioiô é um personagem importante para a história de Fortaleza e do Ceará, pois como é um imigrante oriundo da famosa seca de 1915, traz consigo muita história.

O Sr. Cultura, concordou com a observação e acrescentou que na academia, quando o bode era mencionado, seu protagonismo social ajudou a fazer uma leitura crítica da política à época, principalmente quanto ao poder do voto de protesto, já que, simbolicamente, ele foi eleito vereador.

O Sr. Cultura lembrou que a SECULT-CE, a Secretaria de Cultura do Estado é quem explora o bode nas ações suas culturais. Lamentou a situação do Museu do Ceará que se encontra fechado, e em função disso, o Bode Ioiô perdeu seu espaço de exposição. Isso fez com

que ele fosse deslocado pra ser exposto em alguns lugares, junto com outras peças, ou seja, poderia comprometer o estado de conservação do exemplar, já que se trata de um animal empalhado e requer cuidados. Defendeu que o Bode pela sua fragilidade deveria ficar em um só lugar.

Compreende que apesar do bode ser muito valorizado pelo Governo do Estado, deveria também ter um protagonismo em ações da SECULTFOR, já que foi eleito “vereador” do município. “[...] eu acho que deu tão certo o bode Ioiô no Ceará que o município já se sentiu contemplado com as ações[...].” (Sr. Cultura)

Certamente o diálogo sobre o bode vereador ratificou sua importância na ressignificação da historicidade municipal, pois trazer à tona um personagem que viveu há um século, sob o contexto de sua história, estabelece fortes conexões com a realidade atual. É algo que deveria ser fomentado não apenas pela SECULTFOR e SME, mas também pela SECULT-CE, pois são órgãos diretamente envolvidos nas políticas públicas de fomento e educação para a cultura.

Nessa direção fiz uma pergunta que não estava no roteiro – quis saber do Sr. cultura se existe uma conversa, uma parceria entre a SECULTFOR e a SECULT-CE.

Essa eu vou pensar como responder. Existe sim uma irmandade entre as duas. Ora como quem é irmã, ora estão brigadas, ora estão próximas. Mas existe uma irmandade visceral entre as duas Secretarias... e a comunicação, ela é normalmente, ela é muito boa. tanto é que a gente sua algumas coisas do Governo do Estado e a gente não paga, assim como o Estado se aproveita de muita coisa da gente e tá tudo bem com isso, né... a gente faz muitas articulações, alguns projetos a gente senta junto pra ver como faz... eu vou lá no museu e o pessoal da equipe do Museu do Ceará sempre me recebe muito bem... é o pessoal do equipamentos do Governo do Estado também sempre me recebem muito bem. Porque existe uma ligação muito grande entre os dois equipamentos, né. Então são as mesmas lutas, os mesmos desafios[...] a troca de informações é muito constante, então a gente é muito próximo, mas tem épocas em que a gente está arisco um com o outro (Sr. Cultura).

De um modo geral as Secretarias de Cultura (SECULTFOR e SECULT-CE) conversam, mas as prioridades são diferentes. Por isso suas ações muitas vezes não convergem em políticas públicas que estabeleçam parcerias duradouras que possam potencializar as ações já existentes e, assim, atingir o público alvo com mais eficiência, a exemplo dos discentes das E.M.T.I. A ausência histórica da SME nessa perspectiva, reitero, é um prejuízo imensurável na construção de uma sociedade consciente no que diz respeito ao devido conhecimento e valorização pelo território que os abriga.

A última pergunta da entrevista fez menção à Lei 11.442, de 09 de janeiro de 2024 que institui o plano Municipal de Cultura de Fortaleza, mais precisamente sobre o Art. 2º em seu

inciso II que trata de identificar, proteger, valorizar e difundir o patrimônio cultural de Fortaleza. O interesse foi saber em que sentido poderia haver o aprimoramento do fomento acerca da historicidade local voltado aos estudantes das escolas públicas municipais para que haja, de fato, a aplicabilidade do inciso da referida Lei.

Acho que um ponto importante é saber que a gente só protege aquilo que a gente conhece. [...] para que as políticas de preservação, de proteção realmente aconteçam é preciso que se tome conhecimento delas. Tanto o Estado tomando conhecimento dela quanto a sociedade tomando conhecimento dela. Então esse conhecimento, o identificar, ele é um ponto em que a gente parte não só do técnico, o historiador que vai lá e vê que aquela casa é histórica, mas de que a população sabendo que é histórico, sabendo o que é o conceito de patrimônio ela possa dizer: tá, patrimônio tem haver com a minha herança, com aquilo que tem haver com o meu passado [...] a população tomando conhecimento sobre o que é seu patrimônio, sobre o que é e o que são seus direitos ela vai chegar e cobrar do Estado que faça as políticas de preservação. [...] essas políticas têm que vir da base que é a educação (Sr. educação).

Fala muito importante, pois expressa um tema de extrema relevância sobre as responsabilidades acerca da preservação do patrimônio. Deixou evidente que o exercício da cidadania só poderá ocorrer mediante o prévio conhecimento por parte do indivíduo. E para que se adquira esse conhecimento e reconhecimento, por exemplo de um patrimônio histórico, é necessário um trabalho de base que está exatamente sob responsabilidade da educação. Logo, podemos inferir que se há uma falha desse segmento, haverá uma espécie de efeito dominó que impactará negativamente na sociedade.

Se existisse o aporte do poder público desde o início da educação formal, os investimentos na área da cultura e do patrimônio não seriam para mitigar as lacunas deixadas, mas sim para potencializar o conhecimento já adquirido.

Ao fim da conversa, o Sr. Cultura fez menção à importância da escola em tempo integral. Reiterou que são instituições que poderiam ser bem aproveitadas para o fomento do conhecimento da cidade, a partir do bairro que está inserida. Aproveitou o ensejo e se reportou ao projeto que deu vida à *Coleção Pajeú*, o qual retrata a história dos bairros de Fortaleza. Falou também sobre a relevância do inventário participativo<sup>108</sup>, um trabalho um trabalho junto às comunidades, a fim de instigá-las a identificar os patrimônios existentes no bairro onde a

---

<sup>108</sup> O Inventário Participativo é uma ferramenta de Educação Patrimonial com objetivo de estimular as discussões sobre patrimônio cultural, assim como, fomentar que as próprias comunidades busquem identificar e valorizar suas referências culturais. Por meio desse instrumento, a comunidade é protagonista para inventariar, descrever, classificar e definir bens culturais, além de levar o tema da preservação do patrimônio cultural a um entendimento mais amplo. Dessa forma, abrange territórios, sociabilidades e o direito ao espaço público como possibilidades de constante aprendizado e formação, associando valores como cidadania, democracia, participação social e melhoria de qualidade de vida. Cf. <https://www.gov.br/iphant/pt-br/patrimonio-cultural/educacao-patrimonial/inventarios-participativos>.

própria população que está inserida em seu território é quem realmente conhece a história local, guardada em sua memória afetiva e quem sabe, instintivamente, reconhecer um patrimônio histórico.

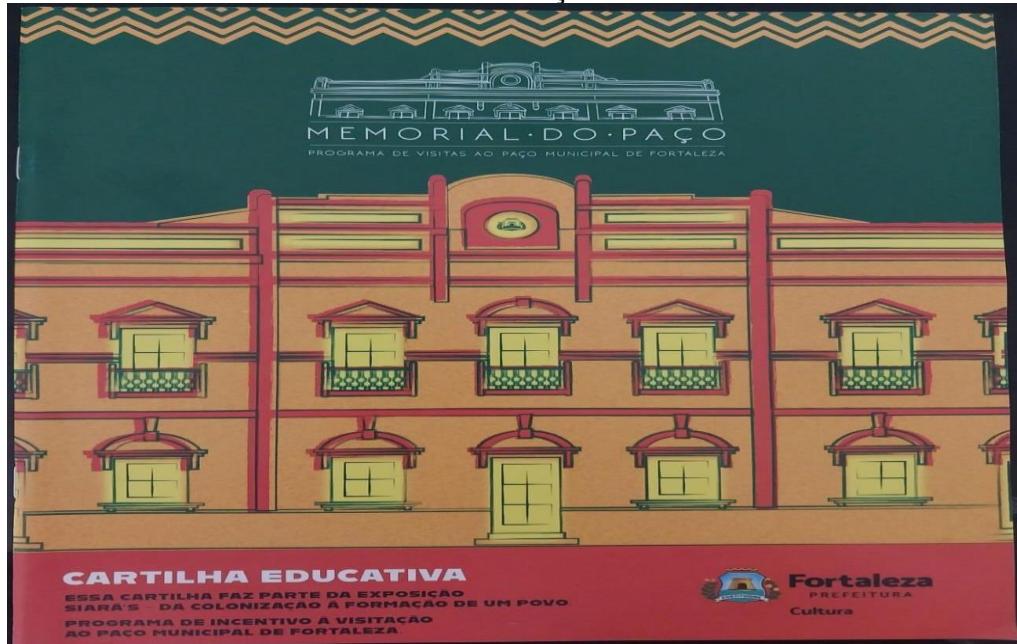
Certo de que o diálogo foi um momento de rica contribuição dispensada à pesquisa, visto que oportunizou conhecer um pouco sobre tão importante órgão, encerramos a entrevista com mútuos agradecimentos pela oportunidade. Antes de deixar o prédio fui presenteado pelo Sr. Cultura, com cópias dos exemplares *“Siara’s: da colonização à formação de um povo”*, *“Linha do Tempo de Gestores Municipais de Fortaleza - 1887 a 2020”* e *“Cartilha Educativa - Memorial do Paço”*; materiais que foram utilizados nos eventos da SECULFOR e hoje encontram-se expostos na recepção da referida Secretaria (vide figuras 33, 34 e 35).

Figura 33 — Siara's: da colonização à formação de um povo



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Figura 34 — Cartilha Educativa - Memorial do Paço



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Figura 35 — Linha do Tempo de Gestores Municipais de Fortaleza - 1887 a 2020



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

### 6.2.3 CMPC: Diversidade cultural como pauta essencial

Conforme dito, 15 conselheiros responderam ao questionário – 7 se declararam pertencentes ao gênero feminino e 8 ao gênero masculino. Passo agora a deslindar os elementos que permitiram conhecer os perfis destes, bem como as suas percepções em torno de suas responsabilidades nas deliberações acerca das políticas públicas culturais de Fortaleza:

Tabela 4 — Perfil geral da amostra dos conselheiros do CMPC

Perfil Geral	Gênero Masculino	Gênero Feminino
Autodeclaram Branca	2	3
Autodeclaram Preta	0	2
Autodeclaram Parda	6	1
Autodeclaram Indígena	0	0
Autodeclaram Amarela	0	0
Outra identificação étnica	0	1
Idade $\leq$ 30 anos	0	1
Idade $> 30 \leq 50$ anos	6	5
Idade $> 50$ anos	2	1
Ensino Fundamental	1	0
Nível Médio	2	2
Técnico	2	1

Nível Superior	2	2
Pós-graduação	1	2
Estudou em escola pública	7	5
Não estudou em escola pública	1	2
Atua na área da cultura entre 2 e 5 anos	0	1
Atua na área da cultura entre 5 e 10 anos	2	0
Atua na área da cultura a mais de 10 anos	6	6

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados colhidos através do Canal Cultura.

A maioria dos(as) conselheiros(as) entrevistados(as) se insere em segmentos familiares não privilegiados socialmente, se levarmos em consideração que 12 dos 15 membros do CMPC que responderam o questionário declararam ter estudado em escola pública.

Essa informação se comparada com as declarações étnico-raciais, corrobora com o fato histórico de que a população negra e parda, sobretudo, vem, em sua maioria, das classes sociais menos abastadas e, consequentemente, dependentes do Estado por meio do aporte da educação pública para sua formação.

Quanto à escolaridade, com a exceção de um (a) conselheiro (a), todos (as) declararam terem concluído o ensino médio, sendo que 50% deles(as) possuem no mínimo o ensino superior e a outra metade tem nível técnico e/ou médio. Temos um certo equilíbrio entre os(as) conselheiros(as), não obstante ao fato de apenas 3(três) tenham informado serem pós-graduados.

No quesito faixa etária, a grande maioria está entre os 40 e 50 anos; o conselheiro com mais idade declarou ter 68 anos e ser do gênero masculino; já o membro mais jovem informou ter 28 anos e ser do gênero feminino. De acordo com as idades informadas, juntando a experiência na área cultural de mais de 10 anos declarada por 12 dos conselheiros(as)

respondentes, deduz-se que estamos diante de um grupo de pessoas que possuem uma bagagem de práticas vivenciadas na área da cultura que lhes permitem evocar suas angústias, percepções e ideias acerca de como a SECULTFOR e educação pública municipal, representado pela SME, estão tratando conhecimento da história e a própria cultura da Cidade de Fortaleza nas escolas públicas da município.

É exatamente sobre essa questão que a tabela a seguir mostra as características dos(as) representantes do CMPC.

Tabela 5 — Perfil geral dos(as) conselheiros(as) quanto sua percepção relativa à educação e cultura em Fortaleza

Questionamentos	Resposta: Sim	Resposta: Não
Natural de Fortaleza	13	2
Você conhece o PME de Fortaleza com o período de vigência de 2015 a 2025?	4	11
Você acredita que seja importante a SECULTFOR e a SME fomentar através de políticas públicas ações que envolvam programas de visitações às edificações históricas de Fortaleza?	15	0
A título de curiosidade: você conhece a história do bode Ioiô	14	1

Fonte: Dados colhidos pelo autor através do questionário aplicado.

As quatro perguntas da tabela, apesar de terem o mesmo perfil quanto à sua objetividade, são de diferentes naturezas. Considero a primeira, muito importante, pois saber quantos dos entrevistados são filhos da terra é imprescindível. Já a segunda, que trata de saber se conhecem o PME, leva-se em conta que é o documento que regerá a educação pública municipal pelos próximos 10 anos.

A pergunta seguinte requer a opinião sobre a importância das visitações aos lugares históricos da cidade. A intenção é saber se os entrevistados são ou não sensíveis à necessidade de parcerias entre a SECULTFOR e a SME de fomentar que os discentes tenham contato direto com o patrimônio material de Fortaleza. A quarta pergunta objetiva saber se conhecem nosso emblemático bode Ioiô, pois partindo do princípio que todos os membros entrevistados são da

área cultural, ter-se-ia, quase, obrigatoriamente, o conhecimento acerca deste ilustre personagem.

Diante do exposto pelas tabelas, os comentários e interpretações a seguir diante das respostas dadas pelos(as) Conselheiros(as) com relação às perguntas de cunho mais subjetivos contribuíram para entender o perfil do CMPC, assim como as possíveis colaborações que o atual colegiado poderá oferecer às práticas culturais no território fortalezense, tendo a educação e consequentemente a escola como uma importante aliada no cumprimento do Plano Municipal de Cultura (PMC).

As áreas culturais nas quais os(as) conselheiros(as) estão inseridas são as mais variadas, com destaque nas atuações que se referem à gestão, produção cultural e no campo audiovisual. Apenas 1 deles declarou atuar junto ao patrimônio material e imaterial.

Com relação às motivações que os levaram a estar ocupando uma cadeira no CMPC, a maioria dos respondentes, mais precisamente 12 deles, informaram a sua identificação ou o enaltecimento da cultura como suas principais justificativas. Isso demonstra que existe um interesse que vai além dos individuais, haja vista a preocupação com o coletivo que necessariamente contempla variadas linguagens culturais.

Quando questionados acerca de oportunidades, se já avaliaram ações voltadas às escolas públicas municipais que contemplam a história de Fortaleza, apenas dois informaram que sim, porém suas respostas limitaram-se a comentários bastante sucintos. Um citou “Patrimônio cultural nas escolas”, sem entrar em detalhes; a outra resposta foi sobre “Avaliar os editais, projetos, leis”. Também sem outras considerações. Chamo atenção para uma das respostas “não”, por ter sido a única a ter uma justificativa que incluiu comentários sobre gestões anteriores que, há cerca de 12 anos, haviam implementado projetos por meio da Fundação de Cultura, Esporte e Turismo de Fortaleza (FUNCET).

Percebe-se de acordo com respostas que a SECULTFOR não têm pautado as ações educativas que contemplam o patrimônio dentro das escolas públicas municipais. Isso corrobora com a ideia de que não é uma das pautas prioritárias da Secretaria Municipal da Cultura de Fortaleza.

Quanto à questão que se reporta à educação patrimonial, ou seja, pedia para que os conselheiros(as) marcassem a opção que mais se aproxima de sua percepção sobre esse tipo de educação nas escolas. Dentre as opções que foram colocadas à disposição, 10 dos 15 conselheiros(as) marcaram a alternativa que o fomento à educação patrimonial deveria compor o currículo escolar.

Em relação às demais respostas, 4 delas foram favoráveis à necessidade de mais financiamento público para o fomento às visitações e apenas 1 resposta direciona à parceria com a iniciativa privada. Sendo assim, já é percebido pelos(as) conselheiros(as) que há ausência ou tímido incentivo da inclusão no currículo escolar o estudo e a pesquisa acerca da educação para o patrimônio. Este fato pode indicar futuras intervenções a fim de mitigar tal problemática.

Já a questão que se reporta acerca da relevância dos perfis dos eventos culturais que visam o reconhecimento da importância histórica de Fortaleza, as visitações aos lugares de memória e as festas populares foram as respostas que mais prevaleceram, portanto, dando ênfase a importância de políticas que incentivem cada vez mais o contato do cidadão com os lugares que contam a história da Cidade. Por outro lado, há também uma preocupação com os festejos de cunho popular que enaltecem o patrimônio imaterial, inerentes aqueles que vivem das produções e eventos culturais.

A pergunta seguinte foi sobre as parcerias entre SECULTFOR e SME. Será que os(as) conselheiros(as) que responderam o questionário conhecem alguma que esteja voltada aos discentes das escolas públicas municipais?

Somente 3 responderam “sim”. Uma delas, todavia, relatou: “Não é exatamente um projeto, mas os editais de cultura muitas vezes contemplam as escolas. Porém, não é o suficiente para ser uma parceria”. Este relato mostra que ainda são insuficientes as ações de cunho educacionais voltadas às escolas. Fato que caracteriza um certo distanciamento entre cultura e educação.

A outra resposta fez menção também a editais que teriam contemplado escolas, mas que frisam os de cunho cultural, como shows de humor, ações circenses, teatro e música. Como não foi específico em seu comentário, dificultou uma melhor análise.

Já a terceira resposta “sim” citou: “Capacitação em patrimônio público material e imaterial”. Deixou, portanto, subentendida a participação em algum evento com essa finalidade. Pode ter ocorrido, inclusive, em algum Seminário promovido pela SECULTFOR.

Sobre os lugares de memória ou históricos que os(as) conselheiros(as) destacaram como sendo relevantes para serem explorados em parcerias entre SME e SECULTFOR, houve destaque como opções de resposta o Theatro José de Alencar, a Praça do Ferreira, a Praça dos Mártires e a Fortaleza da Nossa Senhora da Assunção, além de alternativa na qual pudessem acrescentar outros lugares.

A Praça do Ferreira e o Theatro José de Alencar foram os lugares que mais estão evidenciados, em torno de 90%. O fato, por exemplo, da histórica Praça ser considerada “O coração da Cidade” e o Teatro pela sua suntuosidade e não menos relevância histórica, além

de serem bastante citados pela mídia local, poderão justificar as majoritárias escolhas feitas pelos(as) conselheiros(as)?

O Teatro Municipal São José, apesar de ser o mais antigo teatro de Fortaleza, além de ser um dos lugares de encontro das reuniões ordinárias do CMPC e onde ocorrem os Seminários do Patrimônio Histórico e outros eventos promovidos pela SECULTFOR, só foi citado por apenas um dos conselheiros(as).

Oportunamente chamo atenção para duas respostas, pois foram lembrados outras edificações históricas de grande relevância para a cidade, quando um deles escreveu: “A Praça dos Leões<sup>109</sup>, onde estão localizados o Museu do Ceará, a Igreja do Rosário e a Academia Cearense de Letras”. Realmente trata-se de uma espécie de complexo histórico e memória de Fortaleza, pois a citada academia é a mais antiga do Brasil<sup>110</sup>, fundada em 1894; a Igreja do Rosário, que foi edificada no ano de 1752, era o mais importante templo religioso da Capital<sup>111</sup>. Já o Museu do Ceará foi sede da Assembleia Legislativa do Estado, como já dito na seção específica deste trabalho.

Outra questão se dirigiu acerca da opinião pessoal quanto à edificação histórica de Fortaleza que lhe chama mais atenção e o porquê. Dos 15 conselheiros(as), 3 não responderam a pergunta; 8 citaram os teatros São José e/ou José de Alencar, sendo quatro justificadas e os demais escolheram outros lugares.

Daqueles que destacaram outras edificações, um deles escreveu: “Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção”. Acredito ser um espaço que não possui programa efetivo de visitas e ações, ainda é ‘meio escondido’, mas possui grande relevância na construção da cidade”. As outras respostas lembraram: o Estoril, a antiga rádio Uirapuru, o farol do Mucuripe.

---

<sup>109</sup> O local onde está situada a Praça General Tibúrcio ou Praça dos Leões, como é conhecida pela população, era antes um largo areal em frente ao Palácio do Governo e a Igreja do Rosário. Em 1847, as fortes chuvas causaram grandes fendas no largo devido à diferença entre o seu nível e o da Rua de Baixo. O presidente Inácio Corrêa de Vasconcelos mandou então construir uma muralha para dar sustentação ao aterro. Junto dela foram levantadas também grades de ferro, pilares e as escadarias que dão acesso à Rua de Baixo. Assim, no dia 02 de fevereiro de 1887, uma resolução da Câmara dá ao largo o nome de Praça General Tibúrcio, numa homenagem ao general cearense, que havia participado da Guerra do Paraguai. Além de dar nome ao logradouro, o general Tibúrcio teve erigida na praça uma estátua, sendo esta a primeira da capital. Com a reforma de 1912 foi retirado o gradil de ferro e instalados jarros bronzeados e as estátuas dos leões. Além destas e a do general Tibúrcio, a praça também conta com uma estátua, em tamanho natural, da escritora Rachel de Queiroz sentada em um dos bancos da praça. No entorno da Praça dos Leões, estão localizados prédios históricos como a Igreja do Rosário, a Academia Cearense de Letras e o Museu do Ceará. A Praça General Tibúrcio foi tombada em nível estadual, através do Decreto-lei 13.465, no dia 05 de maio de 2004. Cf. <https://mapacultural.secult.ce.gov.br/espaco/293/>.

<sup>110</sup> Cf. <https://academiacearensedeletras.org.br/>.

<sup>111</sup> Cf. <https://centrodefortaleza.com.br/Paginas/pracas/equipamentos.php?Nome=Igreja+do+Rosario>.

Com relação àqueles que citaram os teatros, destaco as 4 justificativas relatadas, uma com relação ao Teatro Municipal São José, assim escrita: “tem grande potencial e pode dar contribuições independente de linguagem artístico-cultural”.

As outras 3 justificativas foram em relação ao Theatro José de Alencar. Uma muito sucinta, escreveu apenas: “Pela sua história”. As demais, foram assim escritas: “É importante ressaltar que para além do palco principal, todo complexo é de grande potencial: o jardim, as salas de dança, as salas de teatro, o porão do teatro, a praça Mestre Boca Rica e o Teatro Morro do Ouro”.

A outra justificativa: “[...] porque lá abraça várias linguagens e é um espaço que consegue dividir e realizar vários espetáculos ao mesmo tempo até mesmo a calçada se transforma em palco e é uma escola de arte cénica existente e se torna acessível pra todos”.

A memória e o enaltecimento acerca da importância de um patrimônio histórico podem estar diretamente ligadas a forma como ocorre o vínculo entre o indivíduo e o lugar.

Como disse Albuquerque (1994, p. 45): “[...] as memórias possuem ainda um nível afetivo que está ligado à forma de sensibilidade social a que está preso o indivíduo. Ela surge das emoções que depositamos em cada recordação, ela é como o gosto que nos provêm da sensação evocada ou lembrada”.

Quando um lugar torna-se de alguma forma importante para um determinado indivíduo, elabora-se um vínculo entre a pessoa e esse lugar. Assim fica estabelecida uma lembrança que deverá ficar “presa” em sua memória, liberada sempre que oportunizada.

Albuquerque (1994, p. 45) complementa: “Se determinadas recordações só são possíveis a um indivíduo é porque este ocupou um lugar muito singular onde se cruzaram a corrente de pensamento coletivo, que juntas constituíram uma configuração só capaz de ser recordada por ele”.

Finalmente, foi solicitado que os(as) conselheiros(as) sugerissem sobre as políticas públicas educativas voltadas à história e cultura de Fortaleza. As respostas foram as mais variadas, a exemplo da existência de aulas nas escolas sobre patrimônio cultural da Cidade, de maneira a serem incluídas no currículo escolar; projetos que contemplam visitações e também a necessidade de parcerias com instituições que trabalhem com o patrimônio cultural cearense:

“Projetos voltados à memória, pesquisas de imóveis tombados, projetos de estudos e criação ligadas ao patrimônio material e imaterial, estudo dos lugares e amostras das diversas linguagens” (Conselheiro A);

“Produções audiovisuais locais voltadas para a história do Ceará para serem utilizadas em sala de aula como material de apoio aos professores das escolas públicas” (Conselheiro B);

“Incentivar as escolas a desenvolverem projetos sobre a memória da cidade e Programas de aulas de campo” (Conselheiro C);  
 “Editais/chamamentos para a sociedade civil executar projetos entre essas áreas” (Conselheiro D);  
 “Identificar os fazedores de cultura comunitários pra realizar formações com eles e assim levar o que aprendeu e o que a Secult têm pra levar pras escolas” (Conselheiro E);  
 “Desburocratizar e facilitar pras associações e artistas sociais pra realizar festejos culturais, musicalidade... isso com apoio da Secult” (Conselheiro F);  
 “A Secretaria deveria também colocar artistas pra dar aulas de teatro, música nas escolas. Dança, coral. Temos muitos artistas que a Secult poderia fazer um projeto conjunto entre líderes comunitários e artistas” (Conselheiro G).

Diante das sugestões podemos inferir que há uma percepção que existe uma deficiência nas políticas culturais emanadas da Secultfor. Deficiência essa que são nitidamente externadas por meio de suas respostas que reclamam uma maior participação do público que pertence à educação pública municipal em ações que os envolvam em práticas não apenas os discentes, mas também os docentes e comunidade escolar.

As ações pedagógicas sugeridas vão além da sala de aula, pois são ideias de práticas que as políticas públicas culturais e educacionais deveriam ficar atentas, pois aproximar os cidadãos de sua cultura que está materializada nos mais diversos lugares que percorrem a cidade, ajudará a entender os caminhos pelos quais trilhamos em Fortaleza em mais de 300 anos de exploração e segregação social...

Conhecer o perfil e as percepções dos(as) conselheiros(as) do CMPC acerca das políticas culturais emanadas da SECULTFOR voltadas à educação pública municipal, somadas aos elementos já citados nos deram uma riqueza de informações que torna imprescindível à presente pesquisa.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Expor aqui os objetivos que nortearam a presente pesquisa, faz-se importante para que possamos refletir face às respostas. Assim, o objetivo geral foi avaliar junto a Secretaria Municipal da Cultura (SECULTFOR), o cumprimento do Plano Municipal de Cultura (PMC), nas escolas públicas municipais de tempo integral, no que diz respeito à história da cidade de Fortaleza, com ênfase nos projetos de educação voltados ao patrimônio histórico e cultural, no período de 2014 a 2024.

Diante dos documentos pesquisados, analisados e interpretados, bem como as entrevistas com os representantes legais da SME e SECULTFOR; compreendemos que as ações educacionais emanadas da SECULTFOR deixam evidenciadas uma grande lacuna que separa as Escolas Municipais de Tempo Integral das políticas que evidenciam o patrimônio e cultura local, a divergir daquilo que é preconizado como prática nas bases legislativas legais que referenciam a pesquisa.

Quanto aos objetivos específicos, o primeiro foi conhecer e avaliar os programas, projetos, editais, as portarias e demais ações promovidas pela SECULTFOR voltadas à educação pública municipal. Há diferentes perfis de ações, cada uma com suas peculiaridades, com objetivos e público-alvo diferentes.

A quantidade ínfima de eventos chamou atenção, especificamente direcionados às escolas públicas, promovidos pela Secretaria Municipal da Cultura, em relação ao quantitativo total de eventos publicizados. Se levar em consideração as ações voltadas às E.M.T.I., praticamente não haveria ações a serem investigadas, de forma a revelar o distanciamento entre as duas macropolíticas: tempo integral e cultura.

O segundo objetivo específico foi investigar a existência de parcerias firmadas entre a SECULTFOR e a Secretaria Municipal da Educação (SME) que contemplavam políticas públicas educacionais direcionadas ao patrimônio histórico e cultural. Sem deixar de considerar a política de Educação em Tempo Integral seu fomento em nível nacional, como já discutido neste trabalho, reconfigurou-se em Fortaleza, desde sua implementação, fortalecimento e consolidação dados pelos aportes financeiros municipal e federal, o que a tornou uma política pública educacional, materializada com a criação das E.M.T.I. em Fortaleza, a partir de 2014.

Podemos inferir que estamos diante de um verdadeiro paradoxo: o município de Fortaleza que ao longo do período contemplando na investigação (2014 a 2024), investiu na ampliação do parque escolar em tempo integral, com uma proposta curricular diferenciada, de modo a evidenciar a educação interdimensional que visa precipuamente a preparação do

indivíduo para o exercício pleno da cidadania, ao mesmo tempo, não possui uma política consolidada de fomento ao reconhecimento e ressignificação da história e cultura local.

Quer dizer, não consegue entrar no rol de financiamentos das políticas públicas da SECULTFOR, sendo percebido apenas ações pontuais que estavam muito aquém daquilo que poderíamos caracterizar como uma política pública de educação patrimonial e cultural, embora uma reconheça a importância da outra.

O terceiro objetivo específico foi averiguar as percepções dos membros do Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC) sobre as pautas das ações culturais na educação pública, a considerar a participação das Escolas de Tempo Integral quanto ao Plano Municipal de Educação e ao Plano Municipal de Cultura.

Acerca da imprescindibilidade do envolvimento do Conselho neste contexto, vale ressaltar em primeiro lugar que apesar do tempo em que estive presente, a quantidade de interlocutores/as foi satisfatória para o retorno dentro daquilo que se esperava.

No entanto, impõe a convicção de que seria necessário acompanhar suas ações, participar das reuniões ordinárias por mais tempo. Porém, reafirmo que a realização da entrevista na última reunião ordinária do ano, no Centro Cultural Belchior, foi profícua, pois estar em direto contato com 16 Conselheiros, de maneira que 15 responderam às perguntas propostas, deram subsídio suficiente para entender o funcionamento do Conselho

Importante saber por meio de suas falas sobre seus anseios, ideias e reclamações, inferimos que são pessoas que não só representam, mas defendem suas linguagens artísticas e, consequentemente, o território onde possuem suas raízes. Contudo, em relação ao vínculo institucional, mais especificamente com as escolas públicas municipais, sobretudo com as de tempo integral, inexiste uma ligação direta entre ambos, tendo em vista que a maioria respondeu que não teve a oportunidade de avaliar ações da SECULTFOR, atinentes à história de Fortaleza, voltadas às escolas públicas municipais.

Por outro lado, também foi predominante o posicionamento a favor sempre que questionados acerca da importância das parcerias entre a SME e SECULTFOR, cuja relevância de ações exitosas poderiam emanar desses órgãos ao firmarem trabalhos em conjunto.

Ao longo de minha trajetória profissional, percebi que uma das grandes problemáticas que permeiam a educação básica é o pouco incentivo ao desenvolvimento de projetos que contemplem a educação histórico-cultural do município, sobretudo nas escolas públicas municipais. Esta agravante lacuna, expressa a falta de estímulo ao reconhecimento dos patrimônios culturais materiais e imateriais de Fortaleza, daí o pouco conhecimento da sociedade como um todo sobre a história da cidade e as vivências permanentes em sua cultura.

Diante do exposto, despontam propostas que poderão contribuir no efetivo agregamento entre cultura e educação, como por exemplo, incluir nas Escolas Municipais de Tempo Integral, em seus Planos de Ação, projetos que fomentem o estudo e a pesquisa sobre os patrimônios culturais históricos de Fortaleza, por meio de ações didáticas como: a visitação *in loco* aos equipamentos, a oportunizar registros literários e fotográficos; o incentivo à participação dos/as discentes, apresentações na unidade escolar; projetos que fomentem o conhecimento e o consequente respeito aos patrimônios histórico-culturais da cidade.

A transferência dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante os projetos poderão ter culminância própria, voltada para a semana do município, que poderá ocorrer anualmente, durante o mês de abril, período em que se comemora o aniversário de Fortaleza. Algumas dessas ações poderiam ser potencializadas, se contar com parcerias entre SME e SECULFOR, como forma de proporcionar o protagonismo na apresentação de trabalhos artísticos voltados à cultura popular e a história da cidade ou até mesmo local (bairro). Essas ações deverão ter a médio e longo prazos consequências positivas no âmbito da valorização das culturas e história do nosso município.

Outra proposta seria um projeto de intervenção, com parceria entre SME e SECULFOR e previsão de uso de material de pesquisa sobre educação do patrimônio histórico e cultural de Fortaleza como suporte, a fim de auxiliar o(a) professor(a) no processo de ensino e aprendizagem.

Aqueles/as diretamente envolvidos/as neste processo, devem ser os(as) professores(as) de História, Geografia e Artes, por terem em suas grades curriculares conteúdos básicos necessários que contemplam os perfis de trabalhos propostos, além de terem sua formação essencialmente na área social e humana.

Ademais, para que ocorra tal interação é mister que as ideias emanem de reuniões pedagógicas, a partir do conhecimento adquirido nas formações e do material didático trabalhado para que possam organizar e alinhar os pertinentes conteúdos ministrados.

Para tanto, a educação patrimonial voltada à história de Fortaleza, que é neste momento importante frisar que não compõe a grade curricular como disciplina da base diversificada, poderá, então, ser adequada face à flexibilidade da Disciplina Eletiva.

Os conteúdos propostos, com as mesmas regras de escolha já utilizadas na referida disciplina, deverão ser estudados uma vez por semana e trabalhada da seguinte forma: a cada início de semestre letivo, os(as) professores(as) deverão apresentar às turmas, diferentes temáticas que contemplam a história de Fortaleza, diante de seus patrimônios culturais materiais

e imateriais para que os/as discentes possam conhecer as propostas e daí realizarem suas escolha de acordo com seus interesses.

O estudo e a pesquisa dos patrimônios culturais materiais ou imateriais de Fortaleza que podem, por exemplo, contemplar uma edificação histórica ou uma festa tradicional, deverão a partir do conhecimento dos contextos sociais nos quais se desenvolveram os patrimônios, eleger algo dentro dele, de modo a ser explorado pela turma, a fim de fomentar a produção de trabalhos investigativos na intenção de promover o conhecimento científico

Ao final de cada semestre, faz-se importante o compartilhamento das ações com a comunidade escolar através de apresentação de trabalhos dos mais variados perfis expostos nos dias do evento, com a inserção de produção de material explicativo, a exemplo de uma cartilha ou panfleto com as principais informações sobre cada trabalho, além de convidar o público a fazer reflexões acerca da importância de estudar e compreender sua cidade.

Para que haja o incentivo à participação discente, os eventos deverão ser regulados por meio de edital que preveja como premiação, visitação guiada aos lugares históricos da cidade, de forma a contemplar os/as discentes e docentes diretamente envolvidos nos trabalhos mais criativos e, por categoria (teatro, dança, maquete, produção textual, música...), sobre educação patrimonial e cultural de Fortaleza.

A SECULTFOR e a SME, por sua vez, estarão incentivando e acompanhando o desenvolvimento dos trabalhos realizados ao longo do processo. Porém, para que ocorra a formalização da sua participação e com intuito de evitar sobrecarga de trabalho docente, a Escola Municipal de Tempo Integral terá a prerrogativa de inscrever os trabalhos, independentemente do ano/série, nas categorias que foram desenvolvidas para que possam concorrer à premiação.

A escolha dos melhores trabalhos de cada categoria, se assim houver, será realizada por uma comissão representada por todos os segmentos da comunidade escolar (famílias, gestores(as), professores(as) e funcionários(as)) e se possível, representantes da SME e/ou SECULTFOR.

Para concluir, o Curso de Mestrado no MAPP oportunizou a elaborar melhor as inquietações e, consequentemente, a aprofundar o objeto aqui discutido, na intenção de alcançar o concreto pensado e, ao fazer jus à avaliação de políticas públicas, os resultados obtidos levam à recomendação da inclusão no currículo de disciplinas direcionadas ao estudo da história e da cultura do município de Fortaleza. Como exemplo, destaco os patrimônios culturais materiais e imateriais, na perspectiva da interação com a cultura como ferramenta social emancipatória.

Portanto, a aquisição do conhecimento acerca da história cultural do município de Fortaleza é de extrema importância aos docentes e discentes, de modo que, a presente pesquisa expressa a reivindicação desta política que, embora já é estabelecida legalmente, a estrutura educacional do município não tem sido contemplada com temas diretamente relacionados ao estudo e acesso das culturas presentes na cidade, não só por parte dos alunos/as, mas também dos professores e comunidade escolar e, assim, transcender os muros da escola.

## REFERÊNCIAS

ADERALDO, Mozart Soriano. O Liceu do meu tempo. **Revista do Instituto do Ceará**, Fortaleza, v. 1, n. XCI, p. 98-117, 1977.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Dois momentos na história da Geografia Escolar: a Geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 19-51, 2011.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Violar memórias e gestar a história. **Revista CLIO-Série Histórica do Nordeste**, Recife, v. 1, n. 15, p. 41-52, 1994.

ALLPORT, Gordon. **The nature of prejudice**. Cambridge: Addison-Wesley, 1954.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARANTES, José Tadeu. **Portugal porta adentro**: Lisboa no século 16. [s.l.], 2016. Disponível em: <https://agencia.fapesp.br/portugal-porta-adentro-lisboa-no-seculo-16/23667/#:~:text=Mas%20entre%20meados%20do%20s%C3%A9culo,1%2C4%20mil%20pessoas>. Acesso em 23 jul. 2023.

ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ARROYO, Miguel González. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

AZEVEDO, Fernando de. **A Transmissão da Cultura**. 5. ed. Brasília: Editora UNB, 1976.

AZEVEDO, Miguel Ângelo de. **Fortaleza de ontem e de hoje**. Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 1992.

BANIWA, André Fernando. **Bem viver e viver bem**: segundo o povo Baniwa no noroeste amazônico brasileiro. Paraná: Editora Universidade Federal do Paraná, 2020.

BARBOSA, Maria Lígia Oliveira; SANT'ANNA, Maria Josefina Gabriel. As classes populares e a valorização da educação no Brasil. In: Seminário Nacional – Governança Urbana e Desenvolvimento Metropolitano, 2010, Natal. **Anais** [...]. Natal: UFRN, 2010, p. 155-174.

BARROSO, Gustavo. **A margem da história do Ceará**. Fortaleza: Imprensa Universitária do Ceará, 1962.

BASQUES, Messias. Diários de antropologia griô: etnografia e literatura na obra de Zora Hurston. **Revista Anthropológicas**, Recife, v. 30, n. 2, p. 316-326, 2020.

BAUMGARTNER, Frank; JONES, Bryan. **Agendas and instability in American politics**. Chicago, University of Chicago Press, 1993.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social: fundamentos e história.** São Paulo: Cortez, 2016.

BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. **Pedagogia em Foco**, v. 1, n. 1, p. 01-13, 2001. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: [https://www.academia.edu/12780068/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_no\\_Brasil\\_a\\_Hist%C3%B3ria\\_das\\_Rupturas](https://www.academia.edu/12780068/Educa%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil_a_Hist%C3%B3ria_das_Rupturas). Acesso em 13 ago. 2023.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** Ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

BERTH, Joyce. **Se a cidade fosse nossa:** racismos, falocentrismos e opressões nas cidades. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

BOAS, Franz. **Antropologia cultural.** 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BONAMINO, Alicia; ALVES, Fátima; FRANCO, Creso. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n.45, p. 487-594, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural, Escola e Espaço Social.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **PNE (Lei nº 10.172/2001): Discussão dos Objetivos e Metas do Plano Nacional de Educação.** São Paulo: Avercamp, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares para a Educação Básica:** diversidade e inclusão. Organização: Clélia Brandão Alvarenga Craveiro, Simone Medeiros. Brasília: Conselho Nacional de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

BRASIL. **Decreto nº 4.682, de 24 de janeiro de 1923.** Brasília: Congresso Nacional, 1923. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/historicos/dpl/dpl4682-1923.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dpl/dpl4682-1923.htm). Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 20 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm). Acesso em: 24 ago. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Dá nova redação aos artigos 7º, 23º, 206º, 208º, 211º e 212º da Constituição Federal a ao artigo 60 do ato das disposições constitucionais transitórias. Brasília: Mesas da Câmara dos Deputados e Senado Federal, 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm). Acesso: 15 dez. 2023.

**BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 22 out. 2024.

**BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 20 out. 2024.

**BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 13 de ago. 2023.

**BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 24 mar. 2023.

**BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Brasília: Congresso Nacional, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 19 jul. 2023.

**BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 24 mar. 2023.

**BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 20 de jul. 2023.

**BRASIL. Constituição (1824). Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1824. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: 30 ago. 2023.

**BRASIL. Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890.** Institui o código penal dos Estados Unidos do Brasil. Brasília: Congresso Nacional, 1890. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1851-1899/d847.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Código%20Penal.&text=Art.,que%20n%C3%A3o%20estejam%20previamente%20estabelecidas](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d847.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%20847%2C%20DE%2011%20DE%20OUTUBRO%20DE%201890.&text=Promulga%20o%20Código%20Penal.&text=Art.,que%20n%C3%A3o%20estejam%20previamente%20estabelecidas). Acesso em: 13 mar 2023.

**BRASIL. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Brasília: Congresso Nacional, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 19 set. 2023.

BRASIL. Fundação Biblioteca Nacional. **O fim da república café com leite e a revolução de 1932**. Versão atualizada em 23/06/2023 às 16h48. Rio de Janeiro, 24 mai. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/bn/pt-br/central-de-conteudos/noticias/o-fim-da-republica-cafe-com-leite-e-a-revolucao-de-1932>. Acesso em 25 jun. 2023.

BRASIL. Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. **Conheça mais sobre o Plano de Ações Articuladas**: o PAR é um instrumento de planejamento e gestão de políticas de educação, que busca melhorar a educação básica pública brasileira. Versão atualizada em 29/11/2022 às 09h35. Brasília, 13 out. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/conheca-mais-sobre-o-plano-de-acoes-articuladas>. Acesso em 02 jul. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Novo arcabouço fiscal entra em vigência no Brasil**. Brasília, 31 ago. 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/08/31/novo-arcabouco-fiscal-entra-em-vigencia-no-brasil>. Acesso em 14 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Monitoramento e avaliação dos planos subnacionais de educação**. Brasília: 2023. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/37-monitoramento-e-avaliacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em 17 dez. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola em tempo Integral**. Brasília: 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em 01 jan. 2024.

BRITO, Silvia Helena Andrade de. **Educação e sociedade na fronteira Oeste do Brasil: Corumbá (1930-1954)**. 2001. 393 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

BUENO, Eduardo. **Capitães do Brasil**: A saga dos primeiros colonizadores. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006.

BURLAMAQUI, Bernardo Camargo. A importância de considerar o Fundeb como política pública de Estado na garantia do direito à Educação Básica. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 10-18, 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/3/a-importancia-de-considerar-o-fundeb-como-politicapublica-de-estado-na-garantia-do-direito-a-educacao-basica>. Acesso em: 13 out. 2023.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política nas ruas**: nota para uma teoria performativa de assembleia. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTTIGIEG, Joseph Anthony. Educação e hegemonia. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. de P. (org.). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 39-50.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CANAL CULTURA. **Patrimônio Cultural**. Fortaleza, 2023. Disponível em: <https://cultura.fortaleza.ce.gov.br/patrimonio-culturall>. Acesso em 04 jul. 2023.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. Democracia, estado, desenvolvimento e conflitos sociais: uma via analítica para pensar o Brasil contemporâneo na civilização do capital. In: CARVALHO, Alba M. P. de (org.). **Saberes e práticas em ciências sociais**: democracia, desenvolvimento, religião e gênero. São Luís: Editora UEMA, 2018, p. 31-46.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Educação e política nos anos 20: a desilusão com a República e o entusiasmo pela educação. In: COSTA, Wilma Peres; LORENZO, Helena C. de (org.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: Editora UNESP, 1997, p. 115-132.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Igreja, educação e escravidão no Brasil Colonial. **Revista Politeia**: História e Sociedade, Vitória da Conquista, v. 7. n. 1, p. 85-102, 2007. Disponível em:  
<http://periodicos.uesb.br/index.php/politeia/issue/view/22>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 259-282, 2011.

CASTRO, José Liberal de. Exercícios de Tomografia Urbana. In: ANDRADE, Margarida Júlia F.S.. **Fortaleza em perspectiva histórica**: poder público e iniciativa privada na apropriação e produção material de cidade (1810-1933). Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana e cotidiana. Campinas: Papirus Editora, 2008.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Pайдéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200012>. Acesso em: 5 jan. 2024.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CODAC. **Passeio Público – Praça dos Mártires**. Fortaleza: Mapa Cultural do Ceará, 2018. Disponível em:  
<https://mapacultural.secult.ce.gov.br/espaco/278/#:~:text=Na%20%C3%A9poca%2C%20o%20local%20era,classes%20rica%2C%20m%C3%A9dia%20e%20baixa>. Acesso em 27 jul. 2024.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Tempo integral no ensino fundamental: ordenamento constitucional-legal em discussão. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 30, 2007, Minas Gerais. **Anais** [...]. Minas Gerais: ANPED, 2007, p. 1-16.

COLL, César. **Psicologia e Currículo**. São Paulo: Ática, 1996.

COSTA, Frederico Augusto Nunes de Macêdo. **Intervenções urbanas e dinâmicas sócio-espaciais**: um estudo da Praça do Ferreira em Fortaleza. 2019. 194 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Geografia) – Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

COSTA, Maria Clélia Lustosa. **Capítulos de geografia histórica de Fortaleza**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017.

COUTINHO, Carlos Nelson. **O Estado brasileiro: gênese, crise, alternativas**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, estado e democratização no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DANTAS, Eustógio Wanderley Correia. **Mar à Vista: Estudo da Maritimidade em Fortaleza**. Fortaleza: Museu do Ceará, Secult, 2002.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DELORS, Jaques; *et al.* **Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez, 1998.

DIÁLOGOS. **Os quatro Pilares da Educação da UNESCO**. [s.l.]: Diálogos, 2022. Disponível em: <https://www.dialogosviagenspedagogicas.com.br/blog/os-quatro-pilares-da-educacao-da-unesco#:~:text=Aprender%20a%20aprender%2C%20aprender%20a,de%20cada%20um%20de%20n%C3%B3s>. Acesso em 07 jul. 2023.

DIB, Marlene Aparecida Barchi. **O programa escola de tempo integral na região de Assis: implicações para a qualidade de ensino**. 2010. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010.

DOLHNIKOFF, Miriam. **História do Brasil Império**. São Paulo: Contexto, 2020.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2001.

EBOLI, Terezinha. **Uma experiência de educação integral**. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1971.

EMBAIXADA DE PORTUGAL NO BRASIL. **História de Portugal**. [s.l.], 2024. Disponível em: <https://brasilia.embaixadaportugal.mne.gov.pt/pt/sobre-portugal/historia>. Acesso em 23 jul. 2023.

FALEIROS, Rogério Naques. **Fronteiras do café: fazendeiros e “colonos” no interior paulista (1917-1937)**. 2007. 445 f. Tese (Doutorado em Economia Aplicada) – Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007.

FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder: Formação do patronato político brasileiro**. São Paulo: Editora Globo, 1958.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Buriti mais história: manual do professor**. São Paulo: Moderna, 2021.

FERNANDES, Cláudio. **Tese do branqueamento**. [s.l.]: Mundo Educação, 2023. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiabrasil/tese-branqueamento.htm>. Acesso em 30 jul. 2023.

FERNANDES, Florestan. A Integração do Negro na Sociedade de Classes. 5. ed. São Paulo: Editora Globo: 2008.

FERNANDES, Florestan. **Nova República?** 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

FERREIRA, Fábio Alves. Subalternidade nas sociologias brasileira e indiana: um estudo comparativo da obra de Jessé Souza e Gayatri Spivak. **ACENO - Revista de Antropologia do Centro-Oeste**, Pernambuco, v. 7, n. 15, p. 273-290, 2020.

FORTALEZA. Conselho Municipal do Fundeb. **Composição**. Fortaleza, [2025]. Disponível em: [https://fundeb.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=228&Itemid=242](https://fundeb.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=228&Itemid=242). Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. **Decreto 15.971, de 18 de abril de 2024**. Dispõe sobre o tombamento definido e poligonal do entorno do Colégio Estadual Liceu do Ceará. Diário Oficial do Município, n. 17.808, de 23 de abril de 2024. Fortaleza: Câmara Municipal, 2024.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **VII Conferência Municipal de Cultura realizou encontros para construção de novo Plano Municipal de Cultura (2023-2033)**. Fortaleza, 2022. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/vii-conferencia-municipal-de-cultura-realizou-encontros-para-construcao-de-novo-plano-municipal-de-cultura-2023-2033>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Prefeitura de Fortaleza reabre Memorial do Paço com exposição que resgata a história da capital cearense**. Fortaleza, 2023a. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-de-fortaleza-reabre-memorial-do-paco-com-exposicao-que-resgata-a-historia-da-capital-cearense>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Esculturas da Cidade da Criança são restauradas**. Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/esculturas-da-cidade-da-crianca-sao-restauradas>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Prefeitura de Fortaleza lança exposição coletiva inédita como parte das comemorações de aniversário de 297 anos da cidade**. Fortaleza, 2023b. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-de-fortaleza-lanca-exposicao-coletiva-inedita-como-parte-das-comemoracoes-de-aniversario-de-297-anos-da-cidade>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Prefeito Roberto Cláudio participa de lançamento de projeto sobre história de Fortaleza na 10ª Região Militar**. Fortaleza, 2020a. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeito-roberto-claudio-participa-de-lancamento-de-projeto-sobre-historia-de-fortaleza-na-10-regiao-militar>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Prefeitura abre inscrições para o IX Seminário do Patrimônio Cultural de Fortaleza.** Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-abre-inscricaes-para-o-ix-seminario-do-patrimonio-cultural-de-fortaleza>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Prefeitura lança cartilha de educação patrimonial “Guardiões da Memória”.** Fortaleza, 2020b. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-lanca-cartilha-de-educacao-patrimonial-guardioes-da-memoria>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Prefeitura de Fortaleza realiza I Seminário Educação com Patrimônio Cultural.** Fortaleza, 2018. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-de-fortaleza-realiza-i-seminario-educacao-com-patrimonio-cultural>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Viva o Centro Fortaleza terá mais uma edição neste sábado.** Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/viva-o-centro-fortaleza-tera-mais-uma-edicao-neste-sabado-8-7>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Com maior cobertura entre capitais, Fortaleza adere ao Programa Escola em Tempo Integral, do Governo Federal.** Fortaleza, 2023c. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/com-maior-cobertura-entre-capitais-fortaleza-adere-ao-programa-escola-em-tempo-integral-do-governo-federal>. Acesso em: 16 dez. 2023.

FORTALEZA. **Lei Orgânica nº 1, de 15 de dezembro de 2006.** Fortaleza: Câmara Municipal, 2006. Disponível em: <https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/ta/44/text>. Acesso em 03 mar. 2024.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Guia informativo para o Desenvolvimento da Rotina Pedagógica nas Escolas Municipais de Tempo Integral (ETIs).** Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2023d. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1PgV5WZpiab6jQ35q5cK6SfBdnw4NhXMU/view>. Acesso em 08 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 69. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e educação.** 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da Educação:** Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande & Senzala:** características gerais da colonização portuguesa no Brasil, formação de uma sociedade agrária, escravocrata e híbrida. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

FURTADO, Celso. **Criatividade e dependência na civilização industrial**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GABLER, Louise. **Biblioteca Nacional (1889-1930)**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/624-biblioteca-nacional>. Acesso em: 16 dez. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIRÃO, Raimundo. **Pequena história do Ceará**. 4. ed. Fortaleza: Universidade do Ceará, 1984.

GRANDI, Guilherme; FALEIROS, Rogério Naques (org.). **História econômica do Brasil: primeira república e era vargas**. São Paulo: Hucitec, 2020.

HESPANHA, António Manuel. **Como os juristas viam o mundo**: Direitos, estados, pessoas, coisas, contratos, ações e crimes. Lisboa: Create Space, 2015.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

HUBERMAN, Leo. **A história da riqueza do homem**. 21. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1986.

IBGE. **500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

ICE. **Escola da Escolha**. Recife, 2021. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha/>. Acesso em 23 jun. 2023.

JESUS, Ranielle Pessoa de. Crise do Estado de Bem-Estar Social e Neoliberalismo: uma breve análise da questão social. *In: Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas*, 2018, Teresina. **Anais** [...]. Teresina: UFPI, 2018, p. 01-12.

JORNAL NACIONAL. **O IBGE afirma que em uma década a pobreza no Brasil caiu de 44% para 33%**. Rio de Janeiro: G1, 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/08/25/ibge-afirma-que-em-uma-decada-a-pobreza-no-brasil-caiu-de-44percent-para-22percent-da-populacao.ghtml>. Acesso em 03 nov. 2023.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LEFEBVRE, Henri. **O Direito à Cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo. **José de Alencar e sua época**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira-Brasília, 1977.

MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, Sérgio Pinto. **Direito da Seguridade Social**. 26. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política – Livro I – O processo de produção do capital.** Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto do partido comunista.** São Paulo: Cortez, 1998.

MATOS, Fabio de Oliveira; VASCONCELOS, Fábio Perdigão. O litoral de Fortaleza e o planejamento urbano na primeira metade do século XIX a partir das plantas de Silva Paulet e Simões de Farias. **Revista Brasileira de Cartografia**, Fortaleza, v. 1, n. 63/4, p. 489-499, 2010.

MATTOS, Luiz de. **Primórdios da educação no Brasil:** o período heroico (1549-1570). Rio de Janeiro: Gráfica Aurora, 1958.

MEDEIROS, Gabriel Saldanha Lula de. Era Vargas: a Educação como Instrumento Político. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, Jaboatão dos Guararapes, v. 14, n. 50, p. 835-853, 2020.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da educação no Brasil.** Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

MILITÃO, Silvio Cesar Nunes; KIILL, Andressa Neves. A escola de tempo integral no Brasil: trajetória histórica e legal. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. Especial, p. 976-984, 2015.

MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: ABAMES, 15 dez. 2010. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/199/resolucao-cne-ceb-n-7>. Acesso em: 17 abr. 2025.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Marx, Engels e a educação. In: BOTO, C., Clássicos do pensamento pedagógico: olhares entrecruzados. Uberlândia: EDUFU, 2019, p. 89-113.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU, 1974.

NASCIMENTO, Celina Henriqueta Matos de Heredia; *et al.* (org.). **Cidadania, Diversidade e Inclusão.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024a. (Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar; v. 9). Acesso: [https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1hTHC74mVkJQcPHnoMemPuTSP\\_5WMkFh](https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1hTHC74mVkJQcPHnoMemPuTSP_5WMkFh). Acesso em: 01 set. 2024.

NASCIMENTO, Celina Henriqueta Matos de Heredia; *et al.* (org.). **Ciências Humanas.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024b. (Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar; v. 6). Acesso:

[https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1hTHC74mVqQcPHnoMemPuTSPr\\_5WMkFh](https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1hTHC74mVqQcPHnoMemPuTSPr_5WMkFh). Acesso em: 01 set. 2024.

NASCIMENTO, Celina Henrique Matos de Heredia; *et al.* (org.). **Educação em Tempo Integral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024c. (Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar; v. 8). Acesso: [https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1hTHC74mVqQcPHnoMemPuTSPr\\_5WMkFh](https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1hTHC74mVqQcPHnoMemPuTSPr_5WMkFh). Acesso em: 01 set. 2024.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira**: 500 anos de história. Texas: Editora Furnare, 2001.

NOGUEIRA, Gabriel Parente. **Viver à lei da nobreza**: elites locais e o processo de nobilitação na capitania do Siará Grande (1748-1804). Curitiba: Appris, 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATARÁ, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Pólen, 2020.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 1, n. 10, p. 07-28, 1993.

OLIVEIRA, Almir Leal. As carnes secas do Ceará e o mercado atlântico no século XVIII. In: DORÉ, Andréa; SANTOS, Antônio Cesar de Almeida (org.). **Temas setecentistas**: governos e populações no Império Português. Curitiba: UFPR/SCHLA-Fundação Araucária, 2009, p. 505-516.

OLIVEIRA, Gilda Olinto de. Capital cultural, classe e gênero em Bourdieu. **Informare**: Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 2, p. 24-36, 1995.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 10 jan. 2024.

OTRANTO, Célia Regina; PAMPLONA, Ronaldo Mendes. A educação profissional do Brasil Império à Reforma Capanema: dicotomia na educação e na sociedade brasileira. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 5, 2008, Aracaju. **Anais** [...]. Aracajú: UFS/UNIT, 2008, p. 47-65.

PARRON, Tâmis (org.). **Cartas a favor da escravidão**. São Paulo: Hedra, 2008.

PAULANI, Leda Maria. A dependência redobrada. **Le Monde Diplomatique**, [s.l.], v. 3, p. 11-16, 2012.

PILETTI, Nelson. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Ática 1991.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **‘Todos pela educação’ ou ‘pelo mercado’?** São Paulo: Carta Capital, 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniao/todos-pela-educacao-ou-pelo-mercado/>. Acesso em 09 jan. 2024.

- PONTE, Sebastião Rogério. **Fortaleza Belle Époque**: reforma urbana e controle social (1860-1930). 3. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.
- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- PRADO JÚNIOR, Caio. **Formação do Brasil Contemporâneo**: colônia. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, Anibal. **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. 16. ed. Campinas: Cortez, 2003.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O Contrato social**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- SAFATLE, Vladimir; JÚNIOR, N. S.; DUNKER, Christian (org.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Descolonizar**: abrindo a história do presente. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2021.
- SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas do Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SERPA, Angelo. **Lugar e centralidade em um contexto metropolitano**: a produção do Espaço Urbano. São Paulo: Contexto, 2014.
- SILVA, Daniel Neves. **Primeira República**. [s.l.: Brasil Escola, [2025]. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/primeira-republica.htm>. Acesso em 22 de abril de 2025.
- SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Pesquisa Avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. 2. ed. São Paulo: Veras Editora, 2013.
- SILVA, Pedro Alberto de Oliveira. A Escravidão no Ceará: O Trabalho Escravo e a Abolição. **Revista Instituto do Ceará**, v. 7, n. 1, p. 139-162, 1984.

- SMITH, Adam. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- SOUZA, Joaquim Moreira de. **Sistema Educacional Cearense**. Recife: MEC/INEP, 1961.
- SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania**: para uma sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- SOUZA, Lincoln Moraes de. **Três ensaios sobre Avaliação de Políticas Públicas**. 1. ed. Natal: Editora da UFRN, 2014.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- STUDART, Barão de. Administração Borba Alardo: resumo cronológico. **Revista do Instituto do Ceará**, Fortaleza, v. 22, n. 1, p. 327-369, 1908.
- TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- VASCONCELOS, Paulo Henrique Castanheira. O Theatro José de Alencar e a imagem do negro no Brasino século XIX. **Revista FECHA/FEA**, Goiás, v. 1, n. 03/04, p. 167-181, 2006.
- VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- VENÂNCIO, Giselle Martins. Pintando o Brasil: artes plásticas e construção da identidade nacional (1816-1922). **Revista História em Reflexão**, Dourados, v. 2, n. 4, p. 01-18, 2008.
- VICENTE, Maximiliano Martins. **A crise do Estado de bem-estar social e a globalização**: um balanço. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- VICENZO, Giacomo. **Prática cria ‘monocultura’ do conhecimento e marginaliza outros saberes**. Mato Grosso do Sul: ECOA, 2022. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2022/05/03/pratica-cria-monocultura-do-conhecimento-e-marginaliza-outros-saberes.htm#:~:text=%22O%20epistemic%C3%ADdio%20se%20refere%20%C3%A0,hist%C3%B3ria%20social%20pela%20PUC%2DSP>. Acesso em 29 jul. 2023.
- WEBLING, Arno; WEBLING, Maria José Mesquita Cavalleiro de Macedo. **Formação do Brasil Colonial**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- ZIZEK, Slavoj. **Arriscar o Impossível**: Conversas com Zizek. São Paulo: Martins, 2006.

## **APÊNDICE A — ENTREVISTA COM OS/AS MEMBROS DA COORDENAÇÃO DO PATRIMÔNIO E CULTURAL (CPHC) DA SECULTFOR**

### **ENTREVISTA COM OS/AS MEMBROS DA COORDENAÇÃO DO PATRIMÔNIO E CULTURAL (CPHC) DA SECULTFOR**

- 1) Qual sua idade?
- 2) Sexo? ( ) masculino ( )femininino
- 3) Como você se autodeclara?  
 ( ) Branca ( ) Preta ( ) Parda ( )Amarela ( ) Indígena
- 4) Qual sua formação acadêmica?
- 5) Qual cargo ocupa e que função desempenha?
- 6) Há quanto tempo está como gestor(a) da SECULTFOR?
- 7) Como você definiria sua relação com a cultura e história de Fortaleza?
- 8) Qual a importância da SECULTFOR no fomento das políticas voltadas à história da cidade?
- 9) Você conhece o Plano Municipal de Educação, com vigência de 2015 a 2025?
- 10) A SECULTFOR já firmou parcerias com a SME que objetivam ações voltadas aos discentes acerca do conhecimento da historicidade de Fortaleza?
- 11) A SME já procurou a SECULTFOR para firmar parcerias voltadas à história do município?
- 12) Existe, atualmente, alguma parceria entre a SECULTFOR e a SME com ações que contemplam as escolas públicas municipais? Se sim, qual o perfil das escolas?
- 13) A SECULTFOR tem algum conhecimento acerca do funcionamento pedagógico e organização curricular das escolas de tempo integral?
- 14) Quais os maiores desafios da SECULTFOR no que concerne à elaboração e efetivação de políticas públicas voltadas às escolas públicas municipais, sobretudo as de tempo integral?
- 15) Como você avalia a relevância das políticas públicas voltadas ao reconhecimento histórico da cidade de Fortaleza por meio de suas edificações históricas?
- 16) Quanto às questões relativas à ressignificação de nossa história e cultura, as escolas municipais de tempo integral, o que você percebe destas como um locus promissor na aplicabilidade desse perfil de políticas públicas?

- 17) Existe algum projeto em andamento que prevê visitações dos/as discentes das escolas públicas municipais aos equipamentos históricos mantidos ou não pela SECULTFOR?
- 18) Como você analisa as políticas públicas de educação voltadas à história e à cultura de Fortaleza?
- 19) A título de curiosidade: você conhece a história do bode Ioiô?
- 20) Um dos objetivos que consta na Lei 11.442/24 que trata do Plano Municipal de Cultura, segundo o Art 2º , inciso II, é identificar, proteger, valorizar e difundir o patrimônio cultural de Fortaleza. Sabendo disso, em que sentido deveria haver o aprimoramento de fomento ao conhecimento acerca da historicidade local em se tratando dos discentes das escolas públicas municipais para a devida aplicabilidade do inciso da referida Lei?

**APÊNDICE B — ENTREVISTA NA SME, ÓRGÃO DE EXECUÇÃO  
PROGRAMÁTICA, COORDENADORIA DE ENSINO FUNDAMENTAL (COEF),  
CÉLULA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL (CEET)**

**ENTREVISTA NA SME – ÓRGÃO DE EXECUÇÃO PROGRAMÁTICA  
COORDENADORIA DO ENSINO FUNDAMENTAL (COEF) – CÉLULA DA  
EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL (CEET)**

- 1) Qual sua idade?
- 2) Sexo? ( ) masculino ( ) feminino
- 3) Como você se autodeclara?  
( ) Branca ( ) Preta ( ) Parda ( ) Amarela ( ) Indígena
- 4) Qual sua formação acadêmica?
- 5) Qual seu cargo efetivo na Prefeitura?
- 6) A quanto tempo está na coordenadoria?
- 7) Como você define sua relação com a cidade de Fortaleza?
- 8) O currículo proposto das escolas municipais de tempo integral no que diz respeito à parte diversificada, contempla a proposta de uma educação emancipadora, no fomento ao exercício pleno da cidadania ou necessita ser aperfeiçoado?
- 9) Quanto aos índices de proficiência nas avaliações externas (SAEB e SPAECE) às escolas municipais de tempo integral estão no caminho certo, levando em consideração as estratégias pedagógicas?
- 10) A disciplina eletiva ao longo da última década tem contemplado projetos voltados ao conhecimento e reconhecimento à memória da cidade de Fortaleza numa perspectiva histórica? Você poderia citar algumas?
- 11) A DCRFOR, documento curricular de Fortaleza, no seu caderno de ciências humanas, dá bastante ênfase ao conhecimento sobre a cidade de Fortaleza, em seus mais diversos aspectos, destacando a cultura, o patrimônio, a economia, a política e o social. Como adequar o currículo ao que preconiza o referido documento?
- 12) Você tem conhecimento de alguma ação da SECULTFOR voltada às escolas municipais de tempo integral que contemple a historicidade de Fortaleza?

- 13) O que você acha do fomento de parcerias entre SME e SECULTFOR neste sentido?  
Por quê?
- 14) Você tem conhecimento acerca do Plano Municipal de Cultura?
- 15) Quais as estratégias você incluiria no Plano Municipal de Educação você destacaria na busca por um currículo mais voltado ao estudo e a pesquisa sobre os patrimônios materiais e imateriais da cidade?
- 16) Como o currículo das escolas municipais de tempo integral poderiam de fato se encaixar na proposta de uma educação no combate à cultura da colonialidade, ao patriarcado, ao racismo e ao capitalismo com uma visão decolonial, como propõe a DCRFOR?
- 17) Você tem conhecimento de algum projeto ou programa que envolve as escolas públicas municipais de tempo integral em visitações aos patrimônios culturais materiais da cidade? Se sim, quais órgão estão envolvidos?
- 18) Você tem conhecimento se existe alguma proposta de parceria entre a SME e SECULTFOR?
- 19) Qual a sua opinião sobre a educação voltada especificamente para a história e cultura de Fortaleza fosse uma disciplina da parte diversificada do currículo das escolas municipais de tempo integral? Por quê?

**APÊNDICE C — QUESTIONÁRIO VOLTADO AOS MEMBROS DO CMPC****QUESTIONÁRIO VOLTADO AOS MEMBROS DO CONSELHO MUNICIPAL DE  
POLÍTICA CULTURAL**

1) Qual sua idade? \_\_\_\_\_

2) Gênero? ( ) Masculino ( ) Femininino

3) Como você se autodeclara?

( ) Branca ( ) Preta ( ) Parda ( ) Amarela ( ) Indígena ( ) Outro

4) Qual sua formação?

( ) Ensino Fundamental ( ) Nível Médio ( ) Técnico

( ) Nível Superior ( ) Pós-graduação

5) Nasceu em Fortaleza? ( ) Sim ( ) Não

6) Já estudou em escola pública? ( ) Sim ( ) Não

7) Em qual segmento da área cultural você atua?

\_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo atua na área cultural?

( ) 2 anos ( ) 5 anos ( ) mais de 10 anos

10) Qual das motivações abaixo você considera ser a mais próxima daquela que levou você a pleitear uma cadeira no Conselho Municipal de Política Cultural?

- ( ) Curiosidade.  
( ) Enaltecimento da cultura local.  
( ) A identificação com a cultura.  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

11) Como membro do Conselho Municipal de Política Cultural já houve oportunidade de avaliar políticas públicas emanadas da SECULTFOR, que fomentam ações voltadas à história de Fortaleza, direcionadas às escolas públicas municipais? Se sim, qual sua percepção sobre tais políticas?

- ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_ ( )  
Não

12) Você conhece o Plano Municipal de Educação de Fortaleza com o período de vigência de 2015 a 2025? ( ) Sim ( ) Não

13) Qual das alternativas abaixo você julga ser a que está mais de acordo com sua avaliação acerca da aplicação das políticas de fomento à educação patrimonial nas escolas?

- ( ) Não precisam de aperfeiçoamento.  
( ) Necessitam de mais financiamento público para visitas.  
( ) Deveria haver mais parcerias com a iniciativa privada.  
( ) Deveria compor o currículo escolar.

14) Qual perfil de eventos culturais que você avalia ser mais relevante para a cidade no que diz respeito ao reconhecimento de sua importância histórica?

- ( ) Visitações aos lugares de memória.  
( ) Seminários.  
( ) Festas populares.  
( ) Passeios em datas comemorativas.  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

15) Você tem conhecimento de algum projeto que prevê parcerias entre a SECULTFOR e a SME que contemple os discentes das escolas públicas municipais?

( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_ ( )

Não.

( ) Sim, mas não lembro.

16) Qual dos lugares históricos abaixo existentes em Fortaleza você destacaria ser de grande relevância para serem explorados em parcerias entre a SECULFOR e a Secretaria Municipal da Educação?

( ) Theatro José de Alencar

( ) Praça do Ferreira

( ) Praça dos Mártires

( ) Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção

( ) Outro: \_\_\_\_\_

17) Qual edificação histórica de Fortaleza mais lhe chama a atenção? Por quê?

---

---

---

---

---

18) Você acredita que seja importante a SECULFOR e a SME fomentar através de políticas públicas ações que envolvam programas de visitações às edificações históricas de Fortaleza?

( ) Sim ( ) Não

19) A título de curiosidade: você conhece a história do bode Ioiô?

( ) Sim ( ) Não

20) Que sugestões indicaria para as políticas públicas de educação voltadas à história e cultura de Fortaleza?

---

---

---

---

---

---

---

## ANEXO A — LEI Nº 11.442, DE 09 DE JANEIRO DE 2004

### LEI Nº 11.442, DE 09 DE JANEIRO DE 2024

Institui o Plano Municipal de Cultura de Fortaleza e dá outras providências.

FAÇO SABER QUE A CÂMARA MUNICIPAL DE FORTALEZA APROVOU E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

#### Capítulo I

**Art. 1º** Fica aprovado o Plano Municipal de Cultura, com duração de 10 (dez) anos, constante no anexo desta Lei e regido pelas seguintes diretrizes:

- I - democratização e garantia do amplo acesso aos bens culturais;
- II - institucionalização da Política Cultural do Município;
- III - garantia da participação social na implantação e na gestão de políticas públicas de cultura;
- IV - promoção da cultura como um setor estratégico para o desenvolvimento socioeconômico sustentável;
- V - fortalecimento das políticas públicas e da gestão da cultura através da consolidação de sistemas integrados de informação, mapeamento e monitoramento;
- VI - promoção e democratização da produção, da difusão, da circulação e da fruição dos bens culturais;
- VII - descentralização territorial da gestão e das ações culturais do Município;
- VIII - fortalecimento da intersetorialidade e da transversalidade da cultura;

- IX - garantia de uma política pública de comunicação para a cultura;
- X - garantia de políticas públicas de formação em arte e cultura;
- XI - reconhecimento, proteção e valorização do patrimônio cultural do Município na sua diversidade de memórias e identidades;
- XII - garantia da transparência na gestão das políticas públicas;
- XIII - promoção da acessibilidade dos bens, dos produtos, dos equipamentos e das atividade culturais, inclusive dos monumentos e dos locais de importância cultural e dos espaços que ofereçam serviços ou eventos culturais mantidos pelo Município de Fortaleza;
- XIV - reconhecimento, valorização, difusão e respeito à diversidade sociocultural dos povos e das comunidades tradicionais, levando em consideração a diversidade, os recortes étnicos, raciais, geracionais, religiosos e ancestrais ao reconhecer o protagonismo educacional dos povos de terreiro, comunidades tradicionais, ciganos, negros, quilombolas e indígenas na transmissão das expressões artístico-culturais, epistemologias, filosofias, cosmogonias, saberes e fazeres ancestrais, de modo a não desrespeitar, subsumir ou negligenciar as diferenças dos mesmos grupos, comunidades ou povos ou, ainda, instaurar ou reforçar qualquer relação de desigualdade.
- XV - reconhecimento, proteção e valorização da população LGBTQIAPN+ como agente promotor da cultura na cidade de Fortaleza.

**Art. 2º** São objetivos do Plano Municipal de Cultura:

- I - regulamentar, manter e aperfeiçoar o Sistema Municipal de Cultura, garantindo ampla participação social na gestão de suas políticas;
- II - identificar, proteger, valorizar e difundir o patrimônio cultural de Fortaleza;
- III - promover a cultura como um dos eixos centrais do desenvolvimento socioeconômico sustentável de Fortaleza;
- IV - promover a formação contínua em arte e cultura, contemplando as linguagens artísticas e os profissionais da cultura no território da cidade e privilegiando os mestres e as mestras da cultura nos espaços de formação;
- V - desenvolver uma comunicação pública específica para a cultura, valorizando a construção coletiva de fazeres e saberes;
- VI - descentralizar territorialmente as políticas públicas do Município;
- VII - identificar, catalogar e promover a valorização dos prédios tombados e incorporados ao patrimônio histórico e cultural no âmbito do Município de Fortaleza, sejam eles públicos ou privados;
- VIII - garantir a valorização da expressão cultural e o acesso à cultura da população negra, dos indígenas, dos povos de terreiro, dos ciganos, das comunidades tradicionais e quilombolas e da população LGBTQIAPN+.

**Art. 3º** São atribuições do poder público municipal:

- I - assegurar pelo menos 1% (um por cento) do orçamento público anual da Prefeitura de Fortaleza para a Secretaria de Cultura de Fortaleza (Secultfor);

II - consolidar e promover o Sistema Municipal de Fomento à Cultura, conforme Lei nº 9.904, de 10 de abril de 2012;

III - criar, manter e publicitar, inclusive com audiência pública, o Sistema Municipal de Informações e Indicadores Culturais;

IV - fomentar a difusão, a circulação e o consumo de bens culturais produzidos nas diversas linguagens, repercutindo no cotidiano da cidade;

V - institucionalizar parcerias estratégicas da Secretaria de Cultura de Fortaleza com os demais órgãos municipais, em especial com a Secretaria Municipal de Educação, com a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, com a Secretaria Municipal do Turismo, com a Secretaria de Juventude e com a Secretaria dos Direitos Humanos e Desenvolvimento Social, para o planejamento e o desenvolvimento de políticas e ações diversas;

VI - estimular a prática social de preservação, proteção e sensibilização patrimonial nos diferentes segmentos sociais, considerando os aspectos legais, as referências culturais, a difusão e a valorização do patrimônio cultural;

VII - realizar o mapeamento cultural de Fortaleza como um instrumento indispensável para o reconhecimento do patrimônio e práticas culturais, dos espaços públicos, do universo simbólico, das manifestações dos diversos segmentos e linguagens artísticas, a ser disponibilizado publicamente, priorizando os sítios eletrônicos oficiais da Prefeitura Municipal de Fortaleza;

VIII - promover a realização da formação básica e profissionalizante no ensino formal e informal voltados para a qualificação de artistas, gestores e público em geral;

IX - valorizar grupos culturais que trabalham com os conceitos de criação colaborativa, direitos autorais não restritivos ou direitos livres, novos processos de produção e distribuição, entre outros que colaborem com a maior acessibilidade do público a bens e serviços culturais;

X - viabilizar meios de comunicação que divulguem ampla e democraticamente as ações culturais do Município;

XI - estimular e fomentar a comunicação alternativa, livre e popular que viabilize um programa continuado de formação de jovens e adultos, incentivando a criação de veículos de comunicação independentes;

XII - criar, reestruturar e manter equipamentos culturais, com efetiva política de acessibilidade, oferecendo aos seus visitantes uma variada programação diária e gratuita, enquanto se dedica à formação de públicos;

XIII - garantir a realização de amplo calendário cultural com exposições, cursos, bienais, simpósios, feiras, mostras, debates, possibilitando formação, circulação, difusão e troca de experiências entre a comunidade artística e o público em geral;

XIV - descentralizar a política cultural do Município, assegurando a realização de atividades artísticas nas regionais;

XV - garantir a acessibilidade dos bens e dos equipamentos culturais, inclusive dos monumentos e dos locais de importância cultural e histórica, às pessoas com deficiência e necessidades especiais;

XVI - zelar pela destinação de espaços e programações culturais voltados para crianças e adolescentes, respeitadas as classificações indicativas e as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente e de outras legislações pertinentes.

Parágrafo único. Para fins de verificação do cumprimento do disposto no inciso I deste artigo, o Poder Executivo municipal encaminhará bimestralmente à Câmara Municipal de Fortaleza e ao Conselho Municipal de Política Cultural relatório específico contendo o total da receita arrecadada e o valor destinado à Secultfor, tendo como base os dados do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) de cada bimestre.

**Art. 4º** A Prefeitura Municipal de Fortaleza, através da Secultfor, exercerá a função de coordenação executiva do Plano Municipal de Cultura (PMC), conforme esta Lei, ficando responsável pela organização de suas instâncias, pela implantação do Sistema Municipal de Informações e Indicadores Culturais (SMIIC), pelo estabelecimento de metas, pelos regimentos e pelas demais especificações necessárias à sua implantação.

**Art. 5º** O Plano Municipal de Cultura será revisto periodicamente a cada 4 (quatro) anos, tendo como objetivo a atualização e o aperfeiçoamento de suas metas e ações.

Parágrafo único. O processo de revisão disposto no caput do presente artigo será participativo, convocado e conduzido pelo Conselho Municipal de Política Cultural e feito mediante realização de audiências públicas, encontros e eventos temáticos que possibilitem a participação da classe artística, dos produtores e dos fazedores de cultura, bem como de todos os interessados e as pessoas envolvidas em políticas públicas culturais.

**Art. 6º** São estratégias do Plano Municipal de Cultura:

I - aplicar os recursos da União, do Estado do Ceará e do Município de Fortaleza na implementação do SMFC, através de convênios, transferências fundo a fundo e outros instrumentos jurídicos que financiem ações conjuntas entre esses níveis federados;

II - estabelecer parcerias entre o poder público e a iniciativa privada para o desenvolvimento sustentável da cultura;

III - criar instrumentos que garantam a transparência dos recursos empregados na cultura, através de avaliações definidas junto ao Conselho Municipal de Política Cultural;

IV - desenvolver e aperfeiçoar o Sistema Municipal de Cultura como instrumento de articulação e pactuação entre o poder público e a sociedade civil;

V - desenvolver instrumentos de subsídio às políticas, às ações e aos programas no âmbito da cultura;

VI - fortalecer o Conselho Municipal de Política Cultural como instrumento de institucionalização da cultura;

VII - criar mecanismos de descentralização da política cultural, assegurando a realização de atividades artísticas nas regionais;

VIII - criar, reestruturar e manter equipamentos culturais, com efetiva política de acessibilidade, oferecendo programação gratuita;

IX - alinhar as políticas municipais de cultura aos planos estadual e nacional, bem como com os demais órgãos municipais, integrando as ações no campo da cultura;

X - readequar a estrutura administrativa para a efetiva execução das ações previstas pelo Plano Municipal de Cultura;

XI - consolidar o calendário cultural como instrumento da promoção das referências e das identidades culturais da cidade;

XII - fomentar a integração dos vários setores públicos e privados, a fim de garantir a salvaguarda do patrimônio cultural em todas as instâncias;

XIII - desenvolver e ampliar programas que relacionem cultura e produção acadêmica como forma de articular universidades e instituições culturais;

XIV - estabelecer parcerias com os entes federados e outras áreas da administração pública, viabilizando a realização de atividades que possibilitem a transversalidade das ações culturais.

## Capítulo II DAS AÇÕES

### Seção I

#### Da Gestão e Institucionalidade da Cultura

**Art. 7º** São ações referentes à gestão e institucionalidade da cultura:

I - regulamentar os instrumentos legais relacionados às políticas culturais;

II - estruturar o Sistema de Informações e Indicadores Culturais, garantindo acesso amplo e irrestrito aos dados coletados;

III - mapear e registrar o patrimônio cultural e artístico de Fortaleza em todas as suas linguagens, expressões e territórios;

IV - financiar e apoiar pesquisas que formulem indicadores quantitativos e qualitativos, de modo a contribuir para a análise dos recursos empregados de forma direta ou indireta no campo cultural;

V - incentivar e apoiar as iniciativas de redes e sistemas setoriais das mais diversas áreas do campo cultural;

VI - promover espaços de participação social, valorizando as representações da sociedade civil e garantindo a transparência na gestão das políticas públicas;

VII - estabelecer parcerias com os entes federados e com as outras áreas da administração pública, viabilizando a realização de atividades que possibilitem a transversalidade das ações culturais.

### Seção II

#### Do Patrimônio Histórico-Cultural

**Art. 8º** São ações referentes ao patrimônio histórico-cultural:

I - promover a constituição e a manutenção de acervos públicos formados por bens móveis ou imóveis de valor cultural;

II - estimular o acesso do público aos acervos municipais e privados;

III - fomentar e desenvolver programas de educação para o patrimônio, de modo a sensibilizar a população à valorização do patrimônio histórico-cultural;

IV - garantir o restauro, o uso e a manutenção dos bens tombados;

V - apoiar e incentivar as práticas, as representações, as expressões e os conhecimentos populares tradicionais reconhecidos por suas comunidades;

VI - fomentar as manifestações culturais de natureza imaterial;

VII - VETADO;

VIII - acompanhar, em conjunto com os órgãos municipais de licenciamento e fiscalização, todos os projetos arquitetônicos que venham a ser executados nas proximidades das áreas do entorno dos prédios tombados;

IX - privilegiar os mestres e as mestras de cultura, salvaguardando o patrimônio e a memória da cidade.

### Seção III

#### Do Desenvolvimento Sustentável e Economia da Cultura

**Art. 9º** São ações referentes ao desenvolvimento sustentável e à economia da cultura:

I - promover a integração econômica da cultura com as demais áreas socioeconômicas, no intuito de formular estratégias de desenvolvimento para o Município;

II - identificar e promover o desenvolvimento das cadeias produtivas;

III - ampliar as fontes de financiamento pública e privada, garantindo recursos municipais, estaduais e federais, como também de instituições e agentes internacionais, para desenvolvimento das atividades culturais;

IV - democratizar o acesso aos recursos públicos e estimular a participação da iniciativa privada para o fomento das ações culturais no Município;

V - promover as áreas de economia criativa já existentes na cidade e incentivar a implementação de novas áreas.

### Seção IV

#### Da Arte e Cultura: Formação e Produção do Conhecimento

**Art. 10** São ações referentes à arte e cultura, à formação e à produção do conhecimento:

I - promover programas de formação para gestores, produtores, pesquisadores, artistas, técnicos e demais agentes do segmento cultural;

II - promover a formação em arte e cultura nas estruturas formais e informais, voltadas para a qualificação de artistas e do público em geral;

III - proporcionar infraestrutura específica para o funcionamento adequado das atividades de formação nas diversas linguagens;

IV - integrar ações de formação em arte e cultura, criando itinerários formativos que incluam escolas, ONGs, equipamentos culturais e universidades;

V - promover a descentralização das ações de formação em arte e cultura nos territórios da cidade.

## Seção V

### Da Cultura e Comunicação

**Art. 11** São ações referentes à cultura e à comunicação:

I - gerar e difundir conteúdos e informações voltados à divulgação irrestrita dos bens e manifestações culturais;

II - promover o acesso e a fruição da população como um todo à diversidade cultural e seus atores;

III - instituir veículos e peças de comunicação institucionais voltados à difusão da cultura, dando visibilidade para bens e manifestações culturais que não encontram ressonância no âmbito da comunicação massiva e de caráter meramente mercadológico;

IV - difundir a produção cultural e artística da cidade através dos meios de comunicação massivos e alternativos, bem como através das mídias digitais e redes sociais;

V - fortalecer as iniciativas de comunicação popular, comunitária e alternativas existentes na cidade;

VI - estimular as experiências de comunicação entre agentes culturais e movimentos sociais.

## Seção VI

### Dos Planos Setoriais e Territoriais

**Art. 12** São ações referentes aos planos setoriais e territoriais:

I - elaborar os planos setoriais e territoriais de acordo com as demandas dos respectivos fóruns temáticos e regionais, grupos e coletivos independentes;

II - promover a descentralização da política cultural através da criação de estruturas administrativas para o setor, privilegiando as regiões da cidade que não possuem equipamentos culturais e, caso não existam, aquelas que detêm menos equipamentos;

III - ampliar o acesso dos públicos dos diversos territórios aos produtos e aos serviços culturais;

IV - descentralizar as ações culturais do Município, privilegiando os bairros com o menor número de ações culturais;

V - estimular a produção e a circulação cultural nos bairros da cidade.

### Capítulo III

#### DA COMPOSIÇÃO DO PLANO

**Art. 13** O Plano Municipal de Cultura é composto pelas seguintes etapas:

- I - caracterização do Município;
- II - diagnóstico institucional;
- III - diagnóstico das linguagens artísticas:
  - a) artes visuais;
  - b) fotografia;
  - c) audiovisual;
  - d) culturas tradicionais populares;
  - e) teatro;
  - f) dança;
  - g) circo;
  - h) literatura;
  - i) música;
  - j) humor;
  - k) moda;
  - l) mídia digital;
  - m) artesanato;
  - n) cultura hip hop;
  - o) cultura LGBTQIAPN+;
  - p) performance;
  - q) cultura alimentar;
  - r) jogos de videogame;
  - s) linguagens técnicas;
  - t) capoeira; e
  - u) artistas de rua.

IV - elaboração de diretrizes, desafios, estratégias, objetivos gerais e específicos, metas e ações.

### Capítulo IV

#### DAS ATRIBUIÇÕES

**Art. 14** São atribuições da Secretaria de Cultura de Fortaleza (Secultfor):

I - desenvolver ações voltadas à proteção da memória e do patrimônio histórico, artístico e cultural, promover programas de fomento à formação, à criação, à produção e à circulação das expressões culturais e artísticas;

II - fortalecer a economia da cultura;

III - requalificar e realizar manutenções periódicas nos espaços públicos;

IV - garantir, junto ao Conselho Municipal de Política Cultural, a plena execução do Plano Municipal de Cultura.

**Art. 15** São atribuições do Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC):

I - promover a integração do Município de Fortaleza aos Sistemas Nacional e Estadual de Cultura, como forma de garantir a continuidade e a permanência das políticas, dos programas, dos projetos e das ações de interesse municipal;

II - participar da elaboração e aprovar o Plano Municipal de Cultura, de duração plurianual, a partir das orientações e das diretrizes formuladas nas Conferências Municipais de Cultura de Fortaleza, em constante interação com os Planos Nacional e Estadual de Cultura, bem como acompanhar e avaliar sua execução;

III - estabelecer orientações, diretrizes, deliberações normativas, recomendações, moções e outros pronunciamentos relacionados com os objetivos e as atribuições do Sistema Municipal de Cultura;

IV - apoiar e avaliar os acordos e os pactos firmados com a União e o Estado do Ceará para a implementação do Sistema Municipal de Cultura;

V - estabelecer cooperação com os movimentos sociais, as entidades representativas das linguagens artísticas, os sindicatos, as organizações não governamentais, as demais entidades do terceiro setor e empresários;

VI - incentivar a participação democrática na gestão das políticas e dos investimentos públicos na área cultural, além de fornecer indicativos da seara para o setor privado;

VII - auxiliar o Poder Executivo municipal na elaboração e/ou no aprimoramento da legislação cultural de Fortaleza;

VIII - propor, analisar, fiscalizar e acompanhar as iniciativas culturais da Secretaria de Cultura de Fortaleza, assim como as políticas públicas de desenvolvimento cultural, em parceria com os demais entes federados e agentes da sociedade civil;

IX - estimular a democratização, a descentralização, a gestão compartilhada, a transversalidade das políticas de formação, produção, criação, difusão e fruição culturais do Município;

X - emitir e discutir pareceres sobre projetos que digam respeito à formação, à produção, à criação, ao acesso e à difusão cultural e à memória histórica, sociopolítica, artística e cultural de Fortaleza, neste último caso, respeitadas as competências do Conselho Municipal de Proteção ao Patrimônio Histórico Cultural de Fortaleza, quando provocado pela Secretaria de Cultura de Fortaleza ou qualquer pessoa física ou jurídica;

XI - propor critérios de uso e ocupação dos equipamentos culturais do Município de Fortaleza, além de pensar mecanismos de fomento e manutenção dos projetos culturais desenvolvidos pela sociedade civil;

XII - propor e analisar políticas de geração, captação e alocação de recursos para o setor cultural;

XIII - apreciar e aprovar as diretrizes do Fundo Municipal de Cultura, orientando e controlando a sua gestão;

XIV - acompanhar a atualização do Cadastro Municipal de Cultura, incentivando a permanente alimentação do banco de dados da Secretaria de Cultura de Fortaleza;

XV - fiscalizar o cumprimento das diretrizes e dos instrumentos de financiamento da cultura no âmbito do Município de Fortaleza;

XVI - propor políticas de intercâmbio e integração das produções culturais das regiões metropolitana, brasileira e internacional;

XVII - articular, com os demais órgãos e entes da administração pública direta e indireta do Município de Fortaleza, a inserção das linguagens artísticas e culturais, nos seus respectivos projetos educativos e de comunicação;

XVIII - avaliar e emitir parecer anual sobre a execução das diretrizes e das metas anuais dos órgãos responsáveis por coordenar as políticas públicas de cultura do Município de Fortaleza;

XIX - emitir e analisar pareceres sobre questões técnicas culturais;

XX - posicionar-se sobre que eventos, a partir de proposta da Secretaria de Cultura de Fortaleza, devem compor o calendário cultural do poder público de Fortaleza;

XXI - funcionar como última instância recursal administrativa nas decisões que envolvam projetos submetidos aos incentivos municipais à cultura;

XXII - elaborar e aprovar seu regimento interno a ser homologado por decreto do Chefe do Poder Executivo municipal.

## Capítulo V DO FINANCIAMENTO DO PLANO

**Art. 16** O Plano Municipal de Cultura será financiado pelo Sistema Municipal de Fomento à Cultura (SMFC), instituído pela Lei nº 9.904, de 10 de abril de 2012.

§ 1º Compete ao SMFC apoiar e incentivar as diversas manifestações culturais e artísticas locais de modo efetivo, sistemático, democrático e continuado.

§ 2º O SMFC é constituído por investimentos diretos ou captação de recursos através de incentivos fiscais.

## Capítulo VI DOS PLANOS SETORIAIS E TERRITORIAIS

**Art. 17** Os planos setoriais e territoriais serão incorporados às políticas públicas para a cultura, no prazo de 24 (vinte e quatro) meses após a publicação do Plano Municipal de Cultura.

**Art. 18** O Plano Setorial e Territorial de Cultura é um planejamento estratégico específico que deverá orientar a elaboração e implementação de políticas públicas de cultura para os

segmentos culturais e territórios da cidade.

## Capítulo VII DOS MECANISMOS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

**Art. 19** O monitoramento e a avaliação do Plano Municipal de Cultura competem ao Conselho Municipal de Política Cultural (CMPC), em conjunto com a sociedade civil.

## Capítulo VIII DAS SECRETARIAS ENVOLVIDAS

**Art. 20** As secretarias municipais diretamente envolvidas na execução do Plano Municipal de Cultura são:

- I - Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social (SDHDS);
- II - Secretaria Municipal das Finanças (Sefin);
- III - Secretaria Municipal do Turismo (Setfor);
- IV - Secretaria Municipal da Educação (SME);
- V - Secretaria Municipal do Planejamento, Orçamento e Gestão (Sepog);
- VI - Secretaria Executiva Regional I;
- VII - Secretaria Executiva Regional II;
- VIII - Secretaria Executiva Regional III;
- IX - Secretaria Executiva Regional IV;
- X - Secretaria Executiva Regional V;
- XI - Secretaria Executiva Regional VI;
- XII - Secretaria Executiva Regional VII;
- XIII - Secretaria Executiva Regional VIII;
- XIV - Secretaria Executiva Regional IX;
- XV - Secretaria Executiva Regional X;
- XVI - Secretaria Executiva Regional XI;
- XVII - Secretaria Executiva Regional XII;
- XVIII - Secretaria Municipal de Urbanismo e Meio Ambiente (Seuma);
- XIX - Agência de Fiscalização de Fortaleza (Agefis);
- XX - Secretaria Municipal de Juventude (Sejuv).

## Capítulo IX DOS PRAZOS DE EXECUÇÃO

**Art. 21** As metas e as ações do Plano Municipal de Cultura serão realizadas no período de 10 (dez) anos após a aprovação pela Câmara Municipal de Fortaleza.

**Art. 22** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PAÇO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA, EM 09 DE JANEIRO DE 2024.

José Sarto Nogueira Moreira  
PREFEITO MUNICIPAL DE FORTALEZA

**ANEXO B — LEI Nº 9501, DE 01 DE OUTUBRO DE 2009**

LEI Nº 9501, de 01 de outubro de 2009

DISPÕE SOBRE A INSTITUIÇÃO, ORGANIZAÇÃO, ATRIBUIÇÕES E FUNCIONAMENTO DO CONSELHO MUNICIPAL DE POLÍTICA CULTURAL, PREVISTO PELO ART. 285, DA LEI ORGÂNICA DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA, CRIADO PELA LEI COMPLEMENTAR Nº 54, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2007, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

FAÇO SABER QUE A CÂMARA MUNICIPAL DE FORTALEZA APROVOU E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI:

**CAPÍTULO I**  
**DO CONSELHO MUNICIPAL DE POLÍTICA CULTURAL**

**Art. 1º** O Conselho Municipal de Política Cultural é órgão colegiado permanente, de caráter normativo, deliberativo, fiscalizatório e consultivo, integrante do Sistema Municipal de Cultura, vinculado administrativamente e financeiramente à Secretaria de Cultura de Fortaleza, que, na seara cultural, institucionaliza as relações entre a administração pública e os múltiplos setores da sociedade civil, com a finalidade de promover a gestão democrática e autônoma da cultura no Município de Fortaleza, bem como fomentar a articulação governamental com os demais níveis federados.

**Art. 2º** Compete ao Conselho Municipal de Política Cultural:

I - promover a integração do Município de Fortaleza aos Sistemas Nacional e Estadual de Cultura, como forma de garantir a continuidade e permanência das políticas, programas, projetos e ações de interesse municipal;

II - participar da elaboração e aprovar o Plano Municipal de Cultura, de duração plurianual, a partir das orientações e diretrizes formuladas nas Conferências Municipais de Cultura de

Fortaleza, em constante interação com os Planos Nacional e Estadual de Cultura, bem como acompanhar e avaliar sua execução;

III - estabelecer orientações, diretrizes, deliberações normativas, recomendações, moções e outros pronunciamentos relacionados com os objetivos e atribuições do Sistema Municipal de Cultura;

IV - apoiar e avaliar os acordos e pactos firmados com a União e o Estado do Ceará para a implementação do Sistema Municipal de Cultura;

V - estabelecer cooperação com os movimentos sociais, entidades representativas das linguagens artísticas, sindicatos, organizações não governamentais, as demais entidades do terceiro setor e empresários;

VI - incentivar a participação democrática na gestão das políticas e dos investimentos públicos na área cultural, além de fornecer indicativos da seara para o setor privado;

VII - auxiliar o Poder Executivo Municipal na elaboração e/ou aprimoramento da legislação cultural de Fortaleza;

VIII - propor, analisar, fiscalizar e acompanhar as iniciativas culturais da Secretaria de Cultura de Fortaleza, assim como as políticas públicas de desenvolvimento cultural, em parceria com os demais entes federados e agentes da sociedade civil;

IX - estimular a democratização, a descentralização, a gestão compartilhada a transversalidade das políticas de formação, produção, criação, difusão e fruição culturais do Município;

X - emitir e discutir pareceres sobre projetos que digam respeito à formação, produção, criação, ao acesso e à difusão cultural, à memória histórica, sociopolítica, artística e cultural de Fortaleza, neste último caso respeitadas as competências do Conselho Municipal de Proteção ao Patrimônio Histórico-Cultural de Fortaleza, quando provocado pela Secretaria de Cultura de Fortaleza ou qualquer pessoa física ou jurídica;

XI - propor critérios de uso e ocupação dos equipamentos culturais do Município de Fortaleza, além de pensar mecanismos de fomento e manutenção dos projetos culturais desenvolvidos pela sociedade civil;

XII - propor e analisar políticas de geração, captação e alocação de recursos para o setor cultural;

XIII - apreciar e aprovar as diretrizes do Fundo Municipal de Cultura, orientando e controlando a sua gestão;

XIV - acompanhar a atualização do Cadastro Municipal de Cultura, incentivando a permanente alimentação do banco de dados da Secretaria de Cultura de Fortaleza;

XV - fiscalizar o cumprimento das diretrizes e instrumentos de financiamento da cultura no âmbito do Município de Fortaleza;

XVI - propor políticas de intercâmbio e integração das produções culturais das regiões metropolitana, brasileira e internacional;

XVII - articular com os demais órgãos e entes da administração pública direta e indireta do Município de Fortaleza a inserção das linguagens artísticas e culturais, nos seus respectivos projetos educativos e de comunicação;

XVIII - avaliar e emitir parecer anual sobre a execução das diretrizes e metas anuais dos órgãos responsáveis por coordenar as políticas públicas de cultura do Município de Fortaleza;

XIX - emitir e analisar pareceres sobre questões técnico-culturais;

XX - posicionar-se sobre que eventos, a partir de proposta da Secretaria de Cultura de Fortaleza, devem compor o calendário cultural do poder público de Fortaleza;

XXI - funcionar como última instância recursal administrativa nas decisões que envolvam projetos submetidos aos incentivos municipais à cultura;

XXII - elaborar e aprovar seu Regimento Interno a ser homologado por decreto do chefe do Poder Executivo Municipal.

§ 1º - A fiscalização prevista nos incisos VIII e XV será efetuada através de informações e relatórios fornecidos por seus executores, devendo o conselho informar as irregularidades constatadas ao Secretário de Cultura de Fortaleza e ao chefe do Poder Executivo Municipal.

§ 2º - As questões específicas relativas ao patrimônio cultural fortalezense são de exclusiva competência do Conselho Municipal de Proteção ao Patrimônio Histórico e Cultural, cabendo ao Conselho Municipal de Política Cultural auxiliá-lo na forma do inciso X.

§ 3º - As reuniões do Conselho Municipal de Política Cultural serão abertas à participação de qualquer interessado, sendo garantido o direito à voz.

## CAPÍTULO II

### DA ESTRUTURA

**Art. 3º** O Conselho Municipal de Política Cultural compor-se-á de 42 (quarenta e dois) membros, com seus respectivos suplentes, recrutados dentre representantes do poder público e da sociedade civil.

§ 1º - O presidente do conselho é detentor do voto de qualidade.

§ 2º - O Conselho Municipal de Política Cultural deverá eleger, dentre seus membros, o secretário-geral, com o respectivo suplente, que, na ausência ou impedimento do presidente, o substituirá.

§ 3º - O Conselho Municipal de Política Cultural deverá eleger, dentre seus membros, o secretário-geral, com o respectivo suplente, sendo vedada a cumulação dessa função pela presidência.

§ 4º - Será indicado, para cada membro titular, 1 (um) suplente, que o substituirá no caso de impedimento e o sucederá no caso de vacância.

§ 5º - A perda do vínculo legal do representante com a entidade representada implicará a extinção concomitantemente de seu mandato.

§ 6º - O conselheiro que deixar de comparecer, sem justa causa, a 4 (quatro) reuniões consecutivas ou 6 (seis) intercaladas, em cada período de 1 (um) ano, a critério do plenário, conforme disposição do Regimento Interno, perde o mandato.

§ 7º - Em caso de vaga do conselheiro titular, será o respectivo suplente convocado a assumir, completando-lhe o período do mandato. § 8º - Ouvido o plenário, pode ser concedida licença ao conselheiro, por prazo não superior a 2 (dois) meses, sem direito à renovação.

§ 9º - O conselheiro exerce função de relevante interesse público, e o seu exercício nos horários de convocação oficial de reuniões e durante o cumprimento de missões atribuídas pelo conselho tem prioridade sobre os cargos e funções de que sejam titulares na administração pública municipal.

§ 10 - O mandato dos membros do Conselho Municipal de Política Cultural terá a duração de 2 (dois) anos, permitida 1 (uma) recondução, salvo a função de presidente exercida pelo Secretário de Cultura de Fortaleza, conselheiro nato do órgão colegiado.

§ 11 - A função de representação no Conselho Municipal de Política Cultural será considerada como relevante serviço público.

§ 12 - Os membros titulares e/ou suplentes, quando em substituição aos titulares, que não sejam representantes do poder público no conselho, farão jus a uma ajuda de custo, pelo comparecimento às reuniões ordinárias e extraordinárias, relativa a, no máximo, 2 (duas) reuniões mensais, a ser paga por meio de rubrica específica do orçamento anual da Secretaria de Cultura de Fortaleza.

§ 13 - Será garantido ao conselho o direito de acesso às documentações administrativas e contábeis da Secretaria de Cultura de Fortaleza, bem como o direito de avocar a análise de questões julgadas relevantes, na forma de seu Regimento Interno, e o de ver seus atos publicados no Diário Oficial do Município de Fortaleza.

**Art. 4º** Integram a representação do poder público no Conselho Municipal de Política Cultural:

- I - o Secretário de Cultura de Fortaleza, que o preside;
- II - 3 (três) representantes da Secretaria de Cultura de Fortaleza;
- III - 1 (um) representante da Secretaria de Turismo de Fortaleza;
- IV - 1 (um) representante da Secretaria Municipal de Educação;
- V - 1 (um) representante da Secretaria de Desenvolvimento Econômico de Fortaleza;

VI - 1 (um) representante da Secretaria Municipal de Planejamento e Orçamento;  
 VII - 1 (um) representante da Secretaria de Finanças do Município;  
 VIII - 1 (um) representante da Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Controle Urbano;  
 IX - 1 (um) representante da Secretaria Municipal de Assistência Social;  
 X - 1 (um) representante da Coordenadoria Especial de Políticas da Juventude;  
 XI - 2 (dois) representantes do Gabinete do Prefeito;  
 XII - 1 (um) representante da Câmara Municipal de Fortaleza;  
 XIII - 1 (um) representante do Conselho Municipal de Proteção do Patrimônio Histórico-Cultural de Fortaleza;  
 XIV - 1 (um) representante da Secretaria de Cultura do Estado do Ceará;  
 XV - 1 (um) representante da Universidade Estadual do Ceará;  
 XVI - 1 (um) representante do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional;  
 XVII - 1 (um) representante da Universidade Federal do Ceará;  
 XVIII - 1 (um) representante da TV Pública;  
 XIX - 1 (um) representante do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET);  
 XX - 1 (um) representante do Conselho Estadual de Cultura.

Parágrafo Único - Os representantes do poder público no Conselho Municipal de Política Cultural serão designados pelos seus respectivos órgãos.

**Art. 5º** A sociedade civil será representada através dos seguintes setores e quantitativos:

I - 1 (um) representante das Artes Visuais;  
 II - 1 (um) representante da Fotografia;  
 III - 1 (um) representante do Audiovisual;  
 IV - 1 (um) representante da Literatura;  
 V - 1 (um) representante da Música;  
 VI - 1 (um) representante do Teatro;  
 VII - 1 (um) representante da Dança;  
 VIII - 1 (um) representante do Circo;  
 IX - 2 (dois) representantes da Cultura Tradicional e Popular;  
 X - 1 (um) representante dos Produtores Culturais;  
 XI - 1 (um) representante do Fórum Temático de Cultura do Orçamento Participativo;  
 XII - 6 (seis) representantes das regiões administrativas de Fortaleza, sendo um por cada Secretaria Executiva Regional;  
 XIII - 1 (um) representante das Organizações Não Governamentais;  
 XIV - 1 (um) representante da Federação do Comércio do Estado do Ceará;  
 XV - 1 (um) representante da Ordem dos Advogados do Brasil - Seção Ceará.

§ 1º - Para os fins desta Lei, considerar-se-á apta a se candidatar às vagas dos incisos I a XIII a pessoa física que possua comprovadamente atuação na seara cultural há, pelo menos, 1 (um) ano, no Município de Fortaleza, com atividades referentes ao respectivo segmento.

§ 2º - Nenhum membro da sociedade civil, titular ou suplente, poderá ser detentor de cargo em comissão ou função de confiança vinculada ao Município de Fortaleza.

**Art. 6º** O preenchimento das vagas da sociedade civil, constantes nos incisos I a XIII, relativas à composição do Conselho Municipal de Política Cultural, far-se-á por meio de edital público,

que convocará os fóruns de cada segmento, com o fito de eleger seus conselheiros e respectivos suplentes.

§ 1º - Após essa fase, o Conselho Municipal de Política Cultural, através de seu Regimento Interno, definirá o funcionamento dos Fóruns Permanentes de Cultura que passarão a escolher, finda a periodicidade de cada mandato, respeitada a possibilidade de uma única recondução, os membros da sociedade civil.

§ 2º - O disposto no presente Art. não se aplica à representação da Federação do Comércio do Estado do Ceará e da Ordem dos Advogados do Brasil, cujos conselheiros e respectivos suplentes serão designados por essas entidades.

**Art. 7º** Os Fóruns Permanentes de Cultura atuarão em conjunto com o Conselho Municipal de Política Cultural para discussão e avaliação das políticas e ações culturais de Fortaleza e formulação, para as Secretarias Executivas Regionais e segmentos culturais, de planos específicos que incluem questões referentes à gestão, memória, formação, capacitação, divulgação, exibição, incentivo, pesquisa, intercâmbio, organização, descentralização, geração de renda, acesso aos bens culturais, parcerias, entre outras.

**Art. 8º** São órgãos do Conselho Municipal de Política Cultural:

- I - Plenário;
- II - Câmara
- III - Comissões Temáticas.

Parágrafo Único - A organização, composição, atribuições e disciplinamento dos órgãos do Conselho Municipal de Política Cultural, bem como de sua presidência e do secretariado-geral, serão previstos no Regimento Interno, observadas as prescrições desta Lei, submetido à homologação do Poder Executivo Municipal por meio de decreto específico.

**Art. 9º** As deliberações do Plenário do Conselho Municipal de Política Cultural serão tomadas por maioria simples, presente a maioria absoluta dos respectivos membros, salvo nos seguintes casos, nos quais se exige maioria absoluta:

- I - elaboração e alteração do Regimento Interno;
- II - exclusão de membro, nos casos definidos no regimento.

Parágrafo Único - Fica garantido o direito a recurso ao Plenário do Conselho Municipal de Política Cultural contra quaisquer decisões de seus órgãos em face da presente Lei ou do Regimento Interno.

**Art. 10** O Conselho Municipal de Política Cultural definirá a periodicidade de suas reuniões ordinárias, observado o intervalo máximo de 1 (um) bimestre.

Parágrafo Único - As reuniões extraordinárias do Conselho Municipal de Política Cultural serão convocadas pela presidência ou pelo secretário geral ou pela maioria absoluta de seus membros, na forma do Regimento Interno.

### CAPÍTULO III

#### DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

**Art. 11** A manutenção do Conselho Municipal de Política Cultural correrá à conta de dotações orçamentárias da Secretaria de Cultura de Fortaleza, mediante plano de aplicação aprovado pelo titular do órgão.

Parágrafo Único - O conselho realizará, no mínimo, 1 (uma) audiência pública por ano, para prestação de contas do seu exercício, cabendo ao seu juízo a convocação de audiências públicas para debater quaisquer outros assuntos atinentes às suas funções.

**Art. 12** Os atos do Conselho Municipal de Política Cultural serão publicados no Diário Oficial do Município de Fortaleza.

**Art. 13** O Conselho Municipal de Política Cultural, procedida a sua instalação, informará à Secretaria de Cultura de Fortaleza suas necessidades relativas a recursos humanos e infraestrutura.

§ 1º - O Secretário de Cultura de Fortaleza, em posse das informações, designará a estrutura física, material e de pessoal necessária ao seu regular funcionamento.

§ 2º - O conselho poderá solicitar à Secretaria de Cultura de Fortaleza a contratação de consultores e especialistas para auxiliá-lo nas suas funções, conforme as disposições da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, bem como a ajuda de servidores públicos de outros órgãos da administração pública de Fortaleza.

**Art. 14** O funcionamento do Conselho Municipal de Política Cultural será definido conforme o Regimento Interno, elaborado por seus membros, aprovado por maioria absoluta, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, contados a partir da data da posse dos conselheiros, a se realizar em sessão solene presidida pelo chefe do Poder Executivo Municipal, homologado através de decreto específico.

**Art. 15** Esta Lei entra em vigor da data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PAÇO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA, em 01 de outubro de 2009.

LUIZIANNE DE OLIVEIRA LINS  
PREFEITA MUNICIPAL DE FORTALEZA

**ANEXO C — LEI COMPLEMENTAR N° 0039, DE 10 DE JULHO DE 2007****LEI COMPLEMENTAR N° 0039 DE 10 DE JULHO DE 2007**

Cria a Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS), a Secretaria Municipal de Educação (SME) e dá outras providências.

**CAPÍTULO III**  
**DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Art. 7º - Fica criada a Secretaria Municipal de Educação (SME) no Poder Executivo, órgão gestor vinculado ao Gabinete do Prefeito, com a finalidade de administrar o Sistema Municipal de Educação, previsto no art. 272 da Lei Orgânica do Município, coordenando a Política Municipal de Educação, mediante a formulação de políticas e diretrizes gerais, visando à otimização e à garantia de padrões de qualidade do modelo educacional e ao conseqüente aumento dos índices de escolaridade.

Art. 8º - A Secretaria Municipal de Educação (SME) tem as seguintes atribuições:

I - definir políticas e diretrizes de educação, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com o Plano Nacional de Educação;

II - elaborar e manter atualizado o Plano Municipal de Educação, em articulação com a Secretaria de Planejamento e Orçamento (SEPLA), com a participação da comunidade e das Secretarias Executivas Regionais (SER), de conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação e em consonância com o Plano Nacional de Educação;

III - elaborar, em coordenação com a Secretaria de Planejamento e Orçamento (SEPLA), a proposta orçamentária e coordenar a aplicação dos recursos inerentes aos sistemas de responsabilidade da SME, constantes do Plano Plurianual e do Orçamento Anual do Município;

IV - elaborar normas e instruções relacionadas com as atividades educacionais e o funcionamento das escolas municipais, nos níveis fundamental e de educação infantil, respeitando o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e

legislação aplicável, em harmonia com as normas de procedimentos federais e estaduais, bem como relacionadas aos programas de erradicação analfabetismo e de apoio aos portadores de deficiência;

V - conduzir a política de gestão dos profissionais do magistério como política pública, e o planejamento da rede física dos equipamentos da educação, de acordo com a previsão de demanda;

VI - planejar, de forma coordenada com o Estado, a acomodação e oferta da demanda escolar de educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, do ensino fundamental;

VII - ofertar outros níveis de ensino, desde que atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência;

VIII - prestar atendimento específico aos alunos portadores de necessidades especiais;

IX - atender os alunos da educação infantil e do ensino fundamental, matriculados na rede municipal, com programas suplementares de alimentação e material didático escolar;

X - ofertar cursos de qualificação profissional aos alunos matriculados na rede municipal;

XI - ofertar programas de ações culturais vinculados ao currículo escolar;

XII - promover políticas públicas de democratização do acesso à informática junto à rede de ensino;

XIII - criar condições para a realização de pesquisas e estudos tecnológicos e definir diretrizes pedagógicas e sociais e padrões de qualidade para o Sistema Municipal de Ensino;

XIV - manter população informada sobre a oferta dos serviços disponibilizados na área educacional;

XV - planejar, controlar e avaliar o Sistema Municipal de Ensino e a matrícula escolar;

XVI - administrar o Sistema de Creches e Pré-Escolas para crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos e estabelecer padrões de qualidade para o atendimento;

XVII administrar o Centro de Referência do Professor e apoiar tecnicamente o Sistema de Bibliotecas Públicas do Município;

XVIII - coordenar ações integrais que envolvam mais de 1 (uma) Secretaria Executiva Regional, bem como apoiar tecnicamente e orientar as ações de educação executadas pelas Secretarias Executivas Regionais;

XIX - dar apoio técnico e administrativo ao Conselho Municipal de Educação;

XX - gerir de forma autônoma e democrática os recursos destinados à educação, através do Fundo Municipal de Educação, tendo como referência a Política Municipal de Educação e os Planos Nacional e Municipal de Educação;

XXI - estabelecer controles e promover o acompanhamento necessário ao cumprimento da Lei Complementar Federal nº 101, de 04 de maio de 2000, que dispõe sobre a responsabilidade na gestão fiscal;

XXII - subsidiar o COPAM no desempenho das atividades cometidas à SME;

XXIII - estabelecer as diretrizes básicas para a adequação na metodologia para a promoção de ações preventivas e educativas sobre drogas psicoativas lícitas e ilícitas na rede pública municipal de ensino, prevista na Lei nº 8.695, de 21 de fevereiro de 2003, em parceria com a Fundação da Criança e da Família Cidadã (FUNCI) e o Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDICA);

XXIV - controlar e avaliar os relatórios e documentos referentes às ações do inciso anterior, elaborados pelas escolas municipais e encaminhados à SME, realimentando novas estratégias e diretrizes de ação;

XXV - implantar e operacionalizar o Programa de Transporte Escolar Municipal Gratuito, criado pela Lei nº 9.054, de 05 de dezembro de 2005, em parceria com a Empresa de Transporte Urbano de Fortaleza S.A. (ETUFOR), estabelecer outros critérios para a definição dos alunos a serem atendidos, bem como custear referido programa, mediante dotação orçamentária própria da SME;

XXVI - desempenhar as funções de responsabilidade do Município, em decorrência da adesão ao Programa Nacional de Renda Mínima vinculado à educação, Bolsa Escola, instituído no âmbito municipal pela Lei nº 8.566, de 20 de setembro de 2001;

XXVII - desempenhar outras atividades correlatas com as suas atribuições. Parágrafo Único - A Ronda Preventiva Municipal Escolar (ROPE), criada pelo Decreto nº 11.527, de 21 de novembro de 2003, passa a apoiar a Secretaria Municipal de Educação (SME), objetivando o melhor atendimento aos alunos, professores e colaboradores na questão de segurança nas unidades escolares.

Art. 9º - A organização administrativa da Secretaria Municipal de Educação (SME) será composta da seguinte forma:

I - Secretário Municipal de Educação;

II - Assessoria Técnica;

III - Assessoria Administrativa;

IV - Coordenação de Educação Infantil;

V - Coordenação de Ensino Fundamental;

VI Coordenação de Ensino Médio e Educação Inclusiva;

VII - Coordenação de Planejamento; VIII - Coordenação de Informações e Pesquisa; IX - Coordenação de Alimentação Escolar;

X - Coordenação de Administração e Finanças.

§ 1º - O Secretário Municipal de Educação é membro nato do Conselho de Orientação Político-Administrativo (COPAM) e do Conselho de Planejamento Estratégico (CPE). § 2º - Decreto municipal detalhará a estrutura organizacional da SME, de suas coordenações e assessorias.

Art. 10 - São órgãos vinculados à Secretaria Municipal de Educação:

I - o Conselho Municipal de Educação, órgão integrante do Sistema Municipal de Educação;

II - a Comissão de Suporte Técnico, instituída pelo Decreto nº 11.116, de 23 de janeiro de 2002;

III - a Comissão do Plano de Cargos e Carreiras dos Recursos Humanos para Educação, instituída pelo Decreto nº 11.199, de 14 de junho de 2002;

IV - a Comissão de Monitoramento e Acompanhamento das Ações Emergenciais, instituída pelo Decreto nº 11.200, de 14 de junho de 2002;

V - a Comissão de Informática, instituída pelo Decreto nº 11.201, de 14 de junho de 2002;

VI - as demais comissões, com atuação na área da educação, previstas na legislação municipal, que eram vinculadas à SEDAS. Parágrafo Único - O Fundo Municipal de Educação, instrumento financeiro integrante do Sistema Municipal de Educação, com previsão no § 1º do art. 274 da Lei Orgânica do Município, é vinculado à SME.

Art. 11 - Ficam inalterados os cargos comissionados da Secretaria Municipal de Educação (SME), indicados no Anexo II do Decreto nº 11.108/02, os quais serão reestruturados posteriormente por ato do chefe do Poder Executivo.

## DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 12 - O § 2º do art. 81 da Lei nº 5.895/84, Estatuto do Magistério do Município de Fortaleza, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 81..... § 2º - Desde que haja necessidade do Sistema Municipal de Ensino, e de comum acordo com o professor, haverá acréscimo ou redução na carga horária desse profissional de magistério, observados, em cada caso, a respectiva legislação específica, a prévia autorização da Secretaria Municipal de Educação (SME) e os critérios estabelecidos neste artigo.”

Art. 13 - Fica extinta a Secretaria Municipal de Educação e Assistência Social (SEDAS), à medida que suas competências forem assumidas pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e pela Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS).

Parágrafo Único - A SEMAS e a SME passam a ser parceiras do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), instituído pelo Decreto nº 11.822, de 23 de maio de 2005, à medida que substituem as atribuições da SEDAS.

Art. 14 - Fica o Poder Executivo autorizado a abrir créditos adicionais ao orçamento anual, suplementares e especiais, até o limite dos saldos de dotação orçamentária na data da publicação desta Lei Complementar, com recursos do Tesouro e de outras fontes, em função da criação da SEMAS e da SME.

Parágrafo Único - Os recursos necessários ao financiamento dos créditos adicionais, de que trata o caput, serão obtidos na forma prevista no art. 43, § 1º, da Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964.

Art. 15 - Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, em especial a Seção V da Lei nº 8.608/01, o parágrafo único do art. 1º da Lei nº 8.122/97, o parágrafo único do art. 2º da Lei Complementar nº 0018/04, os

arts. 3º e 10 do Decreto nº 11.864/05, os arts. 3º e 8º do Decreto nº 11.887/05, os arts. 3º e 7º da Lei nº 8.695/03, o inciso I do art. 1º do Decreto nº 11.527/03, o § 2º do art. 3º da Lei nº 8.566/01 e a Lei nº 9.078/06.

PAÇO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA, em 10 de julho de 2007.

Luizianne de Oliveira Lins  
PREFEITA MUNICIPAL DE FORTALEZA.

**ANEXO D — DECRETO Nº 15.924, DE 07 DE MARÇO DE 2024**

**DECRETO Nº 15.924, DE 07 DE MARÇO DE 2024.**

**APROVA O REGULAMENTO DA SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO (SME) E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.**

**O PREFEITO MUNICIPAL DE FORTALEZA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 83, inciso VI, da Lei Orgânica do Município de Fortaleza, e

**CONSIDERANDO** o que dispõe a Lei Complementar nº 176, de 19 de dezembro de 2014, bem como suas posteriores alterações, em especial a Lei Complementar nº 234, de 28 de junho de 2017, a Lei Complementar nº 297, de 22 de março de 2021 e a Lei Complementar nº 368, de 04 de setembro de 2023, no que tange à criação de cargos de provimento em comissão da Secretaria Municipal da Educação,

**CONSIDERANDO** o que dispõe o Decreto nº 15.782, de 16 de outubro de 2023, sobre a Estrutura Organizacional Secretaria Municipal da Educação e o Decreto nº 15.623, de 24 de abril de 2023, que dispõe sobre o Parque Escolar,

**CONSIDERANDO** o que dispõe o Decreto Municipal nº 14.972, de 31 de março de 2021, que trata sobre a criação da rede de controle interno e ouvidoria da Prefeitura Municipal de Fortaleza e estabelece novas atribuições aos órgãos e entidades municipais, **DECRETA:**

Art. 1º - Fica aprovado, na forma do Anexo Único deste Decreto, o Regulamento da Secretaria Municipal da Educação (SME).

Art. 2º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário, em especial o Decreto nº 15.368, de 18 de julho de 2022.

**PAÇO DA PREFEITURA MUNICIPAL**, em 07 de março de 2024.

José Sarto Nogueira Moreira  
**PREFEITO DE FORTALEZA**

João Marcos Maia  
**SECRETÁRIO MUNICIPAL DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO**

Antonia Dalila Saldanha de Freitas  
**SECRETÁRIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO**

**ANEXO ÚNICO A QUE SE REFERE O ART. 1º DO DECRETO N° 15.924/2024**

**ANEXO E — LEI COMPLEMENTAR N° 54, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2007**

Lei Complementar nº 54, de 28 de dezembro de 2007

Cria a Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR) e dá outras providências.

FAÇO SABER QUE A CÂMARA MUNICIPAL DE FORTALEZA APROVOU E EU SANCIONO A SEGUINTE LEI COMPLEMENTAR:

**CAPÍTULO I**  
**DA SECRETARIA DE CULTURA DE FORTALEZA (SECULTFOR)**

Art. 1º. Fica criada a Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR), órgão vinculado ao Gabinete do Prefeito e integrado ao Sistema Municipal de Cultura, cujas finalidades são formular e coordenar as políticas públicas de Cultura no Município de Fortaleza, desenvolvendo ações que visem à proteção da memória e do patrimônio histórico, artístico e cultural; promoção de programas que fomentem a formação, criação, produção e circulação das expressões culturais e artísticas; o fortalecimento da economia da cultura; a requalificação dos espaços públicos e o pleno exercício da cidadania.

Art. 2º. A Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR) tem as seguintes atribuições:

I – definir políticas e diretrizes de cultura, em consonância com a Política Nacional de Cultura, com a Lei Orgânica do Município, e com os Planos Nacional e Municipal de Cultura, e estabelecer normas gerais para a efetivação das ações culturais do Município;

II – desenvolver, coordenar, acompanhar e monitorar as políticas públicas de cultura que possibilitem o reconhecimento, a pesquisa, a formação, a estruturação, o fomento, a defesa, a proteção, a preservação, a valorização e a difusão das mais variadas expressões culturais,

entendendo a cultura como afirmação da vida em suas mais diversas formas de expressão, artísticas ou não artísticas, no âmbito do Município;

III – coordenar e gerenciar, tecnicamente, as propostas e projetos a serem efetivados pela Administração Municipal na área da cultura;

IV – desenvolver e gerir, em parceria com outros órgãos gestores da área social do Município, programas e ações intersetoriais que promovam e estimulem a inclusão e a emancipação social, fomentando as identidades e as diferenças, afirmando e reconhecendo a diversidade cultural existente;

V – coordenar ações integradas, apoiar tecnicamente e orientar as ações de cultura executadas pelas Secretarias Executivas Regionais;

VI – fomentar a manifestação e promover a divulgação da arte e da cultura local, defendendo a diversidade cultural e a produção artística, consagradas ou não, e mantendo a população informada sobre locais, exibições, eventos e cursos promovidos pela Prefeitura Municipal de Fortaleza e à disposição na área cultural;

VII – restaurar e preservar os bens culturais materiais e imateriais, móveis e imóveis pertencentes ao patrimônio histórico e cultural do Município, com sua proteção e valorização;

VIII – incentivar e difundir todas as formas de produção artística e literária, através da promoção de eventos culturais, envolvendo a comunidade em projetos específicos, para afirmar o cidadão-indivíduo enquanto agente cultural e guardião da memória coletiva;

IX – garantir a defesa do uso dos bens públicos culturais em função do interesse social, bem como garantir o acesso às políticas culturais e de acessibilidade aos equipamentos e bens públicos;

X – administrar o tombamento total ou parcial de bens materiais e o registro de bens de natureza imaterial, móveis e móveis, públicos e particulares, existentes no Município de Fortaleza, de acordo com as condições estabelecidas na Lei nº 9.060, de 05 de dezembro de 2005, bem como manter os livros do tombo, e preservar o bem tombado, quando for o caso;

XI – resgatar espaços públicos da cidade, desenvolvendo programação voltada para cultura;

XII – manter em boas condições de uso os equipamentos relacionados à cultura sob a gestão da cidade, garantindo sua manutenção, atualização tecnológica e gerenciamento;

XIII – firmar contratos, convênios, termos de cooperação e de parceria com organismos públicos, em qualquer esfera de governo ou privados, nacionais e internacionais, em áreas pertinentes ao seu âmbito de atuação;

XIV – apoiar técnica e administrativamente o Conselho Municipal de Cultura;

XV – coordenar e elaborar o Plano Municipal de Cultura de duração plurianual, em consonância com o órgão municipal responsável pelo planejamento orçamentário da Prefeitura Municipal, com a participação da comunidade e das Secretarias Executivas Regionais (SER), de conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Municipal de Cultura, e em consonância com o Plano Nacional de Cultura, bem como dos programas e projetos de cultura no âmbito municipal;

XVI – instituir fóruns permanentes com agentes culturais e instituições públicas e privadas de forma a garantir o fazer coletivo na criação e desenvolvimento das políticas públicas na área da cultura, promovendo a transparência administrativa;

XVII – promover a Conferência Municipal de Cultura, a cada 2 (dois) anos, com ampla participação popular, objetivando a construção e o acompanhamento coletivo das políticas públicas;

XVIII – estruturar e realizar cursos de formação e qualificação da população em geral, nas áreas de criação, produção, gestão e mercado cultural, primando pela democratização dos saberes e fazeres na cidade;

XIX – gerir de forma autônoma e democrática os recursos destinados à cultura, os recursos do Fundo Municipal de Cultura (FMC) - estes sob orientação e controle do Conselho Municipal de Cultura - tendo como referência as políticas públicas de cultura do Município e o Plano Municipal de Cultura;

XX – promover o acompanhamento administrativo necessário à observância da Lei Complementar Federal nº 101, de 04 de maio de 2000, que dispõe sobre a responsabilidade na gestão fiscal;

XXI – promover, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME), a oferta de programas de ações culturais vinculados ao currículo escolar;

XXII – desempenhar outras atividades correlatas.

Art. 3º. A estrutura organizacional da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR) será composta da seguinte forma:

I – Secretário Municipal de Cultura;

II – Secretário Municipal Executivo de Cultura;

III – Assessoria Técnica;

IV – Assessoria Administrativa;

V – Coordenação de Linguagens Culturais;

VI – Coordenação de Política e Ação Cultural;

VII – Coordenação de Patrimônio Histórico-Cultural;

VIII – Coordenação Administrativa e Financeira.

§ 1º O Secretário Municipal de Cultura é membro nato do Conselho de Orientação Político-Administrativa (COPAM) e do Conselho de Planejamento Estratégico (CPE).

§ 2º Decreto Municipal detalhará a organização administrativa da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR).

Art. 4º. São órgãos vinculados à Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR) como integrantes do Sistema Municipal de Cultura, nos termos do art. 285 da Lei Orgânica do Município de Fortaleza:

I – o Conselho Municipal de Política Cultural, que será criado por lei específica, dentro do prazo de 90 (noventa) dias, a contar da publicação desta Lei;

II – o Conselho Municipal de Proteção do Patrimônio Histórico-Cultural (COMPHIC), que será criado por lei específica, e substituirá o Conselho Municipal de Tombamento;

III – o Fundo Municipal de Cultura, que será criado por lei específica, como instrumento financeiro da Política Municipal de Cultura, vinculado à Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR).

IV – ~~a Vila das Artes~~; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 134, de 28 de dezembro de 2012.

IV – (Revogado) Revogado pelo Art. 1º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

V – ~~a Galeria Antônio Bandeira~~; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 131, de 28 de dezembro de 2012.

V – (Revogado) Revogado pelo Art. 1º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

VI – ~~o Mercado dos Pinhões~~; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 136, de 28 de dezembro de 2012.

VI – (Revogado) Revogado pelo Art. 1º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

Art. 4º-A. Os equipamentos públicos de cultura listados a seguir ficam sob a responsabilidade e gestão da Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR): Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

I – Vila das Artes; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

II – Galeria Antônio Bandeira; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

III – Mercado dos Pinhões; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

IV – Teatro Antonieta Noronha; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

V – Estoril; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

VI – Teatro São José; Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

VII – Quiosque da Praça dos Mártires (Passeio Público); Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

VIII – Biblioteca Municipal Dolor Barreira. Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

Parágrafo único. Poderá a Secretaria Municipal de Cultura de Fortaleza autorizar o uso eventual dos equipamentos, a título precário, por meio de termo de autorização de uso, nos termos do art. 109, § 3º, da Lei Orgânica do Município de Fortaleza. Inclusão feita pelo Art. 2º. - Lei Complementar nº 174, de 03 de dezembro de 2014.

Art. 5º. Os cargos comissionados referentes à estrutura organizacional da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR) são os indicados no Anexo Único, parte integrante desta Lei, com a denominação e quantificação ali previstas.

## CAPÍTULO II

### DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 6º. As competências atribuídas à FUNCET pela Lei nº 9.060, de 05 de dezembro de 2005, quanto ao instituto do tombamento e quanto à política cultural, ficam atribuídas à Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR).

Art. 7º. O art. 2º da Lei nº 8.952, de 02 de setembro de 2005, que institui o Dia Municipal da Paz, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 2º. *O Poder Executivo Municipal, através da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULTFOR), da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) e da Guarda Municipal, juntamente com outras instituições não governamentais, programará, oficialmente, no oitavo dia que antecede o Dia Municipal da Paz, um ciclo de conferências e palestras, bem como atividades culturais sobre a paz, encerrando-o no Dia Municipal da Paz.*

Art. 8º. O art. 3º da Lei nº 8.783, de 23 de outubro de 2003, que institui o Dia Municipal da Juventude, passa a vigorar com a seguinte redação:

*Art. 3º. Será de responsabilidade da Coordenadoria de Juventude, da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS), da Secretaria de Educação (SME), da Secretaria de Esporte e Lazer (SECEL) e da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULFOR), a efetivação do evento referido no art. 2º desta Lei.*

Art. 9º. O parágrafo único do art. 2º da Lei nº 8.778, de 14 de outubro de 2003, que autoriza a implantação do Aterro da Praia de Iracema, passa a vigorar com a seguinte redação:

*Parágrafo único. O Gabinete do Prefeito definirá a prioridade no uso do Aterro da Praia de Iracema*

Art. 10. As atribuições da Fundação de Cultura, Esporte e Turismo de Fortaleza (FUNCET), relacionadas à cultura, e não mencionadas nos artigos anteriores, passam a ser de competência da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULFOR).

Art. 11. Os cargos públicos efetivos integrantes da Fundação de Cultura, Esporte e Turismo de Fortaleza (FUNCET) passarão a compor o quadro da Secretaria de Cultura de Fortaleza (SECULFOR).

Art. 12. Fica o Poder Executivo autorizado a abrir créditos adicionais ao orçamento anual, suplementares e especiais, até o limite dos saldos de dotação orçamentária na data da publicação desta Lei Complementar, com recursos do Tesouro e de outras fontes, em função da criação da SECULFOR.

Parágrafo único. Os recursos necessários à abertura dos créditos adicionais de que trata o caput serão obtidos na forma prevista no art. 43, §1º, da Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964.

Art. 13. As despesas com a presente Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias.

Art. 14. A presente Lei será regulamentada através de decreto dentro do prazo de até 90 (noventa) dias, a contar da data de sua publicação.

Art. 15. Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário e, especialmente, o Decreto nº 11.818, de 23 de maio de 2005.

PAÇO DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA em 28 de dezembro de 2007.

Luzianne de Oliveira Lins

PREFEITA MUNICIPAL DE FORTALEZA

## **ANEXO F — LEI ORGÂNICA Nº 1, DE DEZEMBRO DE 2006**

**LEI ORGÂNICA Nº 1, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2006**

### **CAPÍTULO V**

#### **DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA, DO DESPORTO E DA JUVENTUDE**

**ALTERAÇÃO FEITA PELO ART. 2º. - EMENDA À LEI ORGÂNICA Nº 21, DE 27 DE AGOSTO DE 2021.**

### **SEÇÃO I**

#### **DA EDUCAÇÃO**

**Art. 269.** A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo de responsabilidade do Poder Público Municipal a garantia da educação infantil e fundamental pública, gratuita e de qualidade, respeitados os princípios constitucionais, a todo e qualquer cidadão, independente de raça, gênero, classe social, credo ou qualquer forma de preconceito ou discriminação social.

**§ 1º** Quando os recursos financeiros utilizados forem superiores aos percentuais mínimos estabelecidos na Constituição Federal para manutenção e desenvolvimento da educação, o Município poderá atender a outros níveis da educação quando estiverem plenamente atendidas as necessidades de sua área de competência.

**§ 2º** O descumprimento do objeto do caput deste artigo importará a responsabilidade da autoridade competente, na forma da lei.

**Art. 270.** A educação municipal desenvolver-se-á mediante os seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – crença na capacidade de todas as pessoas de aprender, se desenvolver e interferir nas formas de organização social;

V – reconhecimento dos valores de igualdade, liberdade e solidariedade;

VI – valorização das práticas sociais historicamente construídas;

- VII – reconhecimento de que a educação é integral e integrada, construída socialmente, e de que se dá nas diferentes dimensões do desenvolvimento humano, sob diversas linguagens;
- VIII – compreensão de que a pesquisa é uma das condições para a aprendizagem e desenvolvimento educacional desde a 1<sup>a</sup> infância;
- IX – gestão democrática da educação pública;
- X – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- XI – valorização dos profissionais da educação;
- XII – liberdade de organização dos alunos e dos trabalhadores da educação;
- XIII – garantia de padrão de qualidade.

**~~Art. 271. O dever do Município com a educação será efetivado mediante as seguintes garantias:~~**

Art. 271. O dever do Município com a educação será efetivado mediante as seguintes garantias: Alteração feita pelo Art. 1º. - Emenda à Lei Orgânica nº 10, de 24 de abril de 2013.

- I – atendimento à educação infantil em creches, pré-escolas ou Centros de Educação Infantil, a crianças de zero a cinco anos de idade;
- II – atendimento à educação fundamental obrigatória, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade própria;
- III – atendimento às pessoas com deficiência pelo Sistema Municipal de Educação, na rede regular de ensino da 1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> etapas da Educação Básica, sempre que demandado por suas famílias ou responsáveis, respeitadas as suas peculiaridades, adaptada a proposta didático-pedagógica da instituição e observadas as condições apropriadas determinadas pela legislação em vigor;
- IV – atendimento especializado aos alunos com deficiência, matriculados na rede pública de ensino, sempre que demandado por profissional legalmente habilitado, através da rede social de apoio;
- V – atendimento às pessoas com deficiência em instituições de educação especial mantidas pelo poder público, em caráter de exceção, exclusivamente nos casos em que o processo de desenvolvimento do educando assim o exija;
- VI – implantação progressiva da oferta de escolas em tempo integral;
- VII – implementação e implantação de bibliotecas em escolas de ensino fundamental, creches, pré-escolas ou Centros de Educação Infantil, com acervo bibliográfico adequado às necessidades de seus usuários;
- VIII – educação fundamental, na modalidade jovens e adultos, adequada às condições de vida do aluno;
- IX – realização regular de censo da educação infantil, fundamental e especial, com atualização anual e divulgação pública dos dados da educação municipal;
- X – aplicação, no mínimo, dos recursos da educação conforme percentuais estabelecidos pela legislação;
- XI – regulamentação em Lei do regime de colaboração entre Estado e Município para garantia do desenvolvimento da educação infantil e fundamental;

~~XII – escolha democrática da direção escolar dentre os profissionais do quadro do magistério público municipal, com a exigência de nível superior e qualificação técnica, na forma da lei, assegurada a participação direta de professores, funcionários, alunos e pais de alunos;~~

XII – seleção pública para direção escolar dentre os profissionais da rede pública de ensino, de nível superior, com experiência mínima de 2 (dois) anos de efetivo exercício no magistério; Alteração feita pelo Art. 1º. - Emenda à Lei Orgânica nº 10, de 24 de abril de 2013.

a) o controle social da unidade escolar será conduzido pelos Conselhos Escolares, na forma da Lei. Inclusão feita pelo Art. 1º. - Emenda à Lei Orgânica nº 10, de 24 de abril de 2013.

~~XIII – criação de grupo gestor das escolas públicas municipais, integrando as funções administrativa, financeira, pedagógica e de secretariado, assegurado o critério técnico na seleção desses profissionais entre os servidores públicos municipais, na forma da lei;~~

XIII – criação de grupo gestor das escolas públicas municipais, integrando as funções administrativa, financeira, pedagógica e de secretariado, assegurado o critério técnico na seleção desses profissionais. Alteração feita pelo Art. 1º. - Emenda à Lei Orgânica nº 10, de 24 de abril de 2013.

XIV – reforma e construção das instituições de educação infantil e de educação fundamental, conforme padrões de infraestrutura estabelecidos em legislação;

XV – ambiente adequado às demandas da educação infantil e fundamental e em suas modalidades;

XVI – valorização dos trabalhadores da educação e condições dignas de trabalho, assegurados, na forma da lei, plano de carreira e remuneração, piso salarial profissional, formação contínua e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, com regime jurídico único para todas as instituições mantidas pelo Município;

XVII – realização de chamada pública anual obrigatória, com ampla divulgação nos meios de comunicação, a ser promovida no período de matrículas escolares do Sistema Municipal de Educação;

XVIII – oferta de escola próxima à residência do aluno, assegurado o transporte escolar gratuito para todos que não encontraram vagas perto de casa, na forma da lei;

XIX – fornecimento obrigatório e gratuito de material didático adequado, alimentação escolar, fardamento e identidade estudantil a todos os alunos da rede pública municipal de educação;

XX – instituição e fortalecimento de mecanismos de participação das comunidades escolares e locais, através de conselhos escolares, grêmios estudantis, dentre outros, assegurada sua plena autonomia e a disponibilidade das instalações escolares para atividades das organizações de pais, alunos e trabalhadores;

XXI – implantação e implementação da inclusão digital, a partir do programa municipal de informática educativa.

Art. 272. O Município organizará o Sistema Municipal de Educação (SME), que abrangerá a 1ª e a 2ª etapas da educação básica, educação infantil e fundamental, articulando os órgãos e instituições educacionais no âmbito de sua competência, com a finalidade de implementação e implantação das políticas educacionais, na forma da lei.

Parágrafo único Compete exclusivamente ao Sistema Municipal de Educação:

I – estabelecer a organização curricular necessária à unidade da base nacional comum, incluídos os conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade através de diferentes áreas e temas transversais, ressaltando o reconhecimento da cultura cearense em suas diferentes linguagens;

II – a definição dos conteúdos curriculares a serem desenvolvidos nas instituições de educação infantil e de educação fundamental.

Art. 273. O Conselho Municipal de Educação, órgão integrante do Sistema Municipal de Educação, terá funções normativa, fiscalizadora, consultiva e deliberativa, com estrutura organizacional colegiada composta por representantes do Poder Público, de trabalhadores da educação, de alunos, de sindicatos, Conselhos de Direitos e Tutelares, de famílias e da comunidade, segundo as atribuições definidas em lei.

Art. 274. Os recursos públicos destinados à manutenção e desenvolvimento da educação municipal somente poderão ser utilizados em educação pública infantil, fundamental e suas modalidades, exceto em caráter temporário, em condições estabelecidas pelo Poder Executivo, mediante a celebração de convênios e/ou contratos que tenham como objeto a garantia do atendimento ao direito constitucional de crianças e adolescentes à educação, na forma da lei.

§ 1º Compete ao Poder Público Municipal, na forma da lei, instituir o Fundo Municipal de Educação, que integrará o Sistema Municipal de Educação, com função gerenciadora de recursos destinados à execução de políticas públicas.

§ 2º O Poder Público Municipal repassará, pelo menos trimestralmente, às escolas públicas de sua rede, recursos destinados a gastos rotineiros de manutenção e custeio, garantindo o princípio de descentralização da gestão financeira.

Art. 275. Compete ao Poder Público Municipal a elaboração do Plano Municipal de Educação, de duração decenal, em conjunto com organismos colegiados da educação, do sistema de defesa e garantia de direitos, fóruns, comissões de educação da Câmara Municipal de Fortaleza e da Assembleia Legislativa e demais organismos representativos da sociedade civil organizada, visando à articulação dos diferentes níveis e modalidades da educação, no sentido da:

I – erradicação do analfabetismo no âmbito de Fortaleza;

II – universalização da educação obrigatória;

III – atendimento à educação infantil sempre que for demandada;

IV – garantia de qualidade da educação no âmbito da competência municipal;

V – garantia da efetivação dos princípios estabelecidos nesta Lei Orgânica.

§ 1º O Plano Municipal de Educação será amplamente discutido e referendado pelos diversos segmentos sociais direta ou indiretamente envolvidos com as questões relativas a políticas de educação municipal.

§ 2º O Poder Público Municipal encaminhará o Plano Municipal de Educação para apreciação na Câmara Municipal de Fortaleza.

§ 3º A Secretaria de Educação Municipal apresentará anualmente plano de metas físicas e qualitativas à Câmara Municipal, bem como os resultados alcançados no exercício anterior, para monitoramento e fiscalização da efetivação das políticas públicas de educação.

Art. 276. O Município realizará periodicamente a Conferência Municipal de Educação, com ampla participação popular, objetivando a construção e acompanhamento coletivo das políticas públicas de educação.

## SEÇÃO II

### DA CULTURA

Art. 277. O Município protegerá as expressões e bens de valor histórico, artístico e cultural, bem como as paisagens naturais e construídas e seus sítios arqueológicos, nos quais se incluem:

- I – as diversas formas de expressão;
- II – os modos de criar, fazer e viver;
- III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV – as obras, objetos, documentos, edificações, lugares de memória e demais espaços públicos de significado para a história e memória da cidade;
- V – os conjuntos urbanos e sítios de valor arqueológico, histórico, paisagístico, artístico, ecológico, científico, turístico e arquitetônico;
- VI – os edifícios e conjuntos arquitetônicos, as áreas verdes e as naturais, os ajardinamentos, os monumentos e obras escultóricas, mobiliários urbanos e outros equipamentos detentores de referência histórico-cultural.

Art. 278. É de responsabilidade do poder público municipal garantir a todo e qualquer cidadão o pleno exercício dos direitos culturais, o acesso às fontes de cultura e o apoio e incentivo ao conjunto das diversas formas de expressão, modos de criar, fazer e viver, manifestações artísticas e culturais, usos e linguagens reconhecidas por nosso povo como representativos de suas identidades e formadores de seus sentimentos de pertença.

§ 1º Ficam asseguradas à Federação das Representações Carnavalescas do Ceará, subvenções sociais que se destinarão à realização do carnaval de rua de Fortaleza.

§ 2º Fica estabelecido o prazo de 120 (cento e vinte) dias, contado da data do término do carnaval, para a Federação das Representações Carnavalescas do Estado do Ceará realizar a prestação de contas junto à Secretaria Municipal competente.

§ 3º O não cumprimento do § 2º deste artigo acarretará na suspensão do repasse no ano seguinte, ficando a Secretaria Municipal competente responsável pela organização do evento.

Art. 279. As políticas públicas de Cultura do Município de Fortaleza serão desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Cultura ou órgão equivalente.

Art. 280. O Poder Público Municipal garantirá a defesa, proteção, preservação, valorização e divulgação do patrimônio histórico material e imaterial, através de:

- I – delimitação, na forma da lei, de Zonas Especiais de Patrimônio Histórico;
- II – elaboração da legislação específica de proteção aos bens de valor histórico cultural, que constituam referenciais da história e da memória cearense;
- III – elaboração de legislação, programas e projetos que criem incentivos e compensações para estimular a proteção e preservação do patrimônio e da memória pelos cidadãos;
- IV – desenvolvimento de ações para dotar o Município de Fortaleza com os equipamentos necessários à guarda, proteção, conservação, preservação e divulgação do patrimônio e da memória produzida ao longo da nossa história;
- V – criação de estímulos à pesquisa, organização e produção de registros e a constituição e guarda de acervos sobre a memória histórica e cultural da cidade;
- VI – elaboração de programas e ações de proteção, registro e preservação do patrimônio material e imaterial da cultura cearense em Fortaleza;
- VII – elaboração de programas e ações de educação patrimonial, com o engajamento da sociedade, de forma a sensibilizar e compartilhar com os diferentes segmentos sociais a tarefa de proteger e preservar a memória, a história e a cultura locais.

Art. 281. O Poder Público Municipal garantirá a defesa dos usos dos bens culturais públicos em função do interesse coletivo.

Art. 282. O Município garantirá o cumprimento da legislação acerca da acessibilidade para as pessoas com deficiência, mediante:

- I – supressão de barreiras e obstáculos arquitetônicos nos equipamentos culturais existentes;
- II – construção de equipamentos culturais em conformidade com a legislação em vigor.

Art. 283. As políticas públicas desenvolvidas pelo Município de Fortaleza para o apoio e incentivo ao exercício das atividades de criação, produção e difusão artístico-cultural, intelectual, científica e de comunicação, desenvolver-se-ão mediante os seguintes princípios:

- I – equidade de condições de acesso aos meios de fomento para criação, produção e difusão promovidas pelo Município;
- II – reconhecimento de que cultura é uma construção social e que se dá nas diferentes dimensões do desenvolvimento humano, sob diversas linguagens e que deve estar integrada aos processos educativos;
- III – identificação e valorização das manifestações das culturas populares referentes aos diferentes grupos formadores de nossa sociedade;
- IV – liberdade de criar, produzir, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- V – pluralismo de ideias e concepções artístico-culturais e coexistência de instituições públicas e privadas para o fomento à criação e fruição;
- VI – gestão democrática das instituições públicas e de seus recursos;
- VII – reconhecimento da importância do intercâmbio entre as culturas estrangeiras e local como suporte para o desenvolvimento da cultura local.

Art. 284. As políticas públicas de Cultura do Município efetivar-se-ão mediante:

I – elaboração e/ou aprimoramento de leis de incentivo à criação, produção e difusão cultural, incluindo mecanismos específicos para pequenos e médios produtores culturais;

II – inventário, mapeamento e valorização continuada dos sítios, lugares, edificações isoladas, conjuntos arquitetônicos, grupos, artistas e manifestações culturais do patrimônio material e imaterial, e sua democrática disponibilização ao uso público.

Art. 285. O Município organizará o Sistema Municipal de Cultura (SMC), que abrangerá e articulará todos os órgãos e instituições culturais no âmbito de sua competência, com a finalidade de implementar e implantar as políticas públicas de cultura.

§ 1º O Conselho Municipal de Cultura, órgão de assessoramento integrante do Sistema Municipal de Cultura, terá funções normativa, deliberativa, fiscalizadora e consultiva, com estrutura organizacional colegiada composta por representantes do Poder Público e da sociedade civil, segundo as atribuições definidas em Lei.

§ 2º Compete ao Poder Público Municipal constituir o Fundo Municipal de Cultura, que integrará o Sistema Municipal de Cultura (SMC) com função gerenciadora de recursos destinados à execução das políticas públicas.

Art. 286. Compete ao Poder Público Municipal a elaboração do Plano Municipal de Cultura, de duração plurianual, em conjunto com organismos colegiados da cultura e da sociedade civil organizada.

Art. 287. O Município realizará periodicamente a Conferência Municipal de Cultura, com ampla participação popular, objetivando a construção e acompanhamento coletivo das políticas públicas.

Art. 288. Como instrumento de acesso e fomento à cultura, fica o Poder Público Municipal incumbido de garantir a Meia Cultural aos estudantes regularmente matriculados em estabelecimentos de ensino oficiais ou reconhecidos oficialmente pelo Poder Público.

Parágrafo único Entende-se como Meia Cultural o abatimento de 50% (cinquenta por cento) no preço cobrado pelas casas exibidoras de espetáculos teatrais, musicais, cinematográficos e circenses.