



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES II
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA-PROFHISTÓRIA

ANA RAQUEL TEIXEIRA BASTOS

**O MUSEU NA ESCOLA - O ACERVO DO MUSEU DE PRÉ-HISTÓRIA DE
ITAPIPOCA NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL**

FORTALEZA

2025

ANA RAQUEL TEIXEIRA BASTOS

**O MUSEU NA ESCOLA - O ACERVO DO MUSEU DE PRÉ-HISTÓRIA DE
ITAPIPOCA NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História. Área de concentração: Saberes históricos em diferentes espaços de memória.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira

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)

- B326m Bastos, Ana Raquel Teixeira.
O Museu na escola : O acervo do museu de pré-história de Itapipoca no ensino de História local / Ana Raquel Teixeira Bastos. – 2025.
177 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Ensino de História, Fortaleza, 2025.
Orientação: Profa. Dra. Ana Amélia Rodrigues de Oliveira.
1. ensino de História. 2. Museu de Pré-História de Itapipoca. 3. história local. 4. patrimônio. I. Título.
CDD 907.220711
-

ANA RAQUEL TEIXEIRA BASTOS

O MUSEU NA ESCOLA - O ACERVO DO MUSEU DE PRÉ-HISTÓRIA DE ITAPIPOCA
NO ENSINO DE HISTÓRIA LOCAL

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

Aprovada em: 31/01/2025.

BANCA EXAMINADORA

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

Prof. Dr. Edmilson Alves Maia Júnior
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Augusto Ridson de Araújo Miranda
Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC)

A Jesus Cristo, Espírito Santo e Deus Pai.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, preciso agradecer a Deus, Jesus Cristo, em quem creio. Ele me deu vida, saúde e capacidade para trilhar esse mestrado diante de muitos problemas de saúde enfrentados no decorrer dos anos de 2022, em que ingressei no Profhistória, até os dias de hoje. A Ele dedico a glória e a gratidão pelo cuidado e sustento da minha vida, além da realização desse sonho, que no processo tornou-se apequenado diante de questões mais urgentes como a própria vida, mas, ao mesmo tempo, precioso por pesquisar o que amo - história local e museu em Itapipoca, a cidade que me acolheu para moradia.

Em seguida preciso agradecer à coordenação do Profhistória, na pessoa da Ana Carla Sabino Fernandes e do Jailson Pereira da Silva, pela bravura em aderir ao programa e suas lutas para mantê-lo e melhorá-lo cada vez mais, além da disponibilidade de nos auxiliar sempre que necessário. Eles foram coordenadores fundamentais para a turma conseguir lograr êxito nessa empreitada. Agradeço especialmente a Genílria de Almeida Rios, secretária voluntária do Profhistória, por cada mensagem de carinho trocada, e que tão atenciosamente me auxiliou e orientou nos trancamentos que precisei fazer e nos atestados apresentados como aluna especial para conseguir cursar os semestres. Agradeço à minha orientadora, Ana Amélia, pela paciência e por topar caminhar comigo nessa pesquisa, pelas correções, sugestões e adaptações que foram necessárias para tornar essa pesquisa e dissertação possível. E aos queridos professores Edmilson Júnior e Ridson de Araújo pelas colaborações e apontamentos fundamentais para a melhoria deste trabalho.

Agradeço também, especialmente, a meu esposo. Sem ele não teria tanta força para enfrentar, ele é meu suporte de todos os dias, para cada sonho e batalha. À minha madrastra Jaciara, que me auxiliou até financeiramente com as despesas de gasolina no início do curso para viajar a Fortaleza para assistir às aulas. Agradeço ainda à tia Márcia, por me receber tantas vezes em Fortaleza em seu apartamento. Agradeço também todo apoio de alimentação e cuidados com a minha residência nas pessoas da minha família, que me auxiliaram nesse período, minha sogra Francina, minhas cunhadas Sarah e Lara, assim como meu esposo. Para uma mulher, é mais desafiador ainda estudar, além de trabalhar fora, temos o terceiro expediente de cuidar da casa, a rotina fica insustentável devido ao cansaço e falta de tempo. Ter essa rede de apoio e cuidado fez a diferença para garantir qualidade de vida nesse período. Agradeço também à minha irmã Carolina, que fez as correções gratuitamente do meu projeto, capítulos e toda a produção da dissertação, seu apoio genuíno e escuta ativa é de grande estima para mim.

Ao Elvis Cacau, amigo particular pelas fotos cedidas, abrilhantando meu produto. À querida amiga Aline, minha irmã em Cristo e intercessora fiel, que fez a tradução do resumo!

Agradeço especialmente ao Celso Ximenes, que, além de conceder uma entrevista, acompanhou-me durante todos os anos da pesquisa e auxiliou-me com informações e materiais necessários para a escrita. Agradeço ainda a Silvio Teixeira, Delano Maciel e Paulo Maciel Júnior (assim como a seu pai, em memória), Marcos Braga, prof. Julio Cesar, Adson Benevides, Eveline Sonielle, todos pesquisadores, estudiosos e dedicados cidadãos e conhecedores da história de Itapipoca, cujas experiências com o Museu de Pré-História de Itapipoca, entrevistas, livros e conversas tornaram essa pesquisa possível. Agradeço também a escolas, gestores, professores que contribuíram com a pesquisa de campo. Especialmente os professores de história, Jaime Teixeira de Sousa Filho e Romênia Marques Magalhães Rodrigues, da Escola de Ensino Médio Joaquim Magalhães e do Colégio Alpha Baby & Master, respectivamente, pelo apoio e por abrirem as portas para minha pesquisa de campo. Agradeço a cada aluno que colaborou participando dos questionários e da oficina que ministrei.

Gostaria de agradecer mais incisivamente a Paulo Maciel e ao professor Julio Cesar pelos livros escritos sobre Itapipoca. Suas leituras me proporcionaram uma vontade maior ainda de partilhar tal conteúdo em sala de aula, de produzir material didático e de organizar formações para o planejamento de Ciências Humanas nas escolas públicas, enfim, não poderia escrever essa análise crítica sem antes registrar minha gratidão a esses dois mestres que iniciaram o registro histórico de Itapipoca.

Aos meus colegas de trabalho, especialmente Carmem Silvia, Narah Deyjilla, Claudemir, que me forneceram muitas indicações de contatos, livros e pessoas para essa pesquisa acontecer.

E agradeço a mim, pela dedicação, resiliência, paciência e perseverança, certamente sem essas qualidades, frutos do Espírito Santo, não teria sequer tentado a seleção, mas, principalmente, não teria terminado esse mestrado. Não foram poucas as vezes que não consegui enxergar como iria desenvolver uma pesquisa, por onde começar a escrita e as leituras, não conseguia ver a mim mesma concluindo o mestrado, tanto pela pesquisa e dissertação em si, por não saber bem como fazer, como pela minha cirurgia em 2022. Essa situação de adoecimento me trouxe incertezas como não saber se sobreviveria, uma vez que a cirurgia foi na cabeça, bem como a incerteza quanto a possíveis sequelas que poderiam ser impeditivas de seguir adiante - a consequência que tive do procedimento médico foi uma paralisia facial. Eu estava muito alegre em 2021, ao passar na seleção em 4º lugar, não esperava a notícia

surpreendente da volta do tumor em 2022. Entendo a importância de tudo que vivenciei, diante de tão grande provação, os aprendizados que trouxe, os livramentos que me deu, o tempo a mais que me concedeu para trabalhar na dissertação. Desse percurso inesperado do mestrado, o que fica é o prazer de ter conhecido a história de Itapipoca e acredito que minha alegria de finalizá-lo ainda é maior do que quando entrei, por conta daquela sensação de: “CONSEGUI”. Então, muito obrigada, Ana Raquel Teixeira Bastos, tenho muito orgulho de quem você é e do que você conquista debaixo da Graça de Deus.

Sobre importâncias

Um fotógrafo-artista me disse uma vez: veja que o pingo de sol no couro de um lagarto é para nós mais importante do que o sol inteiro no corpo do mar. Falou mais: que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balança nem com barômetro etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim, um passarinho nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes. Que um osso é mais importante para o cachorro do que uma pedra de diamante. E um dente de macaco da era terciária é mais importante para os arqueólogos do que a Torre Eiffel. (Veja que só um dente de macaco!). (BARROS, Manoel de. 2008, p. 93-95.)

RESUMO

Apesar de encontrarmos muitas pesquisas sobre História Local, há uma carência de investigações sobre Itapipoca, principalmente no que se refere ao período pré-colonial e ao Museu de Pré-História da Itapipoca (MUPHI). O objetivo desta pesquisa é investigar a potencialidade didática do acervo do MUPHI para o ensino de história local no nível médio. A problemática desta pesquisa parte de investigar a potencialidade didática do Museu de Pré-História de Itapipoca através do uso do seu acervo como fonte histórica em sala de aula de nível médio. Nossa questão é: Como a história do Período Autóctone de Itapipoca está e poderá ser abordada em sala de aula? Como é possível ensinar História Local utilizando o acervo do MUPHI na escola? Como o patrimônio e a História Local podem se relacionar dialeticamente no ensino de história entre sala de aula e museu? A pesquisa foi realizada em várias etapas. No primeiro momento foram feitas entrevistas com pessoas estratégicas relacionadas ao MUPHI, além de questionários aos docentes de todas as escolas públicas e privadas de Itapipoca. O próximo passo, consistiu na aplicação de questionário direcionado aos estudantes de duas turmas da 2ª série de uma escola pública e de uma escola particular. Elaborou-se e foi aplicada, então, uma aula-oficina, e, em seguida, aplicou-se um questionário para os 12 alunos participantes, a fim de avaliar o impacto da intervenção didática na aprendizagem (histórica) dos estudantes. As conclusões indicam que houve um aprofundamento da aprendizagem histórica dos estudantes sobre a História Local, também foi observada uma desmistificação da compreensão eurocêntrica. Este estudo oferece uma perspectiva prática para o ensino de história local em Itapipoca e disponibiliza um material didático em formato de Livro Digital, contendo um resumo da história pré-colonial de Itapipoca e uma proposta de oficina com metodologia ativa e atividades, que pode ser utilizado em sala de aula.

Palavras-chave: ensino de História; Museu de Pré-História de Itapipoca; história local; patrimônio.

ABSTRACT

Although there is a significant amount of research on Local History, there is a lack of studies on Itapipoca, especially regarding the pre-colonial period and the Museum of Prehistory of Itapipoca (MUPHI). The aim of this research is to investigate the didactic potential of MUPHI's collection for teaching local history at the high school level. The research problem revolves around exploring the museum's potential as an educational resource by using its collection as a historical source in high school classrooms. Our guiding questions are: How has the history of Itapipoca's Autochthonous Period been addressed in classrooms, and how can it be further incorporated? How can Local History be taught using MUPHI's collection in schools? How can heritage and Local History be dialectically connected in history teaching between the classroom and the museum? The research was conducted in several stages. First, interviews were held with key individuals related to MUPHI, along with surveys distributed to teachers from all public and private schools in Itapipoca. The next step involved applying a questionnaire to students from two second-year high school classes, being one of a public school and another from a private institution. Following this, a workshop-style lesson was designed and implemented, after which a questionnaire was given to the 12 participating students to assess the impact of the didactic intervention on their historical learning. The conclusions indicate that students experienced a deepening of their historical understanding of Local History, as well as a deconstruction of Eurocentric perspectives. This study provides a practical approach to teaching local history in Itapipoca and offers an educational resource in the form of a Digital Book. This book contains a summary of Itapipoca's pre-colonial history and a workshop proposal with active methodologies and activities, which can be used in the classroom.

Keywords: history teaching; Itapipoca Prehistory Museum; local history; heritage.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Réplica de Angaturama em exposição no MUPHI	34
Fotografia 2 - Réplica de Tigre-dente-de-sabre em exposição no MUPHI.....	35
Fotografia 3 - Réplica de Toxodonte em exposição no MUPHI.....	35
Fotografia 4 - Artefatos arqueológicos em exposição no MUPHI.....	36
Fotografia 5 – Expositores com fósseis de Tigre-dente-de-sabre em exposição no MUPHI..	36
Fotografia 6 - Réplicas de fósseis da Preguiça-gigante em exposição do MUPHI.....	37
Fotografia 7 - Exposição no MUPHI localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar.	39
Fotografia 8 – Exposição no MUPHI localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar.....	40
Fotografia 9 – Fósseis de Preguiça-gigante. Exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar.	40
Fotografia 10 – Réplicas de Tigre-dente-de-sabre e de Urso fóssil. Exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar.	41
Fotografia 11 – Fósseis de Mastodonte. exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar.	41
Fotografia 12 – Artefatos arqueológicos (machadinha de pedra polida, moedor de mão e pilão em exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar.....	42
Fotografia 13 – Fragmentos de cerâmica em exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar	42
Fotografia 14 – Réplica de fóssil de Toxodonte em exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar, ano de 2024.	43
Fotografia 15 – Aula de campo em Jirau I.	44
Fotografia 16 – Visita guiada no MUPHI quando localizado no shopping Classita.....	44
Fotografia 17 – Atividade de salvamento de materiais fósseis e arqueológicos do sedimento do tanque natural Zamba, em Lajinhas, com as crianças da escola municipal de Taboca.	45
Fotografia 18 – Palestra e exposição itinerante para o curso de biologia da UECE-FACEDI, com Celso Ximenes (esquerda), Paurilo Barroso (ao centro) e Silvio Teixeira (direita, com microfone).	45
Fotografia 19 – Exposição itinerante no colégio Patronato, atividade da Semana Nacional de Museus.	46

Fotografia 20 – Arte Rupestre situada na Rocha Pedra Ferrada, em Itapipoca-CE.	79
Fotografia 21 – Abrigo sob Rocha Pedra Ferrada, em em Itapipoca-CE.....	79
Fotografia 22 – Pedra da Arara: Abrigo sob rocha com pinturas rupestres, em Itapipoca. ...	80
Fotografia 23 – Abrigo da Pedra d'Água, em Itapipoca-CE.	80
Fotografia 24 – Inscrição rupestre encontrada na Pedra d'Água, em Itapipoca-CE.....	81
Fotografia 25 – Livro Imperatriz, o berço da história de Itapipoca, de Julio Cesar.....	90
Fotografia 26 – Sumário, página 3 do livro Imperatriz, de Julio Cesar Cordeiro	92
Fotografia 27 – Sumário, página 4 do livro Imperatriz, de Julio Cesar Cordeiro.	92
Fotografia 28 – Livros de Paulo Maciel: Itapipoca 314 anos de sua história e Itapipoca 300 anos de história	95
Fotografia 29 – Sumário, página 7 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”.....	96
Fotografia 30 – Sumário, página 8 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”.....	97
Fotografia 31 – Sumário, página 9 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”.....	97
Fotografia 32 – Sumário, página 10 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”.....	98
Fotografia 33 – Sumário, página 05, do livro “Itapipoca, 300 anos de história”.	105
Fotografia 34 – Sumário, página 06, do livro “Itapipoca, 300 anos de história”.	105
Fotografia 35 – Livro didático da Fundação Demócrito Rocha.	108
Fotografia 36 – Sumário do livro didático “Construindo Itapipoca”.	108
Fotografia 37 – Quadro “Fique Por Dentro”, página 13, Livro Didático, “Construindo Itapipoca”.	111
Fotografia 38 – Página 20 do livro “Construindo Itapipoca”.....	112
Fotografia 39 - Página 133 do livro “Construindo Itapipoca”.	115
Fotografia 40 – Aula-oficina na Escola Joaquim Magalhães sobre o período Autóctone de Itapipoca.	145
Fotografia 41 – Registro com alunos na Aula-oficina na Escola Joaquim Magalhães.	146
Fotografia 42 – Momentos de escavação feito pelas alunas.	146
Fotografia 43 – Alunos com resultados da escavação executada na aula-oficina.....	147
Fotografia 44 – Alunos com resultados da escavação executada na aula-oficina.....	147

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa de 1861, da província do Ceará, organizado por Theberge	28
Figura 2 - Mapa de tanques fossilíferos de Itapipoca	30
Figura 3 - Gráfico da pergunta 2 do questionário aos docentes	68
Figura 4 – Gráfico da pergunta quatro do questionário aos discentes.	119
Figura 5 – Gráfico da pergunta cinco do questionário aos discentes.	119
Figura 6 – Gráfico da pergunta oito do questionário aos discentes	123
Figura 7 – Gráfico da pergunta dez do questionário aos discentes	123
Figura 8 – Gráfico da pergunta 11 do questionário aos discentes	124
Figura 9 – Gráfico da pergunta 13 do questionário aos discentes	124
Figura 10 - Fragmento de cerâmica pré-histórica.	134
Figura 11 – Machado de Pedra polida.	134
Figura 12 – Cachimbo cerâmico.	135
Figura 13 – Lascas de mineral quartzo.	135
Figura 14 – Recipiente cerâmico pré-histórico.	136
Figura 15 – Dente fóssil de matodonte.	136
Figura 16 – Placa fossilizada de carapaça de um gliptodonte	137
Figura 17 – Fragmento de mandíbula com três dentes encravados de uma preguiça- gigante.	137
Figura 18 – Garra fossilizada de uma preguiça-gigante.	138
Figura 19 – Gráfico da pergunta quatro do segundo questionário aos discentes.	148
Figura 20 – Gráfico da pergunta sete do segundo questionário aos discentes.	151
Figura 21 – Gráfico da pergunta seis do segundo questionário aplicado aos estudantes.	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Compilado dos conhecimentos sobre Itapipoca identificados pelos discentes....	120
Tabela 2 – Comparativo do conhecimento sobre história de Itapipoca autoavaliados pelos estudantes antes e após a oficina	149
Tabela 3 – Comparativo da autoavaliação dos estudantes sobre o conhecimento da Pré-História de Itapipoca, realizada antes e depois da oficina.	152

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABF	Escola de Ensino Fundamental e Médio Adélia Brasil Feijó
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABS	Escola Ensino Médio Ana Bezerra de Sá
CAGECE	Companhia de Água e Esgoto do Ceará
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACEDI	Faculdade de Educação de Itapipoca
FCE	Faculdades Campos Elíseos
IA	Instituto Aliança
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
IFCE	Instituto Federal do Ceará
MAC	Museu de Arte Contemporânea do Ceará
MUPHI	Museu de Pré-História de Itapipoca
N.S. das M.	Nossa Senhora das Mercês
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais
O.G.	Objeto Gerador
ONHB	Olimpíada Nacional de História do Brasil
PCA	Professora Coordenadora de Área
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PROFHISTÓRIA	Mestrado Profissional em Ensino de História
REM	Rede de Educadores de Museu do Ceará
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
SESC	Serviço Social do Comércio
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UECEVEST	Núcleo Pré-Universitário da UECE
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

UVA

Universidade Estadual do Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	“TODOS OS CAMINHOS LEVAM AO MUSEU”.....	27
2.1	Havia um fóssil no meio do caminho. A construção do Museu de Pré-História de Itapipoca. ...	27
2.2	A encruzilhada entre Temporalidades, Museu, Patrimônio e Ensino de História	47
2.3	Que rumo seguir? As rotas possíveis entre Patrimônio, Currículo e Didática do Ensino de História.	59
3	DOS TEMPOS DA MEGAFUNA, DOS INDÍGENAS ANACÉS À CIDADE DE ITAPIPOCA – UM PERCURSO HISTÓRICO EM SALA DE AULA.....	73
3.1	Entre o conceito de História Local e a história de Itapipoca.	73
3.2	Entre memorialistas, historiadores e o livro didático - o trançado que forma a produção literária e historiográfica de Itapipoca.	88
3.3	Esquadrinhando o cenário: mapeando a narrativa dos docentes e educandos sobre a História de Itapipoca e o Museu de Pré-História.	116
4	AMPLIANDO A ESCALA - A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DOS ESTUDANTES A PARTIR DO RECORTE TEMPORAL E CARTOGRÁFICO DA OFICINA ‘É HORA DE ESCAVAR’.....	127
4.1	Dos Objetos Geradores nos museus a fontes históricas em sala de aula.	127
4.2	Hora de escavar: a (des) construção do produto didático, vivenciando a aula-oficina.....	139
4.3	A estratigrafia da Aula-oficina: uma prospecção do uso de fontes históricas e objetos geradores no ensino de história local em Itapipoca.....	143
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
	REFERÊNCIAS	160
	APÊNDICE A – FORMULÁRIOS RESPONDIDOS POR ESTUDANTES E PROFESSORES.....	165
	APÊNDICE B – REVISTINHA GLIP, PRODUZIDA PELO MUPHI	166

1 INTRODUÇÃO

Início esta dissertação com uma partilha sobre o caminho que me trouxe até a definição do meu objeto. Proponho, neste preâmbulo, uma conversa entre eu e você, caro leitor, como se pudéssemos sentar no entardecer de um dia da semana, em um café e, assim, compartilhar a minha trajetória profissional. Ao olhar para o meu retrovisor, para organizar minha narrativa nesse nosso doce e imaginativo café, a conclusão a que chego sobre meu caminho estudantil é: todos os meus caminhos me levaram ao Museu, à Educação Patrimonial e ao Ensino de História Local.

A Licenciatura Plena em História foi uma das três opções (Jornalismo e Artes Cênicas) que tentei para vestibular. Estava encantada com meus professores do cursinho, como eles tinham conhecimento e conseguiam cativar a atenção da turma com tanta leveza e alegria. Em tempos em que o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) não era utilizado como ingresso no ensino superior – estou-me reportando ao ano de 2005 – consegui a aprovação no vestibular da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Durante minha graduação, não visualizava me tornar professora da educação básica, visava ao nível superior. Meu processo para me reconhecer como uma educadora de nível médio só aconteceu na prática da sala de aula.

Na graduação em História, pela UECE - Fortaleza (2006 – 2011), tive várias experiências enriquecedoras, além do contato com excelentes professoras – Berenice Abreu, Regianne Medeiros, Fátima Leitão, por exemplo. Logo no primeiro semestre, tive uma bolsa de assistência estudantil e fui contemplada, para exercer as minhas horas semanais de trabalho, no pólo Arte na Escola, da Pedagogia. Esta experiência me possibilitou participar de grupos de estudo e ajudou-me no desenvolvimento de pesquisas na área de artes. No segundo semestre, almejando ganhar um pouco mais, tornei-me professora de História do cursinho do Núcleo Pré-Universitário da UECE - UECEVEST. Foi minha primeira experiência na sala de aula e ali aprendi sobre a dinâmica veloz dos conteúdos, a necessidade de prender a atenção da turma e ter de lidar com 60 alunos em uma sala interessada em aprender.

Depois de um semestre dando aulas no cursinho, decidi me aventurar um pouco mais em uma experiência ímpar, que seria um estágio em arqueologia, com a professora Verônica Pontes Viana. Perdi aquela pequena renda fixa, mas desfrutei de um aprendizado maravilhoso. Participei de duas escavações, ambas no Ceará. Uma foi na praia da Taíba e outra, no sertão de Mauriti, região do Cariri: solos, climas e paisagens bem diferentes para o trabalho

árido de escavar, cada um com seu desafio. Realizávamos as coletas de material arqueológico e em seguida fazíamos a higienização. Passávamos semanas nesses lugares e depois trazíamos para o centro de pesquisa na UECE, onde era feita a catalogação das peças. Antes de retornarmos do trabalho em campo, fazíamos também um momento educativo, uma ação patrimonial ao final da escavação, junto à comunidade local. Ofertávamos uma palestra em uma escola ou em uma associação, apresentando o resultado da pesquisa arqueológica na região junto a orientações sobre a lei brasileira de conservação e proteção de patrimônio. Devido à necessidade financeira e à questão emocional, desisti do estágio em arqueologia e voltei à rotina em Fortaleza.

Em 2008, surgiu a oportunidade de me tornar estagiária como educadora do Museu de Arte Contemporânea do Ceará (MAC), no Dragão do Mar de Arte e Cultura. Ali trabalhei durante dois anos, acumulando muitas experiências nas questões museológicas referentes à arte. Participei de grupos de pesquisa de arte contemporânea, publiquei artigos, escrevi texto para uma exposição, participei das atividades da Rede Estadual de Museus (REM), inclusive com publicação, e recebi inúmeros grupos de escolas e universidades, além de vários visitantes do mundo todo que proporcionaram um vasto conhecimento e aprendizado sobre mediação de arte e em museu. Após o fim do estágio, continuei trabalhando na área, fui educadora de exposições de arte no Espaço Cultural dos Correios e no Centro de Referência do Professor. Tive também a oportunidade de ser coordenadora do educativo de algumas exposições de arte contemporânea como o Salão de Abril. Finalizando minhas experiências nesta área das artes, tive o privilégio de ser curadora de uma exposição da artista Sara Nina, no Serviço Social do Comércio - SESC Fortaleza.

Apesar de muito prazeroso, o trabalho educativo do museu e das exposições de arte não me possibilitou estabilidade financeira. A essa altura já estava formada e surgiu uma seleção para professores temporários do estado. No ano de 2012, comecei a trabalhar na rede estadual de ensino, em um bairro da periferia de Fortaleza, o Conjunto Esperança. Ali, conheci o primeiro impacto das alegrias e dos dissabores da vida de professora. Lembro-me de que minha vida se resumia a dar aula, estudar para dar aula e pegar ônibus para ir e vir da escola. Eu lecionava em turmas do ensino fundamental e médio, ensinando História e Religião. Chorava muito, devido ao estresse e ao cansaço de aprender a dominar as turmas, as brigas físicas e verbais, as bolinhas de papel, definitivamente, não me identifiquei com os alunos do 6º, 7º e 8º ano. Por outro lado, as cartinhas e o carinho eram o que compensava.

No meu segundo ano de magistério, na escola Adélia Brasil Feijó (ABF), a mesma

do ano anterior, tive a oportunidade de participar da implementação no 2º ano de nível médio de uma nova disciplina no currículo, chamada “Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais” (NTPPS). O relato desta disciplina na minha carreira é fundamental, pois foi a partir dela que me reconheci como educadora, foi nela que encontrei o prazer de estar em sala de aula e dos relacionamentos com os alunos.

Essa disciplina foi toda elaborada pelo Instituto Aliança (IA) em parceria com a Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC e com os professores que lecionaram a disciplina nas escolas. Ela consiste em várias oficinas contendo tempo, objetivo, dinâmica, tema, textos, músicas e atividades, tudo muito bem discriminado. De uma forma bem lúdica, são discutidos assuntos como projeto de vida, família, saúde, trabalho e pesquisas científicas, entre outras questões. É importante salientar que o modelo dessas aulas-oficinas foi o seguido para a criação da oficina atrelada ao desenvolvimento desta dissertação, tendo em vista que é uma excelente referência pelo fato de tornar claro no planejamento aspectos fundamentais como sequência temporal e didática, além de ser um modelo ativo quanto à participação dos estudantes, focado e explícito quanto ao objetivo da aprendizagem.

Nas aulas de NTPPS, eu me encontrei como educadora, descobri um grande prazer em estar na sala de aula e promover aprendizagens significativas de forma divertida e interessante. Esse foi o período em que fui mais procurada pelos alunos, buscando conselhos ou somente uma escuta de seus problemas familiares, pessoais ou profissionais. Ali fui desenvolvendo domínio das aulas e controle da turma de forma leve e eficiente, fui amadurecendo como professora. Por estar em período de implantação, aconteciam muitas formações e encontros com outros professores do NTPPS de outras escolas e as orientadoras do IA, o que me rendeu grande aprendizagem, troca de experiências (como é importante a escuta e a partilha entre os docentes), aprofundamento no meu autoconhecimento pessoal e profissional, já que as oficinas eram aplicadas em nós mesmos, e ao mesmo tempo aprimoradas num processo de coconstrução. Em um desses grandes eventos organizados pela SEDUC-CE, ouvi pela primeira vez relatos de alguns colegas que estavam desenvolvendo um Laboratório em Ciências Humanas em sua escola no Bom Jardim. Esse relato de experiência me marcou muito, pois era algo inovador para época.

Em 2013, realizei o concurso para professor do estado do Ceará e fui contemplada com a aprovação no processo, assumindo o cargo em 2014 e sendo lotada, em seguida, na escola Ana Bezerra de Sá (ABS), no Eusébio - cidade pertencente à região metropolitana de Fortaleza, no Ceará. Foram sete anos trabalhando nessa escola como professora de História, Geografia,

Filosofia, Ciências Humanas para o EJA (Educação de Jovens e Adultos), como Professora Coordenadora de Área (PCA), diretora de turma do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) e coordenadora escolar. Neste período, houve situações muito desafiadoras como jogar chiclete no meu cabelo, ser ameaçada, perder inúmeros alunos que foram assassinados, vivenciar greve, aprender a lidar com o público noturno, ocorrer assalto na escola, mas também a parte prazerosa de ter aulas e momentos alegres e divertidos em sala de aula, conseguir prender a atenção dos alunos, alcançar os objetivos de aprendizagem, receber presentes, cartinhas, abraços e sorrisos na chegada, ver alunos passando no vestibular, participar da Olimpíada Nacional de História (ONHB), colaborar com a gestão escolar, com os professores, realizar eventos e feiras. Deve-se ressaltar que de fato interessa mais nesse percurso do ABS para este objeto de pesquisa, a minha experiência no desenvolvimento de uma disciplina optativa, intitulada Laboratório de Ciências Humanas. Nela foi desenvolvido o ensino da História Local do Eusébio, em que os próprios alunos promoveram pesquisas, houve aula de campo pela cidade, entrevista oral com pessoas mais velhas da cidade, busca de bibliografia, entre outras atividades.

Em 2022, fui removida para a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede) 2 – Itapipoca - e que grata surpresa ao me mudar para esta cidade e encontrar o Museu de Pré-História de Itapipoca (MUPHI). Surpreendeu-me encontrar um museu em uma cidade do interior em meu estado natal e ainda mais um dedicado a arqueologia e paleontologia, meus interesses reunidos em um só espaço. Assim, todos os caminhos me trouxeram a este lugar, que possui uma grande riqueza arqueológica, paleontológica, histórica e cultural. Ao relacionar a minha história pessoal com o MUPHI, elucidei alguns pontos de convergência: ensino de História, arqueologia, educação patrimonial, mediação museológica, História Local e pesquisa. Portanto, assim que fui aceita no programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória) – UFC, para a turma de 2022, minha dissertação estava muito clara diante de mim: preciso pesquisar sobre o Museu de Pré-História de Itapipoca, Ensino de História, História Local e Educação Patrimonial.

Compreendo que um objeto de pesquisa, fruto da conexão entre a universidade e a escola através do binômio ensino/pesquisa, é construído por vários fatores. O conteúdo, a pedagogia e os resultados da aprendizagem são a ponta visível do iceberg da educação, porém uma parte substancial desses fatores passa pelas experiências cotidianas em sala de aula e nos estudos e trajetórias docentes. A escolha do tema de uma pesquisa segundo Vieira, Peixoto e Khoury (2007, p. 31-34) pode se dar basicamente de duas formas, ou devido à busca por

respostas de inquietações acadêmicas ou às questões colocadas pela própria experiência do pesquisador, seja partindo de sua atividade profissional, de militância política ou problemas colocados pelo cotidiano. A segunda proposição é na qual se insere esta dissertação.

O objeto de pesquisa desta dissertação é fruto das experiências aqui relatadas e também das silenciadas e mesmo as esquecidas que fazem parte da minha formação como educadora, pesquisadora, aluna e professora. Para um mestrado profissional em ensino, não poderia ser diferente da construção de um objeto de pesquisa que estivesse próximo à sala de aula, desde o banco da sala de aula da História na UECE – Campus Itaperi, passando pelo birô da professora no ABF ou no ABS até as salas nos museus como mediadora ou visitante.

Para mim, o tema desta pesquisa e objeto foram um grande acerto pessoal, tendo em vista todos os desafios de saúde que venho enfrentando e toda a peleja que por si só um mestrado traz. É árduo e cansativo desenvolver uma dissertação, adicionando-se a isto o trabalho semanal de 40 horas. Encontrar o prazer ao escrever, ler, ouvir e pesquisar, apesar da rotina conturbada, tem sido o motor de arranque para seguir adiante.

É importante também explicar os percalços enfrentados para que a construção dessa pesquisa fosse realizada. No ano de 2022 quando adentrei no mestrado, mesmo antes de as aulas iniciarem, descobri o retorno de um tumor benigno na minha cabeça. Tive de me submeter a uma cirurgia intracraniana em julho, o que ocasionou o trancamento do meu primeiro semestre por questões de tratamento psicológico para o enfrentamento desse procedimento. Como consequência da minha cirurgia, desenvolvi uma paralisia facial com a qual convivo até hoje. A paralisia ocasiona a não oclusão do meu olho direito, isto é, não fecho a pálpebra completamente, tampouco consigo piscar, fato que acarreta cuidados diários de lubrificação, devido à ausência de lágrimas, e atenção quanto ao não ressecamento, nem desenvolvimento de úlcera. A fragilidade por conta da exposição do globo ocular ocasiona frequentes infecções e embaçamentos que dificultam a minha visão. Faço tratamento fisioterápico também cotidiano. Esses desafios diários dificultam o processo de escrita e leitura. Solicitei trancamento do mestrado por um ano e cursei dois semestres como aluna especial, fazendo o que era possível. No mesmo ano de 2022, ausentei-me da sala de aula e assumi um cargo na CREDE 2, onde estou até os dias atuais. Apliquei a pesquisa de campo em escolas no município onde resido, Itapipoca. Apesar de não ter exercido o papel de professora nelas, acompanho e faço visitas regularmente, através do meu trabalho de coordenadora do projeto professor diretor de turma, levando formações aos professores, hoje meu alunado é composto pelos professores da rede estadual, digamos assim. Apesar de, no

momento, não estar em sala de aula de nível básico, foi maravilhoso retornar por conta da pesquisa para aplicar a oficina que elaborei.

Nesta primeira parte deste preâmbulo, optei por narrar minha história que desaguou no objeto pesquisado, para então dar início à segunda parte desta introdução, percorrendo sobre o que será encontrado nos três capítulos que compõem essa produção escrita. O meu interesse era utilizar o conhecimento e as fontes históricas presentes no museu para o ensino de história, e assim, consegui delimitar meu objeto. Decidi realizar o movimento inverso daquele a que estou acostumada como professora de história. Ao invés de levar meus alunos em uma aula de campo ao museu, metaforicamente levaria o museu aos estudantes através de uma aula-oficina em que se trabalharia o uso de fontes históricas, representação fotográfica dos objetos do museu e de réplicas das peças do acervo - fósseis e artefatos arqueológicos - para dar uma aula de história local.

Iniciamos com as pesquisas paleontológicas ocorridas em Itapipoca desde o século XIX até o XXI quando o Museu de Pré-História é criado, que configura o segundo capítulo desta dissertação. Este é subdividido em três partes. No primeiro tópico “Havia um fóssil no meio do caminho, a construção do Museu de Pré-História de Itapipoca”, discutiremos sobre o cenário que fez com que os pesquisadores e políticos, em 2005, criassem o MUPHI para atender à necessidade de um local de salvaguarda das peças encontradas, além de discorrer sobre as ações educativas, de pesquisas e os desafios financeiros e estruturais enfrentados pelo museu ao longo de seus 18 anos de existência.

O segundo tópico “A encruzilhada entre Temporalidades, Museu e Ensino de História” é iniciado com o debate sobre o conceito de Pré-História, que intitula o museu, percorrendo sobre marcos de periodização e adentrando na questão colonial. Discutimos também sobre o termo pré-colonial numa perspectiva decolonial baseadas em Quijano. O conceito de Museu foi analisado em diálogo com o autor Regis Lopes, ao mesmo tempo em que refletimos como o MUPHI se encontra dentro desse debate teórico. Investigamos o museu através de vídeos e entrevistas orais quanto a sua expografia e trabalho educativo. Com Ulpiano Menezes e Régis Lopes refletimos sobre os artefatos e como o acervo do MUPHI em exposição pode ser avaliado a partir de suas teorias e conceitos. Expomos ainda sobre a identidade do MUPHI com Ana Amélia Rodrigues de Oliveira. Finalizamos o tópico examinando o papel educativo do museu e a sua relação escolar.

No terceiro tópico “Que rumo seguir? As rotas possíveis entre Patrimônio, Currículo e Didática do Ensino de História”, foi proposto um debate teórico, sempre partindo

ou aportando no Ensino de História, sobre Patrimônio, relacionando-o à prática avaliativa do MUPHI e ao ensino de História Local. Por fim, é apresentado o resultado de um questionário que aplicamos aos professores de ensino médio de escolas privadas e públicas de Itapipoca, das disciplinas de Biologia, História e Geografia. O objetivo do questionário foi realizar um levantamento de dados sobre o currículo de ensino de suas escolas e do conhecimento que esses professores tinham do MUPHI, e ainda se desenvolviam aulas de História ou Geografia Local.

No terceiro capítulo, vamos conhecer mais a respeito da história de Itapipoca e do que os estudantes sabem sobre história local, um percurso histórico partindo do período anterior à colonização até o surgimento da cidade. O tópico inicial deste capítulo é intitulado “Entre o conceito de História Local e a história de Itapipoca”, que inicia debatendo o conceito de História Local, apontando a opção metodológica e teórica em que nos subsidiamos como ferramenta na análise dos dados e da bibliografia. Além do debate teórico, julgamos importante explicar brevemente a história de Itapipoca, para que o leitor possa compreender mais substancialmente a análise da narrativa e como o objeto se estrutura no decorrer do restante dos tópicos e do capítulo.

No segundo tópico “Entre memorialistas, historiadores e o livro didático, o trançado que forma a produção literária e historiográfica de Itapipoca” foram analisados quatro livros sobre história local: dois de um mesmo autor memorialista, outro de um historiador e ainda um livro didático. Procuramos nos deter em quatro aspectos na análise desses livros que julgamos fundamentais para a construção de nosso objeto. O primeiro sobre a concepção teórica do autor. O segundo sobre como os povos indígenas aparecem na narrativa. O terceiro sobre o que é apresentado acerca do período da “Pré-História”. Por fim, o quarto retrata qual o marco temporal de início da narrativa de cada um dos autores.

No terceiro tópico “Esquadrinhando o cenário: uma análise acerca das aulas de História e do conhecimento dos docentes e dos educandos sobre a História de Itapipoca e o Museu de Pré-História”, são apresentados os dados levantados nos questionários realizados juntos aos professores e estudantes objetivando compreender as narrativas desses agentes históricos no que concerne à história local e a seus aprendizados no decorrer de suas vivências em sala de aula.

O quarto capítulo, intitulado “Ampliando a escala: a aprendizagem histórica dos estudantes a partir do recorte temporal e cartográfico da oficina ‘É hora de escavar!’”, encontra-se o coração desta pesquisa-ação. Ele é resultado das discussões presentes nos primeiros

capítulos apresentados tanto de forma reflexiva teórica e crítica, como ao mesmo tempo prática. É o capítulo onde a pesquisa e o ensino se fundem na intervenção da oficina realizada com os estudantes sobre ensino de História Local, especificamente tratando do período pré-colonial.

O tópico inicial “Dos Objetos Geradores nos museus a fontes históricas em sala de aula” apresenta um debate conceitual, em que o objeto gerador proposto por Francisco Régis Lopes na área museal pode se tornar a fonte histórica trabalhada em sala aula, conectando esses conceitos ao proposto por Pedro Demo, isto é, ensinar pela pesquisa. Por fim, finalizamos este ponto apresentando o acervo do Museu de Pré-História de Itapipoca, possibilitando, assim, a percepção do potencial didático deste patrimônio para ser utilizado tanto como Objeto Gerador em seu local de salvaguarda, como no seu uso representativo em aulas de história como fontes históricas.

No segundo tópico “Hora de escavar: a (des)construção do produto didático, vivenciando a aula-oficina”, retomamos pontos fundamentais do debate conceitual para contextualizar a pesquisa-ação dentro do panorama encontrado na cidade quanto ao ensino de História Local. Apresenta-se, então, o produto desta dissertação articulado ao ensinar pela pesquisa e explicita-se a oficina elaborada e o público com o qual trabalhamos.

No terceiro tópico “A estratigrafia da Aula-Oficina: uma prospecção do uso de fontes históricas e objetos geradores no ensino de história local em Itapipoca”, retomamos o conceito de aula-oficina, de Isabel Barca, e pesquisa-ação, de David Tripp, para destrincharmos como se deu a aplicação da aula-oficina desenvolvida nesta dissertação, realizada na Escola de Ensino Médio Joaquim Magalhães, em Itapipoca. Analisamos, então, o resultado do último questionário aplicado aos estudantes após a vivência da aula-oficina. Através de um comparativo com o questionário anterior, foi possível levantar dados e perceber o impacto da experiência desenvolvida em sala de aula. Por fim, tecemos os últimos comentários e análises nas considerações finais. Vamos, então, adentrar em cada capítulo e tópico desta pesquisa. Boa Leitura!

2 “TODOS OS CAMINHOS LEVAM AO MUSEU”.

2.1 Havia um fóssil no meio do caminho. A construção do Museu de Pré-História de Itapipoca.

Ao longo do século XX e no início do século XXI, o museu tornou-se objeto de estudo pelos acadêmicos e pelos próprios profissionais que o compõem, passando por várias transformações conceituais. Em 2005, surge o Museu de Pré-História de Itapipoca, no Ceará. Sabemos que as temporalidades na história são múltiplas e, portanto, há permanências e rupturas ao longo do tempo cronológico. Vamos, então, analisar o surgimento do MUPHI e as ações desenvolvidas em sua trajetória para refletir sobre seu lugar educativo em Itapipoca e seu potencial didático na construção de interpretações e narrativas na sala de aula.

A região de Itapipoca e seus arredores vêm apresentando várias descobertas científicas na área da paleontologia e da arqueologia ao longo dos últimos séculos. Em 1860, uma visita da Comissão Científica chefiada por Dr. Francisco Freire Alemão Cisneiros encontrou um crânio que ficou conhecido como a Calota de Uruburetama ou o Homem de Uruburetama, uma peça óssea que foi encaminhada para o Museu Nacional. Segundo Carlos Studart, citado por Franklin Fernandes de Oliveira (1971, p. 288), esse hominídeo teria feito parte das primeiras levas dos grupos humanos que chegaram ao Brasil, e é possível que tenha convivido com os animais da megafauna.

No mapa abaixo, datado de 1861, da província do Ceará, organizado por Theberge, podemos ver o território do Arraial de Itapipoca que pertencia à Vila de Imperatriz bem ao centro, ao lado de Uruburetama, onde foi encontrado o fóssil do crânio do Homem de Uruburetama. Este é um raro mapa, no qual pode-se visualizar tanto o nome da antiga sede de Vila de Imperatriz, localizado na serra (atual Serra Arapari, distrito de Itapipoca), quanto o Arraial de Itapipoca localizado na planície e Uruburetama, cidade vizinha.

Figura 1 - Mapa de 1861, da província do Ceará, organizado por Theberge



Fonte: Acervo da Biblioteca Nacional: disponível em <https://bndigital.bn.gov.br/acervodigital>

Um século depois, exatamente em 1952, em Itapipoca, localidade de João Cativo, o professor José Paurilo Barroso¹, itapipoquense, funcionário da prefeitura, estudioso de paleontologia, realizou uma escavação em que encontrou inúmeros fósseis. Ele escreveu uma carta ao Museu Nacional, o que ocasionou uma visita, em 1961, de uma equipe de expedição comandada por Paula Couto, buscando realizar pesquisas na área. Foram encontrados fósseis de paleolhama, preguiça-gigante, elefante pré-histórico, tatu gigante, tigre-dente-de-sabre, entre outros. Todos foram levados para o Museu Nacional, no Rio de Janeiro (Oliveira, 1971, p. 285).

Na década de 1980, novas descobertas foram realizadas no município, desta vez no Sítio Paleontológico Pedra D'água, por Bonfim Júnior². Entre 1987 e 1999, um grupo de pesquisadores, coordenado pelos professores Fausto Cunha e Cástor Cartelle Guerra, desenvolveu e publicou vários trabalhos acadêmicos sobre fósseis de mamíferos, incluindo da

¹ Mais detalhes sobre sua biografia é possível encontrar no sites a seguir, o blog de José Wotan e no Facebook do MUPHI, disponível em: https://m.facebook.com/331647483980629/posts/1021833618295342/?_se_imp=0ftUIRDBqFFLw4j4O. e no blog do Jesus Wotan, disponível em: <https://jwotan.wordpress.com/2017/07/01/jose-paurilo-barroso-a-saga-de-um-grande-estudioso-itapipoquense/>. Acesso 10/03/2024 às 17h44.

² Possui graduação em Edificações e Estradas (Esquema II) pela Universidade Federal do Ceará (1977). Graduação em Geologia pela Universidade de Fortaleza (1978). Mestrado em Geociências, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1996). Doutorado em Geologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2001). Pós-doutorado em paleontologia pela Universidade Federal da Bahia. Atualmente, é Professor Titular aposentado da Universidade Estadual de Santa Cruz. Tem experiência na área de Geociências, atuando principalmente nos seguintes temas: paleontologia, geologia e meio ambiente. Resumo apresentado no currículo Lattes do professor, disponibilizado em: <http://lattes.cnpq.br/5484111285887545>, acessado em: 10/03/2024 às 18h00.

localidade de João Cativo (Santos; Ximenes, 2011, p. 802). Paralelamente, na década de 1990, várias pesquisas de mapeamento da megafauna foram organizadas pelo Laboratório de Paleontologia da Universidade Federal do Ceará (UFC), incluindo prospecções na região de Itapipoca. Isso ocasionou a descoberta, inclusive, em Tururu, do Sítio Lagoa do Osso (Ximenes, 2008, p. 469). O Laboratório de Paleontologia, ligado ao curso de Geologia da UFC, criado na década de 70 do século XX, surgiu para atender a demanda da disciplina de Paleontologia, ministrada pela professora Eva Batista Caldas, formada em História Natural e coordenadora chefe do laboratório. Foi uma mulher pioneira como paleontóloga no Ceará, segundo nos contou em entrevista Celso Ximenes (Paleontólogo, pesquisador e curador do MUPHI). Ele fez parte do laboratório e, até os dias atuais, desenvolve pesquisas paleontológicas em Itapipoca. A criação do Laboratório demonstra a demanda existente de pesquisa nesta área, em nosso estado, e a importância pré-histórica do Ceará e de Itapipoca para a ciência e a história de nosso continente.

Ainda sobre Celso Ximenes, é importante contextualizar um pouco mais sobre quem ele é, tendo em vista sua participação no museu desde sua criação até os dias atuais. Ele não é servidor público do município, mas tem o cargo de curador da paleontologia no museu, nomeado diretamente por portaria (Portaria-G nº 046/2021, de 14/01/2021). Em 2005 assumiu um cargo de confiança na então Secretaria da Cultura, Turismo e Desporto, como Diretor de Cultura, com a missão de criar e estruturar o MUPHI. A partir de 2007, ficou com a função de curador, cujas portarias de nomeação são renovadas a cada gestão. As atividades de pesquisa científica são uma atividade promovida por ele, realizadas de forma tanto pessoal como institucional, em parceria com várias universidades brasileiras. Pelo MUPHI, ele realiza a atividade de curadoria (voltada para a preservação do acervo), educação e divulgação científica. Todo o acervo de fósseis do MUPHI é produto de suas atividades de pesquisas desde 1989 e foi usado para justificar a criação do MUPHI. Se não fosse o museu, todo esse acervo estaria fora de Itapipoca, espalhado por diversas instituições brasileiras. A grande função do MUPHI é manter esse patrimônio no município, segundo o próprio Celso Ximenes. O museu foi uma idealização dele e essa ideia foi desenvolvida em seu projeto de mestrado. O MUPHI também contou com a produção literária e científica de outros pesquisadores como Silvio Teixeira e Adson Benevides, que, além disso, promoveram oficinas nas escolas e aulas em campo para diversos grupos com destino aos tanques fossilíferos. Consta também a contribuição de Eveline Sonielle, que além de levar o museu a adentrar no meio virtual com frequência, também promoveu diversos projetos e cursos em parceria com a UECE, ao longo do tempo em que

esteve coordenando o museu. Atualmente o MUPHI está sob coordenação de Marcos Braga, que desenvolve atividades de exposições itinerantes em escolas e realiza ações de fortalecimento da cultura popular do município.

Retomando a trajetória das pesquisas paleontológicas em Itapipoca, nos anos 2000, foram investigados os tanques fossilíferos de Santa Rita, Coelho, Lajinhas e Jirau. Para melhor explicitar de que se trata esses tanques, onde foram encontrados vários fósseis, cito Celso Ximenes:

Os tanques fossilíferos são depressões naturais que se formam na superfície de rochas cristalinas de idade pré-cambriana, sendo de ocorrência muito comum na Região Nordeste do Brasil [...]. São estruturas geomorfológicas peculiares que, sazonalmente, acumulam águas pluviais e em vários pontos do município estão associados a pequenos inselbergs, de grande beleza cênica [...]. O espaço gerado [...] é preenchido por sedimentos de idade quaternária [...] e, frequentemente, há camadas fossilíferas preservadas, contendo restos de vertebrados, principalmente de representantes dos grandes mamíferos extintos da chamada megafauna pleistocênica [...], mas também há restos de pequenos mamíferos, répteis, aves, conchas de gastrópodes e vegetais (2008, p.466).

Itapipoca possui vários tanques fossilíferos localizados em alguns dos sítios paleontológicos da região. Neles foram encontrados vários fósseis, partes ósseas e dentes isolados de alguns animais de grande porte e raramente peças esqueléticas inteiras ou articuladas (Ximenes, 2008, p.471). No mesmo artigo citado, o autor nos disponibiliza um mapa onde podemos observar com maior clareza uma representação geográfica de onde se encontram estes tanques fossilíferos no município.

Figura 2 - Mapa de tanques fossilíferos de Itapipoca

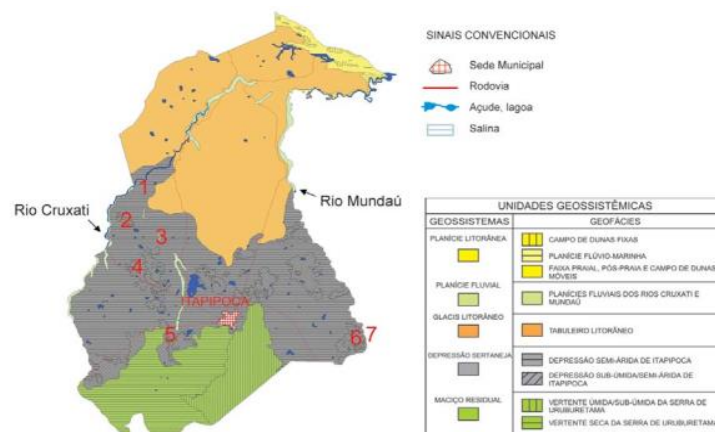


Figura 5 - Unidades Geossistêmicas de Itapipoca. A área em cinza é a Depressão Sertaneja, onde se formam os tanques naturais. Os números representam os sítios paleontológicos conhecidos: (1) Santa Rita; (2) Jirau; (3) Coelho; (4) Lajinhas; (5) João Cativo; (6) Pedra d'Água; (7) Lagoa do Osso, no Município de Tururu (adaptado de Oliveira *et al.*, 2007).

Fonte: Disponível no artigo de Celso Ximenes, 2008, p. 470.

Devido ao significativo número de fósseis descobertos na região sertaneja de Itapipoca, tornou-se necessária a criação de um espaço na própria cidade para sua preservação, evitando que esses objetos fossem transferidos para outros locais, como ocorrera anteriormente com os fósseis que foram destinados ao Museu Nacional. É importante destacar que o Museu Nacional sofreu um incêndio em 2018. Adson Benevides, historiador do MUPHI, em entrevista³, informou que parte das peças da megafauna de Itapipoca resistiu a essa tragédia e ainda se encontram, afortunadamente, no Museu Nacional. Celso Ximenes relatou, por sua vez, que fez à prefeitura de Itapipoca a proposta de criação do MUPHI, ato concretizado em 2005, na gestão do prefeito João Barroso. O pesquisador passou então a ocupar o cargo de Diretor de Cultura e tinha a missão de implementar o museu junto com uma equipe.

Durante a entrevista realizada com Silvio Teixeira, funcionário da Secretaria de Cultura, Turismo e Desporto de Itapipoca, foi relatado que, na época da criação do MUPHI, o então prefeito João Barroso, ao inspecionar uma obra de energia elétrica, recebeu fragmentos de fósseis de Seu Raimundo, morador da região da Lagoa do Juá, conhecida por abrigar tanques fossilíferos. A partir daí iniciou-se a conversa com o prefeito sobre os fósseis, as pesquisas na região e a possibilidade de um museu. No mês seguinte, por coincidência, Paulo Maciel Júnior, secretário de Cultura, e o prefeito participaram de uma Feira de Turismo, onde conheceram Celso Ximenes. Este já mantinha diálogos, há algum tempo, com gestões municipais anteriores a respeito da possibilidade de fundar um museu de paleontologia. Essa iniciativa culminou na criação de um museu de Pré-História, cuja identidade foi concebida para também incluir elementos arqueológicos.

Paulo Maciel Júnior, em entrevista⁴, conta que conheceu Celso Ximenes em um evento em Fortaleza. A partir de seus interesses em comum pela ciência e riqueza paleontológica de Itapipoca, buscaram juntamente ao prefeito de então formar uma equipe dentro da Secretaria de Cultura para implementar o museu. Nessa equipe, além dos dois pesquisadores citados, participava também Silvio Teixeira. Eles viajaram pelo Brasil, inclusive na Serra da Capivara, e pela Argentina, visitando museus de história natural para aprender mais sobre o assunto. Realizaram também pesquisas nos tanques fossilíferos e no Rio Cruxati, onde encontraram fósseis da megafauna e, com ajuda de Delano Maciel, em sítios de convivência entre indígenas e brancos na praia da Baleia, encontraram instrumentos como machadinha e

³ Entrevista realizada com Adson Soares Benevides dos Santos no dia 15 de julho de 2024 na Biblioteca Pública Rita Aguiar localizada no Centro de Itapipoca.

⁴ Entrevista realizada com Paulo Maciel Junior no dia 25 de novembro de 2023 na Pousada da Baleia, localizada em Itapipoca.

lança. Todo esse material encontra-se no Museu de Pré-História de Itapipoca. Silvio Teixeira relatou que a primeira ação após a decisão de criação do museu, antes da sua lei ser instituída, foi a idealização e concretização de uma escavação paleontológica. Fizeram, então, prospecções na localidade das Lajinhas, no João Cativo e no Jirau I, com todo apoio da prefeitura.

No período foi sugerido ao prefeito que se tornasse parte do currículo das escolas o estudo da megafauna local, a proposta infelizmente não logrou êxito. O grupo de pesquisadores e implementadores do museu ministraram muitas palestras divulgando as descobertas, inclusive em Fortaleza, e receberam visitas de diversos grupos externos à cidade, criando inclusive pôsteres para divulgação turística, educacional e histórica da região. A ideia seria tornar Itapipoca como um centro turístico pautado na promoção de sua história, com roteiros e visitas ao museu e às localidades onde se encontram pinturas rupestres, tanques fossilíferos, sítios de sambaquis e demais lugares onde foram encontrados fósseis. Ricardo Maciel, irmão do então secretário de cultura Paulo Maciel Júnior, entre os anos de 2005 e 2008, foi quem desenvolveu a logo do MUPHI, segundo narrado, em entrevista, pelo próprio ex-secretário.

Em 17 de outubro de 2005, foi instituída a Lei de criação do Museu de Pré-História de Itapipoca, vinculado à Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Desporto. A lei foi escrita por Celso Ximenes, e o projeto de lei é de autoria de Paulo Maciel Júnior, segundo narraram em suas entrevistas respectivamente, o pesquisador e o ex-secretário. É necessário analisar o conteúdo da referida lei para que se compreenda, de forma mais ampla, o objetivo explícito que motivou a criação do museu:

Faço saber que a Câmara Municipal de Itapipoca, Estado do Ceará, aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º. Fica criado, no âmbito da Administração Pública Municipal, o Museu de Pré-História de Itapipoca – MUPHI, o qual ficará vinculado à Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Desporto e que obedecerá ao disposto nesta lei.

Art. 2º. O Museu de Pré-História de Itapipoca tem por objetivos:

I – Desenvolver programas de conservação dos patrimônios paleontológico e arqueológico de Itapipoca;

II – Formar e manter a guarda de coleções científicas de Paleontologia e Arqueologia, tanto de Itapipoca como de outros municípios, tendo assim um caráter regional;

III – Manter exposições permanentes e temporárias;

IV – Promover pesquisas científicas e dar apoio a pesquisadores visitantes;

V – Realizar atividades de divulgação científica;

VI – Funcionar como centro de apoio às atividades escolares e universitárias do município;

VII – Fomentar atividades de Turismo Científico e Cultural;

VIII – Realizar intercâmbios com outros municípios e instituições museológicas;

IX – Desenvolver e conduzir um Programa de Gestão do Conhecimento do Patrimônio Natural de Itapipoca, com estratégia principal para promover o Desenvolvimento Sustentável do município, nos aspectos econômico, social, científico, cultural e ambiental.

X – Produzir publicações diversas sobre os temas relacionados direta e/ou indiretamente com a atividade –fim do museu;

XI – Promover ações de cidadania e inclusão social;

XII – Desenvolver atividades de pesquisas no campo das ciências naturais.

Parágrafo único. Entende-se por patrimônio paleontológico, todos os tipos de fósseis e por patrimônio arqueológico, todos os artefatos antigos de pedra lascada, de pedra polida, de ossos, de conchas e de cerâmica, além dos sítios de pinturas e gravuras rupestres.⁵

No acervo do museu encontra-se, portanto, o resultado das incursões e pesquisas paleontológicas desenvolvidas por Celso Ximenes e a equipe levantada para a implementação da Lei citada. São “mais de cinco mil achados de fósseis de animais da megafauna, retirados dos tanques fossilíferos, localizados em Taboca, Lagoa do Juá, Mocambo de Baixo e Lagoa das Pedras” (Maciel, 2016, p. 75). Além das peças fósseis, é possível encontrar no MUPHI objetos arqueológicos em material lítico, em peças de cerâmicas, entre outros materiais.

No acervo do MUPHI, encontramos fósseis de preguiça-gigante, dentes de mastodonte, de tigre-dente-de-sabre e de cavalos pré-históricos, carapaças de tatu gigantes e ainda machadinha de pedra polida, artefatos de pedra lascada, faca de quartzo lascado, urna Tupi de cerâmica, entre outras peças pré-coloniais. Também está presente, no acervo do museu, artefatos coloniais e de períodos mais recentes como faiança fina, garrafa, grés, chapa para fazer queijo, moedas do Império e cachimbo.

Conforme evidenciado na lei de sua criação e nas entrevistas realizadas, verifica-se que este museu, único na cidade, tem como objetivo a preservação e a divulgação do patrimônio arqueológico e paleontológico do município, assegurando que as descobertas realizadas permaneçam em seu local de origem. Ao longo de seus dezoito anos, passou por diferentes gestões político-partidárias e já foi sediado em vários locais. Celso Ximenes informou os seguintes espaços: 1. 2005-2006: espaço em desuso pela prefeitura, localizado em frente a praça dos três climas, onde hoje é a rodoviária da cidade (Rua Caio Prado, 1032); 2. 2006-2007: prédio da antiga Casa da Câmara e Cadeia, onde funcionava a sede da Secretaria de Cultura (Av. Anastácio Braga, 557); 3. 2007-2013: sala comercial no Shopping Classita (Silvio Teixeira relatou que nesta mudança, por não conseguir um carro com a prefeitura, levava a pé, dentro de caixas, os fósseis, dessa forma conseguiu pressionar o prefeito para que liberasse um carro para realizar a mudança); 4. 2013-2022: numa casa alugada no bairro coqueiro, que oferecia mais espaço, apesar de não ser um lugar propício para um museu. Na última mudança, a motivação

⁵ Lei N° 52/2005, de 17/10/2005, in <https://www.itapipoca.ce.gov.br/leis.php?id=1475>. Acesso em 29 jul 2023, às 16h45.

foi uma denúncia realizada em uma rede social, que apontava problemas como a presença de cupins e infiltração de água no interior da sala do museu. A informação foi confirmada por Delano Maciel, autor da denúncia, em entrevista concedida; 5. 2023- dias atuais (dezembro de 2024): parte do andar superior da Biblioteca Pública Municipal Rita Aguiar.

A falta de provimento financeiro adequado por parte da prefeitura é demonstrada na ausência de sede fixa até os dias atuais e durante as mudanças de local do museu. O traslado do acervo deixava muito a desejar das normas e padrões de acondicionamento e preservação das peças. Nas entrevistas com Silvio Teixeira e Eveline Sonielle, responsáveis pelo MUPHI em diferentes períodos, foram relatadas situações em que a própria coordenação teve de pagar viagens de carro para o transporte do acervo.

Abaixo seguem algumas fotos do museu, quando sediado na casa alugada do bairro Coqueiro, capturadas pelo fotógrafo local Elvis Cacau:

Fotografia 1 - Réplica de Angaturama em exposição no MUPHI



Fonte: Acervo do fotógrafo Elvis Cacau, 2019.

Fotografia 2 - Réplica de Tigre-dente-de-sabre em exposição no MUPHI



Fonte: Acervo do fotógrafo Elvis Cacau, 2019.

Fotografia 3 - Réplica de Toxodonte em exposição no MUPHI



Fonte: Acervo do fotógrafo Elvis Cacau, 2019.

Fotografia 4 - Artefatos arqueológicos em exposição no MUPHI



Fonte: Acervo do fotógrafo Elvis Cacau, 2019.

Fotografia 5 – Expositores com fósseis de Tigre-dente-de-sabre em exposição no MUPHI



Fonte: Acervo do fotógrafo Elvis Cacau, 2019.

Fotografia 6 - Réplicas de fósseis da Preguiça-gigante em exposição do MUPHI

Fonte: Acervo do fotógrafo Elvis Cacao, 2019.

O MUPHI tem 18 anos de existência e, até o momento, encontra-se sem prédio próprio, o que precariza seu funcionamento, expõe as peças a traslados e a inapropriadas formas de preservação e cuidado com o acervo, devido à falta de financiamento e investimento adequado por parte da prefeitura. Todas essas mudanças de lugares e de pessoal, variando com as gestões políticas, dificultam também o desenvolvimento de um educativo consolidado com expografia e salas estruturadas. O MUPHI tem uma lei que o cria com dotação orçamentária específica de 5% do orçamento do Fundo Municipal de Cultura. A Secretaria de Cultura destina suas finanças de modo mais robusto para muitos outros projetos (Carnaval, Festas das Flores, Aniversário da Cidade, por exemplo) do que para a solidificação deste museu, que necessita de um plano de gestão, de estrutura física e organizacional e de um quadro maior de funcionários. Na atual gestão de Felipe Pinheiro, aparenta-se que a situação vai mudar, pois, na entrevista com Celso Ximenes⁶, foi relatado que haverá um seminário para estruturação do museu em 2025, visando a discutir a gestão do museu e a elaboração de um plano museológico de gestão e de recursos humanos, além da finalização da construção de uma sede própria do MUPHI, contendo uma expografia mais elaborada. O paleontólogo também compartilhou que, apesar dos desafios, as pessoas que trabalharam no MUPHI, ao longo desses anos, tiveram comprometimento e dedicação para sua manutenção e conseguiram, aquém das condições, o mínimo para a conservação das peças e para o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa e de educativo atrelado ao acervo.

⁶ Entrevista realizada com Celso Lira Ximenes no dia 18 de agosto de 2023, em formato virtual via aplicativo Google Meet

No escopo da lei de criação do MUPHI, em 2005, é dito que sua sede será definida em um projeto específico. A promessa dessa construção alimenta a esperança de que muitos dos problemas enfrentados ao longo dos anos sejam solucionados. Em entrevista com Celso Ximenes, curador de paleontologia do MUPHI, Marcos Braga, coordenador do setor de Patrimônio, Cultura e Memória do município, atualmente coordenador do MUPHI, e Adson Benevides, historiador do museu, esses informaram que está sendo reformada a antiga maternidade do Martagão, prédio em desuso há bastante tempo, para ser instalado um Centro de Educação Patrimonial, onde o museu terá finalmente sua sede fixa com reserva técnica, sala para tratamento das peças, exposições temporárias e permanentes, em que acontecerão as visitas guiadas e serão promovidos cursos. Além disso, o complexo do Centro de Patrimônio possuirá uma sala para o setor de turismo e uma lanchonete.

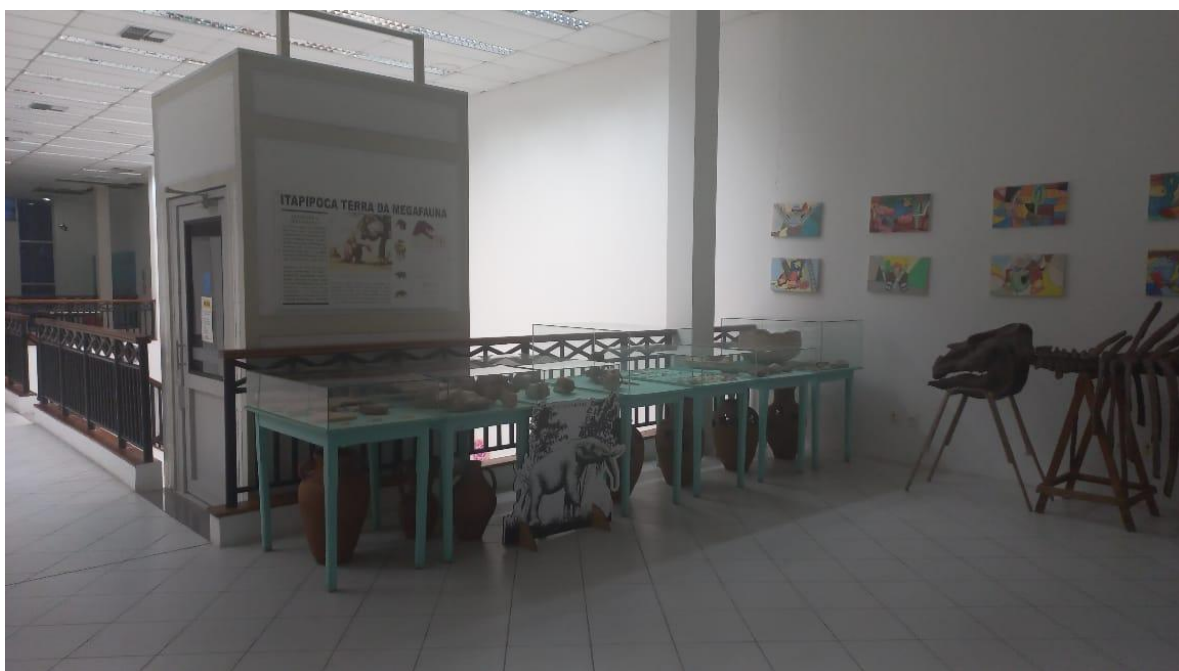
Atualmente, o museu está alocado dentro da Biblioteca Pública Rita Aguiar, contando com um quadro de seis funcionários: um coordenador, uma agente administrativa, um historiador, que é quem faz as visitas guiadas tanto na exposição quanto em viagens aos tanques fossilíferos, mais um funcionário no setor de logística e dois vigias, que fiscalizam o acervo na parte da noite. Neste ano de 2024, em que se finaliza esta pesquisa, percebemos ausência de um núcleo educativo no museu, tanto em um quesito espacial, como de pessoas para desempenho da função de desenvolvedor de uma programação fixa e frequente ao longo de todo o ano, com atividades educativas, culturais e expositivas. O Núcleo Educativo de um museu tem por diretriz promover uma educação histórica de modo reflexivo e crítico, a partir de suas ações e concepções, trabalhando de modo interdisciplinar com o patrimônio, a ciência, a história e as artes. É também função basilar a assistência a visitantes e a vigilância do espaço e das obras. O MUPHI, no presente momento, não tem um núcleo educativo formado e que desempenhe a função.

[...] a primeira orientação de uma exposição deveria ter como meta a 'alfabetização museológica'. [...] Ellie Caston, que coordenou os programas interdisciplinares do Carnegie Museum of Natural History and Art, realisticamente apontava que a função educacional do museu não seria completa se ele não ensinasse o que é um museu, o que é uma exposição e como devem e podem ser usados. [...] Isto, evidentemente, não equivale a presumir que uma exposição só será devidamente fruída com a mediação, suponhamos, de um monitor. Seria o mesmo que pressupor a presença de um alfabetizador a cada leitura de um texto. Ao contrário, deve-se fixar como alvo a capacitação do usuário para dominar a convenção. É preciso, pois, acentuar a importância das questões metodológicas entre as obrigações básicas que os museus precisam assumir. (Meneses, 1994, p.23)

Como vimos, Ulpiano Meneses alerta sobre a primeira orientação fundamental que deve pertencer a uma exposição, o letramento museal. A tarefa do educativo passa por proporcionar aos visitantes, individuais ou em grupos, a reflexão sobre o conceito de museu, o que é uma exposição, a que se destina e como é possível usufruir dela. Essa premissa urge, de forma que o acompanhamento do educador na visita seja necessário somente se solicitado, promovendo desta feita a autonomia e a independência dos estudantes e pessoas em geral. Para isso também é necessária uma exposição bem estruturada, comunicativa e clara. Todo esse contexto, na atual conjuntura do MUPHI, não tem sido proporcionado.

Na configuração atual do MUPHI, uma pequena parte do acervo fica exposta para os visitantes apreciarem em mesas com vitrine. Sua maior parte está guardada de forma inapropriada para sua preservação e conservação, pois se encontra em caixas de papelão, em uma sala à parte sem a proteção e estrutura que normalmente os grandes museus possuem de refrigeração e cuidado. Segue abaixo imagens da exposição do MUPHI para uma compreensão visual do local atual. Todas as fotografias foram feitas por mim:

Fotografia 7 - Exposição no MUPHI localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 8 – Exposição no MUPHI localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 9 – Fósseis de Preguiça-gigante. Exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 10 – Réplicas de Tigre-dente-de-sabre e de Urso fóssil. Exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 11 – Fósseis de Mastodonte. exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 12 – Artefatos arqueológicos (machadinha de pedra polida, moedor de mão e pilão em exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 13 – Fragmentos de cerâmica em exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 14 – Réplica de fóssil de Toxodonte em exposição no MUPHI, localizado na Biblioteca Municipal Rita Aguiar, ano de 2024



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

As imagens permitem compreender tanto a dimensão limitada da exposição disponível ao público quanto a significativa riqueza paleontológica e arqueológica do acervo. Apesar desse contexto desafiador, o MUPHI, ao longo de seus anos, já realizou diversas atividades científicas de pesquisas e publicações, através dos profissionais pesquisadores que atuaram ou ainda atuam nele, além de ações educativas desde a visita guiada até oficinas e aulas em campo, bem como exposições itinerantes nas escolas.

Silvio Teixeira relatou que foi confeccionada e distribuída uma revista em quadrinhos intitulada Glip, o baixinho invocado, durante a Semana Nacional dos Museus, em 2016, com desenhos de Wagner Moura e roteiro de Silvio Teixeira. Adson Benevides viabilizou o acesso à xerox de dois números da revistinha Glip. O trabalho completo encontra-se anexado no final desta dissertação. Percebe-se, nas duas revistinhas, a apresentação dos principais animais da megafauna para o público. A arte do desenho é bem rústica, bem coerente com a proposta, com traços fortes e marcantes. O roteiro não buscou um viés educativo ou informacional, as ações dos animais são violentas, condizentes com a realidade do mundo animal, e a história contada tem mais traços de entretenimento para público juvenil que infantil, contendo sarcasmo e ironia na narrativa.

Retomando as atividades educativas desenvolvidas pelo MUPHI, abaixo pode-se ver algumas dessas ações:

Fotografia 15 – Aula de campo em Jirau I



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, 2009.

Fotografia 16 – Visita guiada no MUPHI quando localizado no shopping Classita



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, 2009.

Fotografia 17 – Atividade de salvamento de materiais fósseis e arqueológicos do sedimento do tanque natural Zamba, em Lajinhas, com as crianças da escola municipal de Taboca



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, 2016.

Fotografia 18 – Palestra e exposição itinerante para o curso de biologia da UECE-FACEDI, com Celso Ximenes (esquerda), Paurilo Barroso (ao centro) e Silvio Teixeira (direita, com microfone)



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, 2016.

Fotografia 19 – Exposição itinerante no colégio Patronato, atividade da Semana Nacional de Museus



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, 2016.

Celso Ximenes relatou que já houve um concurso para museólogo para o museu de Itapipoca, porém nenhum dos aprovados tomou posse do cargo. O atual coordenador Marcos Braga é da área artística e, no momento, está cursando o 3º semestre de museologia. Em sua gestão, além das tradicionais visitas de grupos escolares e universitários, foram realizadas também aulas em campo aos tanques fossilíferos, e o projeto intitulado “Pegadas da Megafauna”, em celebração aos 200 anos de Itapipoca, onde as réplicas dos animais pré-históricos foram levadas às escolas e permaneceram expostas durante uma semana juntamente com objetos fruto de levantamento memorial da própria localidade que estava recebendo a visita.

O MUPHI foi coordenado por Eveline Soniele Sampaio Avelino, psicopedagoga, durante um período de sete anos. Em entrevista, ao ser questionada sobre as ações educativas do museu, ela relatou que:

Foi muito difícil formar essa parte do educativo porque não existia uma linha específica para o educativo do museu, existiam as visitas, existiam as do museu na escola, mas não existia uma estrutura, um núcleo que estruturasse todas as ações formativas e desenvolvesse a educação dentro do museu. [...] eu fui determinada a deixar esse núcleo. [...] Como não tinha, hum, assim, o que tinha era muito, como é que eu vou dizer, era muito vago, efêmero, muito solto, não dava para trabalhar em cima disso ali, dava pra ter um norte, trabalhar com as escolas é legal, né? [...] A gente precisa formar um núcleo educativo aqui e fazer algo para que o museu comece a

acontecer dentro da cidade como museu, não só como lugar de visita, mas como lugar de instituição que educa [...] Comecei a trabalhar com projetos [...] a cada ano ia aumentando nosso número de projetos, e projetos fixos, por que o museu tem que ter uma, um calendário fixo, para que as pessoas possam saber.⁷

Antes da pandemia da COVID-19, o MUPHI chegou a receber 5 mil visitantes anuais, de acordo com Eveline Soniele. No período do isolamento social, apesar de o museu estar de portas fechadas, os funcionários continuaram trabalhando presencialmente, e a coordenadora apostou em ações virtuais para manter a interação com o público. Dessa forma, o Instagram do museu se fortaleceu bastante. Durante a entrevista, Eveline contou também que, ao longo de sua gestão, fez ainda parcerias com a universidade, desenvolvendo projetos de extensão, assim como com escolas estaduais e municipais, institutos, grupos de estudos e outras instituições museais. Ela relata que, apesar de a casa que o abrigava ser antiga e sem estrutura, institucionalmente, o museu estava funcionando como deveria. Eu mesma, Ana Raquel, cheguei a participar de um curso de extensão promovido pelo MUPHI em parceria com a Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI) - UECE, intitulado “Antropologia e Arqueologia na cidade dos três climas”, em 2022. A coordenadora relatou também que, através do educativo, era possível buscar reivindicações e melhorias para o museu, dialogando com as autoridades municipais e destacando a quantidade de pessoas atendidas por suas programações. Essas informações eram utilizadas como justificativa para solicitar investimentos. Ademais, adotava-se a estratégia de sensibilização dos visitantes quando estes percebiam e exprimiam, durante a visita, a necessidade de melhorias na infraestrutura do MUPHI. Dessa forma, incentivava que atuassem como vozes de ressonância para essas reivindicações, por meio de seus discursos e posicionamentos nas redes sociais.

2.2 A encruzilhada entre Temporalidades, Museu, Patrimônio e Ensino de História

É pertinente discutirmos o conceito presente no nome do museu em questão, afinal nele já se demonstra qual a visão de ciência e seu objetivo-fim eleito pelas personagens históricas que estavam envolvidas em sua gênese. Pré-História, apesar do uso comum na história pública e, principalmente, na história escolar, é um termo amplamente questionado

⁷ Entrevista realizada com Eveline Sonielle Sampaio Avelino no dia 09 de outubro de 2023, em formato virtual via aplicativo Google Meet.

pelos historiadores na contemporaneidade, tendo em vista que a nomenclatura significa antes da História, ou seja, seria um período “a-histórico”, como se pela falta de fontes escritas (marcador de tempo para o início da Idade Antiga) fosse possível não haver História, mesmo o homem e as temporalidades existindo.

O nome do museu suscita uma discussão historiográfica sobre a periodização da História, sobre o próprio conceito de História e, atrelado a isso, a questão da definição de fontes históricas. O termo Pré-História nasceu na Europa, no século XIX, referindo-se a todo o período anterior à invenção da escrita. Seguindo essa linha de raciocínio de divisão temporal juntamente com as outras quatro idades posteriores, pode-se concluir que o termo afirma que só existe história onde há escrita, e, portanto os objetos arqueológicos e as pinturas rupestres, por sua vez, não se conceituariam como uma fonte histórica. Seria um período que caberia somente à arqueologia, à biologia e à paleontologia pesquisar e dominar seu conhecimento. Um fato curioso que vale a pena mencionar é que na oportunidade que tive de ir às escolas aplicar os questionários, parte desta investigação, em conversa com um professor de história, ele relacionou o museu mais com a Biologia do que com a História. O fato de o MUPHI e a região de Itapipoca serem mais divulgados por conta dos fósseis de animais pode abrir margem para a argumentação que é sustentada pelo próprio termo Pré-História, que nomeia o museu. Mas será que a História não pode se ocupar deste período? Será que em um museu de Pré-História encontra-se História?

Quanto ao debate acerca das fontes históricas, é senso geral que toda produção humana - e a ela incluímos objetos com urnas, vasos, machadinhas, pedras lascadas e polidas, pinturas rupestres - pode ser tratada como uma fonte histórica em uma pesquisa. Então concluo que os objetos no museu em questão também são históricos e, portanto, podem promover a aprendizagem histórica. Quanto aos fósseis da megafauna, por estes animais terem convivido com os seres humanos e por algumas peças ósseas no MUPHI possuírem até marcas da ação humana, como ou por que excluí-los dessa aula de história sobre este período em Itapipoca?

O nome dado ao Museu de Pré-História revela um regime de ciência e de verdade ligado ao conhecimento público e popular e à periodização consolidada no ensino acadêmico e escolar de história advinda do século XIX. É um termo utilizado comumente sem maior aprofundamento teórico, para apontar a fase da história humana anterior aos grupos humanos organizados socialmente.

Em cada pesquisa, não há necessidade de reconstruir a totalidade do tempo: o pesquisador recebe o tempo que já foi trabalhado e periodizado por outros

historiadores. Considerando que sua questão adquire legitimidade científica de sua inserção no campo, ele não pode fazer abstração das periodizações anteriores; elas fazem parte da própria linguagem da profissão. (Prost, 2015, p. 109)

Como Antoine Prost afirma, não é possível fazer uma abstração total da periodização e inventar, a cada nova pesquisa ou a cada novo museu, novas formas de organização do tempo, já que ela se encontra legitimada pelo campo científico e escolar, mas é possível questioná-la e compreendê-la complexamente, compreendendo também que o nome do museu também é fruto de uma escolha circunstanciada e temporal. Ainda que o intitulemos de Pré-História, este é, de fato, um período histórico, com fontes históricas de diversos tipos, incluindo artefatos arqueológicos.

Ainda refletindo sobre o conceito de Pré-História, é possível perceber uma variante quando falamos em América, tendo em vista que o termo foi alcunhado na Europa. O marco que finaliza a Pré-História na Ásia é a invenção da escrita, porém no Brasil é a chegada dos portugueses ao país. Esses marcos demonstram e reforçam o viés colonialista e europeu de nossa divisão de tempos históricos. A história do Brasil, quando analisada sob essa perspectiva, tem seu início tradicionalmente associado ao período da colonização, sendo a etapa anterior considerada como Pré-História. Inicialmente, a validação histórica era restrita à existência de fontes escritas, delimitando o início da História. No entanto, atualmente, questiona-se a visão eurocêntrica que estabelece o início da história brasileira a partir da chegada dos europeus a este território. Tal abordagem desconsidera as vivências e os legados dos povos nativos e ancestrais que habitaram essas terras ao longo do tempo. Nesse contexto, torna-se relevante a leitura e a reflexão fundamentadas nas ideias de Quijano:

Da mesma maneira, não obstante a eliminação do colonialismo político a relação entre a cultura europeia, chamada também “ocidental”, e as outras continua sendo uma relação de dominação colonial. Não se trata apenas de uma subordinação das outras culturas com respeito à europeia, em uma relação exterior. Trata-se de uma colonização das outras culturas, embora sem dúvida em intensidade e profundidade diferentes segundo os casos. Consiste, em primeiro lugar, em uma colonização do imaginário dos dominados. Ou seja, atua na interioridade desse imaginário. De certa forma é parte dele. No começo, isso não foi produto apenas de uma sistemática repressão de crenças, ideias, imagens, símbolos ou conhecimentos específicos que não servissem para a dominação colonial global. A repressão caiu especialmente sobre os modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, imagens e sistemas de imagens, símbolos, modos de significação, sobre os recursos, padrões e instrumentos de expressão formalizada e objetivada, intelectual ou visual. Foi seguida pela imposição do uso dos próprios padrões de expressão dos dominadores, assim como de suas crenças e imagens com referência ao sobrenatural, que serviram não só para impedir a produção cultural dos dominados, mas também como meios muito eficazes de controle social e cultural, quando a repressão imediata deixou de ser constante e sistemática (Quijano, 2006, p.417).

Quijano mostra como o processo de colonização se dá através do conhecimento e de sua produção. A periodização da História brasileira está fortemente organizada a partir dessa sistemática colonizadora, onde os períodos e os marcos temporais são de perspectiva europeia, conforme perceptível no exemplo americano de Pré-História e vislumbra-se também nas demais divisões como Colônia, Império e República, todas referentes ao relacionamento metropolitano. Quijano defende que a dominação forja-se na “interioridade do imaginário”, dessa forma é perspicaz construir e sedimentar narrativas através da periodização das temporalidades históricas, porque sempre se olha para a história do país a partir da nação que o dominou colonialmente, fazendo com que as reflexões críticas dessas nomenclaturas sejam importantes para as mudanças geracionais de aprendizagem histórica.

Nesta pesquisa, optou-se por não utilizar o termo Pré-História pelos motivos já explicitados, a não ser no que se refere ao nome próprio do museu. Também não utilizaremos o termo pré-colonial, apesar de ele reconhecer a historicidade do período, ainda assim, demonstra uma periodização de viés europeu. Utilizaremos o termo Período Autóctone, demarcando e validando os povos nativos e originários.

Neste tópico, propõe-se a apresentação de um diálogo entre o objeto de pesquisa e a literatura acerca dos conceitos básicos para esta investigação educacional. A problemática desta pesquisa parte de investigar a potencialidade didática do Museu de Pré-História de Itapipoca através do uso do seu acervo como fonte histórica em sala de aula de nível médio. Nossa questão é: Como a história do Período Autóctone de Itapipoca está e poderá ser abordada em sala de aula? Como é possível ensinar História Local utilizando o acervo do MUPHI na escola? Como o patrimônio e a História Local podem se relacionar dialeticamente no ensino de história entre sala de aula e museu?

Portanto, nosso local de partida é o Museu de Pré-História de Itapipoca. Ao invés do comumente traçado caminho a escola vai ao museu, esta pesquisa é sobre como o museu pode ir à escola e participar da aula de história. Como a História Local pode ser ensinada através das representações do acervo do museu em sala de aula? Para tanto, precisa-se inicialmente compreender qual conceito de museu estamos apoiando.

Na sua própria definição, o museu sempre teve um caráter pedagógico - intenção, nem sempre confessada, de defender e transmitir certa articulação de ideias, seja o nacionalismo, o regionalismo, o elogio a certas personalidades, o conhecimento sobre certo período histórico ou a chamada “consciência crítica”. Qualquer museu é um lugar onde se expõe objetos e isso engendra processos comunicativos que, necessariamente, implicam na seleção das peças que devem ir para o acervo e no modo de ordenar as exposições. Tudo isso sempre se orienta por determinada postura

teórica, que pode ir dos modelos de doutrinação até parâmetros que estimulam o ato de reflexão. (Lopes, 2001, p.01)

O historiador Régis Lopes discute que o museu é um espaço educativo por natureza e que não é um espaço isolado de ideologia ou neutro em sua intenção comunicativa. Trata-se de um espaço onde a sociedade organiza sua memória, e no qual a comunicação e a exposição do acervo, bem como os temas abordados, constroem narrativas e interpretações sobre fatos, períodos históricos e temáticas definidas. Essas narrativas, por sua vez, contribuem para a formação intelectual e social dos visitantes, seja de maneira impositiva ou reflexiva. Ao analisar o MUPHI, a partir das reflexões do professor Régis Lopes, buscando compreender nosso objeto de estudo em diálogo com a conceituação teórica, percebe-se que o caráter pedagógico do museu em questão baseia-se em divulgar conhecimento acerca do Período Autóctone de Itapipoca, como define Lopes acima, “defender e transmitir (...) o conhecimento de certo período histórico”, e isso se revela já em seu próprio nome. A partir da análise da mostra do acervo apresentada ao público pelo museu, da forma como a visita é de fato guiada e da escrita da Lei de criação do MUPHI, depreende-se que o museu pesquisado está mais para o aspecto que Lopes chama de modelo de doutrinação do que para o estímulo à reflexão. Há a presença de um caráter positivista cientificista, onde o acúmulo e a memorização de informações são os ponteiros da bússola do caráter pedagógico do museu.

Analizando o percurso histórico do MUPHI, percebe-se uma grande dificuldade financeira e organizacional enfrentada ao longo dos anos. A falta de uma sede própria até os dias de hoje e as mudanças de gestão na prefeitura enfraqueceram uma política institucional perene para seu desenvolvimento. Apesar do quadro reduzido de pessoal e da carência de materiais adequados para a manutenção, o empenho dos agentes responsáveis por seu funcionamento tem assegurado a continuidade de suas atividades e a manutenção de suas portas abertas. Entre as atividades desenvolvidas pelo MUPHI, encontram-se pesquisas acadêmicas, participação de eventos nacionais, palestras, lives, aulas em campo, cursos para a população, visitas guiadas (termo utilizado no relatório das atividades do museu de 2014 a 2016 - acervo pessoal Silvio Teixeira), exibições de vídeos, além de promoção de oficinas em escolas. O termo Visitas Guiadas demonstra mais uma vez o caráter pedagógico do museu como ambiente informacional.

Partindo da constatação de Lopes presente na citação direta anterior, para melhor compreendermos que modelo de museu o MUPHI mais se assemelha, é preciso analisar os

vídeos oficiais no canal do Youtube⁸ do museu. As redes sociais foram alavancadas no período da pandemia pela então coordenadora, ação importante para a continuidade de funcionamento no período de isolamento social vivido por conta do coronavírus (2020-2022). O Instagram⁹ foi a rede do museu que mais cresceu, contando, no momento desta escrita, com o número de 2.243 seguidores. Vale salientar que a cidade possui em torno de 137 mil habitantes.

Os vídeos foram produzidos no período em que o MUPHI se encontrava numa casa alugada no bairro Coqueiro. O local não era adequado para abrigar um museu, pois suas instalações haviam sido projetadas para moradia. No entanto, oferecia um espaço maior em comparação ao anterior, situado no shopping Classita, onde se dispunha apenas de uma única sala. Ao observar e analisar o vídeo¹⁰, fica evidente a ausência de exposições e temas norteadores de roteiros, narrativas e questões, ausência de textos e expografia, seguindo mais um modelo de um grande mostruário de coleção, na qual a exposição dos objetos e as informações acerca destes são o *modus operandi*. Porém, Adson Benevides, funcionário responsável por acompanhar os grupos visitantes no museu, além de ministrar as aulas em campo a sítios paleontológicos, informou que havia sim uma ordem na exposição, uma linha de raciocínio expográfica pensada, que era uma organização temporal cronológica do paleolítico ao neolítico, ou seja, os fósseis e os objetos foram expostos pelo critério de antiguidade, iniciando pelo acervo que conseguiram do Cariri, depois os fósseis da megafauna, e por fim, as peças arqueológicas. Essa iniciativa partiu exclusivamente dos funcionários do MUPHI, sem que houvesse qualquer documento formal ou menção na Lei de criação do museu sobre aspectos relacionados à expografia, ao núcleo educativo, ou às diretrizes legais e técnicas que definissem o escopo de seu funcionamento. Também não foram estabelecidas orientações específicas quanto à gestão de recursos humanos, ao planejamento financeiro, ao plano museológico, ou às políticas de aquisição e conservação do acervo.

Como realizar uma ação educativa a partir dessas condições? Ainda hoje, os desafios permanecem. Apesar da mudança de local, tem-se uma pequena mostra sem aparente expografia ou roteiro. A única linha lógica encontrada na pesquisa foi a cronologia temporal. No dia seis de novembro de 2024, foi divulgado que o MUPHI permanecerá fechado até a entrega da nova sede. Faz-se imprescindível analisar mais a respeito da organização de exposição baseada na cronologia:

⁸ @museudepre-historiadeitapi366.

⁹ @museumuphi

¹⁰ O vídeo analisado se encontra no seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=z6JSN69eCVA>, é uma visita guiada virtual.

[...] a taxonomia proposta, desde 1836 por Worsae e Thomsen (Pearce 1992: 103) para organizar o 'sistema das três idades' arqueológicas nos museus (idades da pedra lascada, polida e dos metais) é simplesmente um esquema evolucionista que parte de referencial morfológico e funcional e de índices de complexidade tecnológica para justificar 'seqüências e estágios'. Escusado insistir na assimilação do papel que tal sistema teve na organização dos acervos e das exposições, até os dias de hoje. O evolucionismo e o funcionalismo são perspectivas, aliás, que, declarada ou sobrepticiamente, organizam a maior parte das exposições arqueológicas e antropológicas. Nos museus de ciências naturais, por sua vez, a explicitação dos princípios e pressupostos na organização de coleções e exposições sempre foi norma nos séculos XVIII e XIX. Mais ainda, é no museu de História Natural oitocentista que se encontra, como se disse, a articulação mais íntima e fecunda entre museus e produção de conhecimento. Na realidade, é o único modelo (com seu derivado antropológico) que funcionou plenamente como instrumento institucional da contribuição museológica à atividade científica. Conceitos e categorias como coleção (inclusive diferencialmente destinada à pesquisa e à exposição) coleta de campo, conservação, classificação, espécime, tipo, duplicata, etc.etc., de que dependia o avanço da disciplina, também foram essenciais no campo do museu. [...] É apenas em nosso século que se dá uma ruptura profunda e cada vez mais aberta, nos museus de 'História Natural', entre coleções/pesquisa e exposições - o que tem multiplicado, segundo alguns biólogos, como Van Praet (1989), os riscos de mistificação. (Meneses, 1994, p.25 e 26)

Relacionando a citação acima com o encontrado no MUPHI, compreende-se que o museu em estudo enquadra-se na concepção de expografia exposta pelo autor, ou seja, uma lógica produzida dentro da taxonomia das idades e no esquema evolucionista, possuindo a característica oitocentista de produção do conhecimento, tendo em vista a sequência cronológica adotada, a narrativa da visita guiada mais informacional do que reflexiva e as muitas pesquisas paleontológicas desenvolvidas e publicadas na história do MUPHI. Observa-se distinção na coleção do museu entre peças destinadas à exposição e aquelas voltadas para a pesquisa, sendo que grande parte do acervo durante este último período está armazenada e não exibida. Durante a pesquisa, não se identificaram evidências de que o MUPHI, em termos conceituais, adote a ruptura mencionada entre coleções/pesquisa e exposições, ou seja, as pesquisas desenvolvidas são divulgadas cientificamente e nos meios de comunicação, mas elas não resultam em inovação para a expografia. A pesquisa do acervo ainda não é utilizada como campo conceitual e reflexivo para produzir exposições no Museu de Pré-História de Itapipoca.

Quanto às peças presente no acervo do MUPHI, apresentam-se réplicas de dinossauros (como a do Angaturama, não encontrado em Itapipoca, mas na região do Cariri no Ceará), outras peças fósseis da região do Cariri (na lei de criação do MUPHI em seu artigo 2º, inciso II é dito que o museu deve “formar e manter a guarda de coleções tanto de Itapipoca como de outros municípios, tendo assim um caráter regional”), representações de pinturas

rupestres da Serra da Capivara no Piauí e também da região de Itapipoca, réplicas de animais da megafauna local, fósseis marinhos e objetos arqueológicos de diferentes períodos históricos. A grande variedade de objetos advindos de diferentes lugares e temporalidades não encontram uma linha narrativa e lógica em uma expografia, a não ser a cronológica, como se o termo Pré-História fosse um arcabouço onde todos os objetos pudessem ser abrangidos sem um desencadeamento lógico. O museu, além disso, abriga objetos arqueológicos provenientes dos períodos colonial, imperial e republicano, o que evidencia a falta de uma delimitação clara das temporalidades na organização de seu acervo.

Os atributos intrínsecos dos artefatos, é bom que se lembre, incluem apenas propriedades de natureza físico-química: forma geométrica, peso, cor, textura, dureza etc. etc. Nenhum atributo de sentido é imanente. O fetichismo consiste, precisamente, no deslocamento de sentidos das relações sociais – onde eles são efetivamente gerados – para os artefatos, criando-se a ilusão de sua autonomia e naturalidade. Por certo, tais atributos são historicamente selecionados e mobilizados pelas sociedades e grupos nas operações de produção, circulação e consumo de sentido. Por isso, seria vão buscar nos objetos o sentido dos objetos. (Menezes, 1997, p 3).

Relacionando a citação de Ulpiano Menezes ao que foi apresentado sobre o MUPHI, evidencia-se que os objetos são vazios de sentido em si mesmos. O objeto, em si, não é sagrado nem possui um valor intrínseco; seu significado emerge do "deslocamento de sentido das relações sociais". Ao ser retirado do uso cotidiano e transformado em um artefato digno de lembrança, ele é deslocado de seu contexto original para o museu, local destinado pela sociedade de modo precípua para preservação de memória. Cria-se, então, o fetiche do objeto-ídolo, destinado a ser visitado, enaltecido, preservado e contemplado. A lógica de antiquário, presente no MUPHI, corrobora com uma visão museal de objetos autônomos, como se o sentido deles fosse natural e suficiente para a existência museu, ocasionando, portanto, uma ausência de expografia, como se o simples vislumbrar e informar-se enciclopedicamente acerca do objeto fossem parâmetros suficientes para a função do museu. Retomando Ulpiano Menezes, “É impossível tratar a exposição, assim, como um processo natural, óbvio, espontaneamente operável (...). A ‘linguagem do museu’ não pode, pois, ser tomada como linguagem natural e é vã procura de recursos que permitam uma ‘comunicação imediata’”. (1994, p.22). Portanto, é fundamental que a expografia seja planejada de forma intencional, assim como a construção da coleção do acervo. Dessa maneira, o trabalho educativo do museu poderá adquirir maior substância pedagógica, reflexiva e crítica. Por outro lado, reconhece-se que a ausência de uma narrativa definida, em certa medida, já constitui uma narrativa por si só, o que ressalta a importância de uma reflexão aprofundada sobre os significados e implicações dessa lacuna:

A curiosa construção conhecida como museu é, sobretudo, um lugar de ordem, de espaço organizado, de seqüências predeterminadas. Até mesmo um museu que abriga uma coleção de objetos aparentemente heterogêneos, reunidos sem um objetivo claro, acaba definido (como disse antes) por um rótulo externo à identidade particular de cada uma de suas peças: a identidade do colecionador, por exemplo. (Manguel apud Oliveira, 2008, p.6)

Na citação acima, constata-se que a forma como é exposto um acervo, ainda que sem aparente expografia, cria uma narrativa, transmite aos seus espectadores/visitantes uma linha de raciocínio e lógica entre as peças e permite concatenações de informações entre elas, revelando a identidade conceitual de ciência, de história, de museu dos agentes responsáveis pela ordem estabelecida. É pertinente questionar se o conceito de "exposição" aplicado ao MUPHI é adequado, considerando o significado do termo. As exposições das peças foram planejadas com base em uma problemática e um tema estruturados, ou seguiram apenas a lógica de um antiquário?

O principal objetivo do MUPHI é servir como um espaço de preservação para as peças encontradas na região, propósito que vem sendo cumprido com êxito. Esse objetivo está explicitado na própria lei de criação do museu e foi reiterado nas entrevistas realizadas. Embora o acervo tenha se consolidado como uma valiosa fonte de pesquisa para acadêmicos e pesquisadores, sua conservação e exposição poderiam ser aprimoradas, tomando como referência as orientações do IPHAN e os conceitos contemporâneos de museologia.

A análise do vídeo anteriormente evidenciado evidencia a vulnerabilidade de algumas peças, que estão expostas de forma inadequada, colocadas diretamente sobre mesas, sem a devida proteção contra calor, poeira, vento, contato humano e até mesmo possíveis danos causados por animais que eventualmente possam adentrar o espaço da casa-museu. Apesar disso, nota-se que parte das peças está mais protegida, em expositores de vidros. A linguagem e a abordagem da coordenadora são bem acessíveis, facilitando a compreensão para qualquer pessoa que assista ao vídeo. Neste, alguns objetos são descritos predominantemente com informações enciclopédicas, enquanto outros têm sua descrição de forma contextualizada, criando um diálogo imaginário com seus ouvintes. Apresenta-se também, no decorrer da visita, a estratégia pedagógica de apresentar alguns totens de animais para a melhor compreensão e visualização de como eram os fósseis em vida. A última e menor sala com menos objetos expostos é a da arqueologia. Nela acontece o momento mais lúdico, narrado pela coordenadora, onde os visitantes e alunos podem-se sentar no chão para acompanhar uma contação de história.

Percebemos, portanto, um enorme esforço dos agentes envolvidos com o MUPHI em promovê-lo, apesar das circunstâncias desafiadoras que enfrentam, o que inclui desde as

inúmeras mudanças de locais sem o devido aparato tecnológico e logístico, passando pela adaptação a locais inadequados para um museu até a manutenção deste com um número muito reduzido de pessoal e de finanças. Acrescentar a tais dificuldades a falta de especialista da área museológica. Dito isso, o museu permanece, desde 2005, produzindo muitos artigos, pesquisas acadêmicas e catalogação das peças através de seu curador da paleontologia Celso Ximenes.

Retomando o debate teórico sobre o museu, este deixou de ser visto como um mero espaço de acúmulo de objetos curiosos ou um simples ponto turístico. Atualmente, os objetos expostos atuam como elementos geradores de questionamentos, investigações e aprendizagens. Como afirma Menezes (1997, p. 3): “Como se trata de inferência, há necessidade, não apenas de uma lógica teórica, mas ainda do suporte de informação externa ao artefato (...). Daí a importância da narrativa e dos discursos sobre o objeto para se inferir o discurso do objeto”. A citação de Menezes destaca um aspecto fundamental da interpretação museológica: o objeto exposto em um museu não comunica seu significado de maneira autônoma ou isolada. Para que ele possa ser compreendido, é necessário situá-lo em contextos mais amplos, o que exige tanto uma base teórica quanto informações externas ao artefato.

Essa perspectiva enfatiza a importância de narrativas e discursos que acompanhem o objeto, fornecendo pistas sobre sua origem, usos, simbolismos e conexões com a história e a cultura. Esses elementos não apenas complementam a experiência do visitante, mas também transformam o objeto em um ponto de partida para reflexões e aprendizagens mais amplas. Isso reforça o papel ativo dos museus na produção e transmissão de conhecimento, não como simples armazenadores de peças, mas como espaços de diálogo entre objetos, narrativas e públicos.

Francisco Régis Lopes Ramos explicita: o museu “ao ter clareza em sua posição educativa, que passa pela montagem de exposições e atividades com as escolas, (...), torna-se mais didático, mais provocativo e lúdico, criando condições para um relacionamento mais profundo com o variado espectro dos outros visitantes” (2001, p.01-02). Dessa forma, compreende-se o museu como um espaço de educação não formal que ensina história, lugar onde se indaga o passado, onde se constroem reflexões e se desenvolvem processos identitários. O museu é um espaço de reflexão sobre as temporalidades, as experiências humanas e suas tecnologias. As concepções de tempo, de História, de patrimônio que o governo, a sociedade, os historiadores e os agentes desse museu adotam impactam diretamente em como são tratados o acervo, as exposições e o trabalho educativo.

A relação escola–museu é muito proveitosa às aulas de História, porém não se resume a passeios e tampouco à mera ilustração do que se explica na sala de aula. Esta combinação de aulas nesses diferentes espaços e o que eles trazem de potencialidades devem ser baseadas numa dialética em que um abre uma imagem de um caleidoscópio para o outro e, assim, possibilitam uma formação mais complexa e holística da aprendizagem histórica dos estudantes e do ensino de história.

Atualmente, os debates sobre o papel educativo do museu afirmam que o objetivo não é mais a celebração e sim a reflexão crítica. Se antes os objetos são contemplados, agora devem ser analisados. O museu coloca-se, então, como o lugar onde os objetos são expostos para compor um discurso crítico. Mas, só isso não basta. Torna-se necessário desenvolver programas de "alfabetização museológica", com o intuito de sensibilizar os visitantes diante do que é mostrado. A questão é essa: o tipo de análise que o museu induz não se desenvolve em outros lugares e tal lacuna deixa o estudante quase desprovido de meios para interpretar as nuances da linguagem museológica. Nesse caso, o envolvimento entre o que é dado ao olhar e quem vê necessita de atividades preparatórias, para sensibilizar a percepção. Do contrário, não se tem visão, ou pouco se vê. É por isso que a visita ao museu deve começar na sala de aula, com atividades lúdicas que utilizem materiais do cotidiano, como indícios de práticas que se fazem nas relações sociais. (Ramos, 2001, p. 02-03)

A partir da análise de Lopes, avaliamos que o MUPHI, conceitualmente, está mais próximo do período em que o Museu surgiu no Brasil do que dos debates teóricos atuais de museologia. Observamos um esforço para consolidar uma identidade pré-histórica na região, evidenciado, entre outros aspectos, pela denominação "Vale da Megafauna", utilizada por pesquisadores e funcionários do MUPHI. Essa nomenclatura é justificada pelo significativo número de fósseis de diferentes espécies de animais encontrados na área. O MUPHI através de seu acervo constrói uma narrativa identitária do passado formada a partir da interpretação histórica e científica de seus agentes fundadores. Sabe-se que, no decorrer da história, há permanências e rupturas, assim como diversas temporalidades, portanto, conceitualmente, vemos o MUPHI apresentando permanências do século XIX, contendo caráter cientificista, naturalista e com incentivo à produção acadêmica.

Refletindo sobre as palavras de Lopes, depreende-se que o museu atual é mais reflexivo do que contemplativo, por isso encaixamos a temporalidade do MUPHI na permanência do início do século XIX até metade do XX, tendo em vista que a forma como está organizado é mais celebrativo e contemplativo do que reflexivo. Não foi encontrado, nas pesquisas realizadas e entrevistas coletadas, indícios de ações de alfabetização museal por parte da equipe de gestão, assim como não foi localizado material de orientação aos professores para o desenvolvimento de atividades anteriores à visita.

Um aspecto fundamental na educação não formal em ambientes museais é o planejamento prévio das aulas pelo professor antes da visita ao museu. Esse planejamento deve incluir a formulação de questionamentos, utilizando, por exemplo, o método socrático da Maiêutica, que, por meio de uma abordagem dialética, estimula o interlocutor a chegar às suas próprias respostas. Além disso, é essencial que o docente introduza os conhecimentos que serão explorados durante a visita, preparando os alunos e proporcionando-lhes uma alfabetização conceitual sobre o universo museal. Para isso, recomenda-se a proposta de atividades sensoriais, reflexivas e lúdicas, possibilitando aos educandos vivenciar de maneira prática e significativa os objetivos educacionais, conforme sugerido pelo professor Régis Lopes em sua citação. O objetivo é sensibilizar os discentes a fim de desenvolverem uma análise crítica a partir dos objetos geradores do museu - não objetos contemplativos. Essa função vai depender da expografia e da mediação museal. A relação museu-escola pode ser um caminho abundante para a aprendizagem histórica, dependendo de como o professor, o educador da exposição, o próprio museu e a escola organizam-se.

A proposta desta pesquisa é desenvolver uma investigação de forma que o acervo e o conhecimento do patrimônio tratado no museu possam ser conteúdos, ferramentas e fontes históricas trabalhadas no ensino de história local em sala de aula. O material que será disponibilizado às escolas da cidade poderá ser utilizado, inclusive, como recurso pedagógico anterior à visita ao MUPHI. Destaca-se que, mesmo que o professor de história não disponha de condições materiais para levar seus estudantes ao museu, ele terá em mãos um instrumento valioso para ensinar a história local e incentivar seus alunos a visitarem a instituição. Ainda que o museu enfrente uma situação de precariedade, essa proposta é viável, pois se baseia no acervo existente, utilizando imagens das peças como fontes históricas a serem trabalhadas em sala de aula. Nesse contexto, a visita ao museu, ainda que em condições limitadas, pode atuar como uma extensão do debate promovido em sala de aula, tendo o professor como mediador diante do objeto gerador. Como Lopes ensina, “a visita ao museu deve começar na sala de aula, com atividades lúdicas que utilizem materiais do cotidiano” (2004, p.21). Dessa forma, poderá ser rompido o hábito do agendamento de uma visita ao museu como uma programação restrita a simplesmente uma saída da escola, um passeio, de forma que o professor poderá planejar esta aula em campo museológico atrelada ao conteúdo tratado em sala de aula, debatendo o conhecimento do museu na sala de aula.

Ao ter clareza sobre sua posição educativa, que passa pela pesquisa de acervo,

montagem de exposições fundamentadas e atividades com as escolas, o museu torna-se mais didático, mais provocativo e lúdico, criando condições para um relacionamento mais profundo com o variado espectro dos outros visitantes. (Lopes, 2004, P. 13)

Como Lopes direciona, é de profunda importância que os museus tenham uma estrutura educativa, passando desde o acervo até o contato com visitantes e grupos escolares. Conforme já mencionado, o MUPHI produziu várias pesquisas acadêmicas em paleontologia, porém, essas pesquisas se restringiram ao campo acadêmico, não desembocando em “montagem de exposições fundamentadas” ou “atividades com as escolas”. Um dos objetivos presentes na lei de criação do MUPHI é “funcionar como centro de apoio às atividades escolares e universitárias do município”, descrito no inciso VI. Quanto às atividades universitárias, o MUPHI tem logrado êxito através das pesquisas acadêmicas. Dentre essas parcerias, pode-se listar o Laboratório de Paleontologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Instituto Federal do Ceará (IFCE) – Campus Jaguaribe e UECE – FACEDI (Campus Itapipoca). No âmbito dessas colaborações, destaca-se a oferta de cursos de extensão em parceria com a UECE, como o curso “Arqueologia e Antropologia na cidade dos três climas”, promovido em 2022. Em relação às atividades escolares, o museu tem-se limitado à realização de exposições itinerantes nas escolas e visitas guiadas com os estudantes, demonstrando a necessidade de ampliar sua atuação nesse segmento.

2.3 Que rumo seguir? As rotas possíveis entre Patrimônio, Currículo e Didática do Ensino de História.

Por um lado, o patrimônio contribui potencialmente na formação histórica, visto que permite dar consistência às informações e abstrações dos textos históricos e porque constrói a percepção e a visão histórica do território e do mundo. O escopo é gerar o sentido, o conhecimento e o respeito ao patrimônio. (Matozzi, 2008, p.149)

Como o historiador italiano discorre, há um grande potencial em trabalhar com o patrimônio no ensino de história, já que notoriamente pode-se oportunizar uma experiência para além da teoria e da linguagem e, assim, possibilitar uma aprendizagem da História Local, relacionando-a com a global, tendo em vista o desenvolvimento do respeito ao patrimônio atrelado à aprendizagem histórica do discente no processo de ensino. No Museu de Pré-História

de Itapipoca, encontra-se o patrimônio material da região acerca das importantes descobertas científicas paleontológicas. As inúmeras peças fósseis de animais de grande porte (mais de 5.000) deram a alcunha deste território, intitulado Vale da Megafauna, como mencionado no tópico anterior. É possível trabalhar com o Patrimônio do Período Autóctone presente no MUPHI em sala de aula, durante esta pesquisa propomos uma oficina que será apresentada no terceiro capítulo desta dissertação. Além disso, um professor de Itapipoca, com interesse e possibilidade de organizar uma aula em campo, pode desenvolver aulas tanto no museu da cidade como em visitas a locais mais afastados que possuem pinturas rupestres e tanques fossilíferos, além disso, pode organizar visita aos territórios indígenas do povo Tremembé da Barra do Mundaú ou dos Anacés na Caucaia.

O patrimônio disposto no acervo do MUPHI pode ser utilizado como uma fonte de aprendizado na sala de aula para produzir sapiência histórica regional e mundial. O patrimônio cultural pode ser trabalhado didaticamente em uma aula de história, ou seja, o acervo do Museu de Pré-História de Itapipoca pode ser utilizado como recurso didático na sala de aula. Aqui interessa analisar essa potencialidade didática. A integração desse tipo de acervo ao ensino não apenas enriquece o aprendizado histórico regional e mundial, mas também promove uma reflexão acerca da memória e da identidade local. Isso amplia a perspectiva dos alunos, ao conectá-los a um contexto histórico mais amplo e às especificidades de sua região. Veja-se a citação a seguir:

Verificou-se ainda uma ampliação bastante significativa das ações educativas que tinham a educação patrimonial como metodologia norteadora da relação ensino-aprendizagem por meio do patrimônio cultural. Essa metodologia, para além do uso nos setores educativos dos museus, passou a ser usada em outros locais, incluindo-se aí as salas de aula nos diversos níveis de ensino. Passou a ser comum sua aplicação com o intuito de reconhecimento do patrimônio, como também da possibilidade de ela poder vir a florescer e fortalecer um sentimento de pertencimento e de identidade nos membros participantes das comunidades, principalmente nos locais onde sejam realizadas essas atividades, condições alimentadas a partir das discussões em relação ao patrimônio (material ou imaterial), em relação à memória (individual ou coletiva) e em relação ao próprio ensino de história.” (Oliveira, 2019, p. 123).

O argumento de Oliveira (2019) ressalta que a aplicação dessa abordagem vai além dos museus, ganhando relevância em diversos níveis de ensino, principalmente em contextos locais. Isso é especialmente importante em comunidades como Itapipoca, onde a exploração do acervo do MUPHI pode levantar questionamentos sobre o sentimento de pertencimento e identidade, promovendo reflexões sobre a memória coletiva e os processos históricos que moldaram a sociedade. Assim, a prática contribui para um aprendizado significativo, que

transcende os conteúdos formais e estimula o engajamento ativo dos alunos como cidadãos conscientes de seu lugar no mundo.

No contexto da aula-oficina elaborada como um produto desta dissertação, essa abordagem é uma oportunidade valiosa para mostrar como as peças do MUPHI, tratadas como fontes históricas, ajudam a construir o conhecimento histórico ao conectar o local ao global, e a teoria à prática.

Almir Oliveira discute que a Educação Patrimonial passou por mudanças no Brasil desde a década de 1980, a partir do 1º Seminário de Educação Patrimonial, ocorrido no Museu Imperial, e atravessando os anos 2000 quando foi promulgado o Decreto-Lei n.º 3.551 que implantou o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial. Nesse período, houve também uma ampliação dos espaços em que o patrimônio passou a ser debatido, aprendido, refletido e questionado. Se inicialmente essa era uma demanda dos museus, com essas mudanças passou a ser exercida e trabalhada nas escolas e nas universidades, especialmente no ensino de História, lugares propícios para o debate sobre identidade, memória e pertencimento.

A Educação Patrimonial deve ser uma ação contínua no ensino, seja nos espaços de educação não formal ou nas salas de aulas, colocando, assim, em cheque a prática de atividades únicas e longínquas uma das outras no decorrer do ano, tanto pelos museus e órgãos oficiais como pelas escolas. O desafio, então, é desenvolver uma Educação Patrimonial perene, constante e planejada, com uma sequência lógica e didática na utilização do patrimônio como base para a aprendizagem, inclusive, interdisciplinar.

Na historiografia sobre o Ensino de História no Brasil, observa-se um volume significativo de pesquisas voltadas para o patrimônio cultural e histórico, especialmente em sua relação com os museus. Um exemplo disso é a linha de pesquisa do Mestrado Profissional em História intitulada *Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória*, que tem promovido inúmeras investigações sobre o patrimônio nacional em diversas regiões do país. Entre os trabalhos destacados, incluem-se: *"Uma Construção de Conhecimento Histórico e Educação com o Patrimônio Material no Museu Memorial da Balaiada"*, de Rosângela Duarte; *"Uma Abordagem para o Ensino de História a Partir do Museu do Ceará: O Blog como Ferramenta Didática para Compartilhamento de Propostas Pedagógicas"*, de Tiago Tavares; e *"Patrimônios de Duque de Caxias: História e Memória no Museu Vivo do São Bento"*, de Marta Gomes. Essa ampla produção acadêmica evidencia e reforça o papel fundamental que o patrimônio e os espaços de educação não formal desempenham nas pesquisas sobre ensino e aprendizagem em História.

A versão preliminar do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), referente ao Ensino Médio, dispõe que os componentes da área de Ciências Humanas devem entre outros pontos “Valorizar o patrimônio natural, artístico, cultural e toda produção sociocultural da humanidade” (2021, p.219). A quarta habilidade da área de humanas se centra em “Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço” (2021, p. 281). O Documento Curricular de Referência do Ceará (DCRC), elaborado pela Secretaria de Educação em colaboração com os professores, revela a visão que fundamentou a política educacional durante esse período. Esse documento orienta a abordagem da questão patrimonial nas aulas de História.

Na produção literária do IPHAN intitulada “Educação Patrimonial: Histórico, conceitos e processos”, fica claro também que “É preciso considerar o Patrimônio Cultural como tema transversal, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, ato essencial ao processo educativo para potencializar o uso dos espaços públicos e comunitários como espaços formativos” (2014, p.27). O patrimônio não se restringe a ser um conceito abordado exclusivamente nas aulas de História, podendo, inclusive, ser tratado de forma integrada com outras disciplinas e áreas do conhecimento. O acervo do MUPHI apresenta grande potencial para ser utilizado em aulas de Biologia, Geografia, Filosofia, Língua Portuguesa, Artes e até mesmo em Matemática e Química, entre outras.

No livro citado acima, encontra-se, em anexo, o texto “Base para uma Política Nacional no Âmbito da Educação Patrimonial”, um documento produzido pelo II Encontro Nacional de Educação Patrimonial, realizado em Ouro Preto, no ano de 2011. Com o eixo temático “Perspectivas Teóricas em Educação, Patrimônio Cultural e Memória”, o Grupo de Trabalho definiu a Diretriz 3 para “Promover uma atitude proativa de caráter dialógico entre a comunidade escolar e as instituições que atuam na área, mediadas pelo Patrimônio Cultural”. Nela consta a Ação 3: “viabilizar o acesso público a acervos que contenham informações sobre os bens culturais e que estejam sob a guarda de instituições públicas e privadas.” (IPHAN, 2014, p. 53).

Proporcionar uma aula de História, ou mesmo de outra disciplina, que integre não apenas o estudo da História Local e de temas regionais, mas também a abordagem do patrimônio cultural, utilizando metodologias baseadas em fontes históricas, como a análise e o debate sobre o acervo de um museu, enriquece significativamente a aprendizagem dos estudantes. Essa prática contribui para o aprofundamento da compreensão dos discentes sobre

a cultura local, além de favorecer sua formação identitária e o desenvolvimento de uma postura crítica. Esta é a base teórica utilizada no desenvolvimento de nossa oficina, parte fundamental desta pesquisa-ação e do produto desta dissertação.

[...] se para a comunidade primitiva a sua perpetuação estava pautada principalmente na narrativa do mito fundador e na memória de seus bravos, transmitida pela tradição oral [...], para as sociedades mais complexas essa tarefa passa a ser exercida por instituições socialmente organizadas para este fim. Ligadas à tarefa de cimentar a identidade – além de seus fins específicos – é que são estabelecidos as escolas primárias, igrejas, bibliotecas, museus, universidades, institutos [...]. (Cerri, 2011, p.27-28)

Como Cerri enfatiza acima, é a partir das escolas, dos museus, entre outros espaços sociais, que os cidadãos perpetuam sua memória e, para usar seu próprio termo, “cimentam sua identidade”, de maneira que atuam e definem caminhos para a coletividade. As instituições, especialmente a escola e o museu, têm parte fundamental não somente como resultado das necessidades e das aspirações dos grupos humanos, mas também na formação da sociedade ao contar sua história, seus costumes e seus valores.

Por serem fruto de pesquisa e estudos, das aspirações e necessidades sociais, o museu e a escola podem ter uma relação de mutualismo, onde é possível superabundar debates e aprendizagens sobre História Local e Patrimônio em seus diferentes espaços com suas específicas formas de ensinar. Quando se planeja o ensino de História atrelando-o ao conhecimento local e aos museus disponíveis em cada localidade, as aulas podem ganhar reflexões mais próximas da realidade do educando atreladas ao lúdico e à experiência visual. Tanto o aprendizado em sala de aula como a mediação educativa promovida no museu podem se dar de forma lúdica, dependendo do repertório conceitual e didático do professor ou do mediador. Feita essa análise sobre o Patrimônio no ensino escolar, faz-se fundamental refletir especificamente sobre o Ensino de História e História Local.

A partir do século XIX, há o surgimento da disciplina escolar de História na França, baseada no contexto da laicização do Estado e do positivismo. As aulas de História eram pautadas na narração dos fatos históricos, das datas e das genealogias das “grandes” personalidades políticas e das nações europeias. A partir desse contexto, é importante enfatizar que o ensino escolar de História surge na e para a Europa, sua constituição e *modus operandi*, portanto, é imbricada de uma visão de mundo eurocentrista.

No mesmo século, ocorreu também a institucionalização do ensino de História no Brasil, através do primeiro regulamento do Colégio Pedro II. O ensino nas escolas de nosso

país seguia os moldes europeus. A França, especificamente, influenciava os intelectuais e os políticos. “O processo de construção de uma identidade nacional no pós-independência, por sua vez, procurou então encaixar o Brasil nessa linhagem. (...) então, foi concebida uma história da civilização brasileira.” (Costa, 2019, p. 165-166). Dessa forma, os conteúdos estudados referentes à História do Brasil eram trabalhados a partir da perspectiva historiográfica europeia e, em termos de divisão de carga horária referente à quantidade de conteúdos, a maior parte apresentada em sala referia-se à História da Europa Ocidental.

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

Assim, a História do Brasil, seguindo o modelo eurocêntrico e com baixa carga horária, tornou-se parte do currículo das escolas. Iniciava-se, assim, a organização e a formulação de um conhecimento da História nacional e do nosso imenso território.

No século XX, surgiu uma nova perspectiva historiográfica, mais uma vez originando-se na França. A Escola dos *Annales* modificou os conceitos de História, de fontes históricas e de objeto de pesquisa para os historiadores, contrapondo-se à tradição positivista da história e promovendo uma interdisciplinaridade com outras áreas de conhecimento, como a sociologia e a arqueologia. A Escola dos *Annales* é dividida em quatro fases, cada uma com características específicas, autores e obras marcantes.

Essas mudanças advindas do século XX na historiografia, especialmente na segunda geração dos *Annales*, implicam que “essa nova tendência que abordaria o ‘pequeno espaço’ se fortalece nos anos 1950 e ficou conhecida na França como ‘História Local’ (...)” (Silva F., 2019, p.296.). Pierre Goubert, historiador francês, em 1972, escreveu o artigo “A História Local”, em que a define como uma pesquisa baseada em um recorte geográfico pequeno (Silva F., 2019, p.297).

O ensino de História e a consciência histórica dos alunos não são compostos somente do aprendizado na escola. Podem ser resultado de todas as experiências ao longo da vida, dos filmes e dos programas que consomem na televisão e na internet, nas mídias digitais, das visitas aos museus, às exposições e aos parques, enfim, a aprendizagem em História se dá em diferentes locais e em vários contextos.

A educação não formal tem espaço pertinente na memória, na aprendizagem dos

educandos e em suas consciências históricas. Espaços museológicos, galerias ou mesmo em meio à natureza são lugares que as escolas têm buscado cada vez mais para possibilitar novas e significativas experiências e aprendizagens. Os patrimônios histórico, artístico e cultural devem fazer parte das aulas de História.

A partir da experiência em escolas públicas, nos últimos dez anos, no Ceará e na convivência com os demais colegas, sinto que muitas vezes o foco em avaliações externas, vestibulares e no livro didático não promove tempo e espaço para experiências planejadas de visitas a museus, assim como para o estudo da geografia nem da História Local em sala de aula ou mesmo das questões patrimoniais. Por isso, julgo ser de grande importância o planejamento por parte do professor de visitas a espaços de educação não formal, como o museu, e também de esses conteúdos locais que fazem parte da realidade mais próxima ao discente integrarem o currículo escolar. Ramos conclui que “afinal, tal ligação entre sala de aula e museu muito depende da prática de um currículo aberto a certos procedimentos pedagógicos e determinadas concepções de saber histórico” (Ramos, 2004, p.17).

A educação é uma tapeçaria composta de várias linhas, de forma que não é possível desmembrar uma sem afetar as outras. Os conteúdos, a avaliação, a didática, a estrutura do ensino e das escolas, assim como o planejamento, entre outros, estão todos interligados. Portanto, ao pensar sobre História Local, Patrimônio e Museu no ensino de História, é fundamental discutirmos também o currículo.

O currículo é temporal. É histórico. Medeia as relações entre escola, conhecimento e sociedade. É relacional. [...]. O currículo é conhecido como histórico, porque representa, marca, interfere na história do seu tempo. [...]. Dessa maneira, assume diferentes sentidos no contexto da escola, porque é vivido, experienciado, é um dos elementos que fazem a escola como ela é. (Silva, Marcos; Guimarães, Selva, 2012, pág. 49)

Selva Guimarães e Marcos Silva, teóricos referenciados do ensino de história, discutem que o currículo é algo circunstancial à comunidade escolar. É fruto do seu tempo e da concepção de tempo de seus elaboradores. Ele não é um produto isolado, alienígena à sociedade e a seu tempo. Não existem programas de conteúdos que sejam parte de um conhecimento pronto e acabado que deve ser ensinado como um padrão para todos os grupos sociais e em diferentes tempos, dessa maneira, não é uma questão de simples reprodução, mas de gestão de interesses dos agentes sociais envolvidos na definição do currículo. “A historicidade do currículo torna-se uma condição inerente à sua constituição. Desse modo, o currículo não apenas tem uma história, como faz história.” (Silva Júnior e Sousa, 2014, p. 45)

O primeiro questionário aplicado desta pesquisa pretendeu avaliar, minimamente, o currículo escolar das escolas de Ensino Médio em Itapipoca, percebendo a relevância da história local e do patrimônio regional para estas unidades escolares, assim como a relação delas com o Museu de Pré-História de Itapipoca.

“O que cada grupo ou sociedade denomina como passado não é a totalidade do fato passado em si, tampouco o fato tal como ele ocorreu, mas ‘uma seleção particular daquilo que é lembrado’” (Hobsbawm apud Alvin, 2008, p. 118). Da mesma forma que o currículo escolar, os museus e seus acervos, o ensino de História e uma aula também são frutos de uma seleção social daquilo que deve ser aprendido, lembrado, conhecido e advém da formação dos indivíduos de determinada sociedade. Assim, cada um desses elementos não compreendem, nem jamais compreenderão a totalidade do passado ou mesmo de um período específico. Há que se ter isso em mente quando se planeja cada um desses elementos para não cairmos na altivez de crer ou agir a partir de uma expectativa pronta, fechada e acabada em si mesma, recebida como um bastão da verdade ou da realidade que deve ser repassado geracionalmente. A importância dessa percepção está no fato de que cada construção é baseada em escolhas, são opções conscientes ou não dos indivíduos e, assim, podem ser modificadas, ressignificadas, mantidas e mesmo retiradas. O currículo não deve ser uma cláusula magna da escola, os museus podem traçar diferentes exposições com diferentes narrativas. Uma aula de História pode ser feita questionando os livros didáticos, por exemplo. A totalidade, a verdade e a realidade são utopias que não pertencem à História, sua escrita e seu ensino, pois eles são construídos a partir de escolhas, de partes, de diferentes verdades e realidades.

Levando em consideração tudo que foi exposto, o professor de história ao colaborar com o currículo escolar e ao elaborar os planos de aulas, quando inclui conteúdos de História Local e Patrimônio, está possibilitando aos educandos um repertório maior para poder embasar suas identidades e memórias regionais. Os museus fazem parte deste cenário patrimonial e local, caleidoscópios de memórias e participantes da formação das identidades, assim como a escola. Dentro dos planejamentos escolares, a aula em campo e a visita a museus são partes importantes do desenvolvimento integral dos alunos, porém vale ressaltar a importância de uma visita de fato planejada, conectando os conteúdos da sala de aula com a mediação museológica.

Para que o ensino seja qualitativo, é necessário que a didática, a metodologia e o currículo a ser trabalhado sejam periodicamente refletidos, refeitos e readaptados. Compreende-se que, para que haja aprendizagem, é crucial ao professor desenvolver didáticas, explorar instrumentos, técnicas e metodologias que lhe auxiliem no intento de lecionar.

A História Local, sendo trabalhada na escola e no museu, pode pavimentar uma parceria próspera entre a teoria, o debate reflexivo, os questionamentos levantados em sala de aula e a experiência visual de um acervo, de uma exposição, de objetos museológicos e a fruição vivenciada pela classe e pelo professor. É sair dos muros da escola para aprender com “objetos geradores” de um museu ou levar esses objetos representativamente à sala de aula. Exemplificando nas palavras do pesquisador de museus Régis Lopes Ramos, “O objetivo primeiro do trabalho com o objeto gerador é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais, que os objetos são criações e criaturas do ser humano em sua historicidade” (Ramos, 2001 p. 116). No capítulo três, é retomado e aprofundado o conceito de Objeto Gerador.

O estudo da História Local e patrimonial no currículo escolar do ensino médio é essencial para o desenvolvimento de um cidadão consciente no que tange ao conhecimento da sua realidade, contribuindo assim com a construção de sua identidade e da aprendizagem histórica. A construção do currículo resulta das tomadas de decisões da comunidade escolar e dos sistemas de ensino. Carmen Teresa Gabriel (2008, p.239) destaca que “o currículo passa a ser visto como espaço de enunciação onde são produzidas, contestadas e negociadas políticas de identidades e diferenças”.

É importante perceber o contexto em que esta pesquisa está sendo desenvolvida e que caminhos pode-se pensar diante dos atuais impasses educacionais. O debate sobre currículo, disciplinas obrigatórias e eletivas, conteúdos, inclusive sobre o ensino de História Local, está ocorrendo de forma intensa nas escolas de nível médio atualmente, em virtude da recente reforma do ensino médio. As aulas de História perderam considerável carga horária para ceder espaço a novas disciplinas, mais específicas ou voltadas para formação pessoal, social ou do trabalho. Os livros didáticos disciplinares foram substituídos por livros por área e acabaram na prática sendo deixados de lado. Os professores permanecem dando aulas nos moldes antigos com materiais de resumo organizados por eles mesmos. A mudança era necessária, mas ainda não chegamos à conclusão de como mudar e do que queremos ou não mudar.

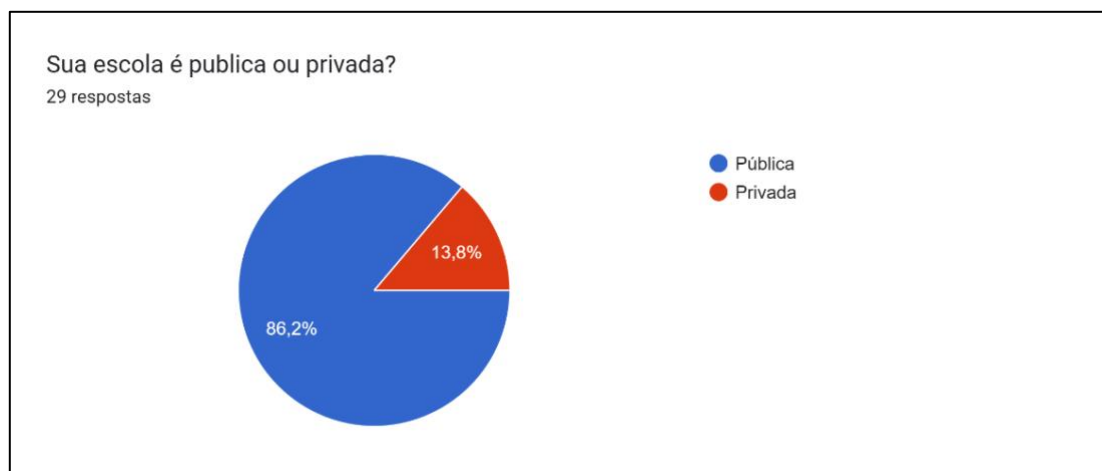
Dito o contexto em que estamos, ainda que as aulas de História, por vezes, tenham foco no conteúdo do livro didático e no conhecimento geral acumulado pela humanidade, é desafiador e primordial trazer assuntos da geografia e da história local aos educandos. O primeiro questionário desta pesquisa pretendeu realizar um levantamento em todas as escolas de nível médio que se localizam em Itapipoca para mensurar como os professores estão ou não trabalhando esses conteúdos.

O formulário on-line foi aplicado a todas as onze escolas de nível médio de Itapipoca, das quais nove são públicas e duas privadas, com as seguintes modalidades de ensino: escolas regulares, profissionalizantes, indígenas, do campo, de tempo integral e de educação de jovens e adultos. A aplicação ocorreu no período de maio a junho de 2023, com participação de 29 professores, que ministram aulas de História (12), Geografia (6) e Biologia (11). Essas disciplinas foram escolhidas pela ligação direta com o conhecimento tratado pelo Museu de Pré-História de Itapipoca, e pelo fato de que o ensino de História atrelado ao patrimônio é interdisciplinar, assim como o ensino de História Local na escola.

Há somente duas escolas de nível médio privadas em Itapipoca, o que evidencia que a maioria da população é formada no ensino público. Além disso, é notório que as turmas das escolas públicas possuem uma quantidade significativamente maior de alunos em comparação às instituições privadas. Como exemplo, na Escola de Ensino Médio (EEM) Joaquim Magalhães, em 2023, havia dezoito turmas de segunda série, enquanto no colégio particular Alfa Baby & Master havia apenas uma turma com 24 alunos. Ressalte-se que, na EEM Joaquim Magalhães, a turma da segunda série B contava com 45 estudantes. Vale destacar que os dados apresentados referem-se ao questionário aplicado em maio de 2023, proporcionando um panorama do contexto educacional à época, mesmo que esta dissertação esteja sendo finalizada no início de 2025.

O gráfico a seguir apresenta a diferença do quantitativo de professores que trabalham no serviço público para os de escola privada:

Figura 3 - Gráfico da pergunta 2 do questionário aos docentes



Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Do total de professores que responderam ao questionário, arredondando os números, 86% são de escolas públicas e 14% de escolas privadas de ensino. Há diferenças operacionais entre as escolas públicas e as privadas, apesar de se submeterem às normas gerais da educação nacional e aos sistemas de ensino, assim, é interessante termos esses dados em conta para esta análise.

Os professores das escolas particulares que responderam a este questionário lecionam as disciplinas de Geografia e História, em turmas de 1ª e 3ª série. Já a maioria, pertencente às escolas públicas, ensinam em todas as séries do nível médio, nas disciplinas de História, Geografia e Biologia. Avaliando todos os professores, independentemente de ensino público ou privado, a maioria deles (52%) está lotada na 3ª série; 35%, na 1ª série e 13%, na 2ª série do nível médio. Dessa totalidade, 90% relatou ter liberdade na construção do currículo, somente 10%, surpreendentemente profissionais de escolas públicas, disseram não haver espaço para a escolha curricular além do proposto pela escola. Esses professores são das disciplinas de Biologia, História e Geografia de diferentes escolas públicas de Itapipoca. Nas escolas particulares, todos os professores relataram ter liberdade de escolha do currículo. Tendo em vista que a grande maioria relatou que há liberdade, pode-se concluir, em linhas gerais, que esse dado demonstra que as escolas em Itapipoca têm seguido dois dos princípios do ensino presentes na Constituição Federal de 1988: a gestão democrática e a liberdade de aprender e ensinar. Entre as perguntas, julgou-se importante investigar em que recursos os professores se baseiam para escolher os conteúdos trabalhados ao longo do ano. Foram dadas quatro opções de respostas: a) somente no livro didático; b) no livro didático e em estudos acadêmicos; c) no livro didático juntamente com o interesse dos alunos; d) nas minhas próprias escolhas. Obteve-se o seguinte resultado: nenhum professor assinalou a opção de somente no livro didático; 62% marcaram opção b, demonstrando que a maioria dos professores além do livro, baseia-se em estudos acadêmicos; 31% levam em conta o interesse dos alunos juntamente com o livro didático; e somente 7% definem o conteúdo programático a partir de suas próprias escolhas.

Flávia Eloisa Caimi apresenta uma linha de pensamento que traz à tona o protagonismo do professor. Construir um currículo, elaborar os planos de aulas, selecionar e montar conteúdos podem ser fruto de um processo criativo, consciente e maduro dos docentes. Nas palavras da autora, “O professor é aquele que sabe antes que os alunos e pode traçar os itinerários mais adequados para conduzi-los à aprendizagem” (Caimi, 2015, p.113). O professor, munido de conhecimento, contemplando todo o processo de aprendizagem, sabendo de onde partir, das possibilidades didáticas e das avaliações visando à tomada de decisão, é

responsável por pautar trajetórias que potencializam o objetivo-fim do ensino: aprender. Para tanto, é necessário que o sumário do livro didático não seja o único caminho de constituição do currículo escolar e dos planos de aula. O professor tem a liberdade de projetar caminhos de aprendizagem para seus alunos.

Dos 29 professores que responderam ao questionário, 25 relataram abordar conteúdos relacionados à localidade ao longo do ano letivo, incluindo temas como fauna, flora, bioma e clima da região, História de Itapipoca, potencial arqueológico, fósseis de megafauna, as três regiões distintas (serra, praia e sertão), formação populacional e cultura, povos indígenas e quilombolas, política partidária e políticas públicas. Alguns docentes mencionaram que os temas relativos à cidade são trabalhados exclusivamente durante o período de seu aniversário. Itapipoca comemora atualmente duas datas de aniversário: em 31 de agosto, em referência a 1915, quando foi elevada à categoria de cidade, e em 17 de outubro de 1823, quando foi desmembrada de Fortaleza e recebeu o nome de Vila Imperatriz.

Foi questionado aos professores se, ao longo do ano letivo, abordavam algum conteúdo relacionado à região de Itapipoca em suas aulas. Dos 29 que responderam, somente quatro marcaram a opção “Não”, todos de escolas públicas, três professores de História e um de Biologia. Em uma nova pergunta, foram solicitados os motivos por que cada docente opta pela não inserção de conteúdos sobre Itapipoca em suas aulas. Somente três dos quatro professores responderam a esta nova pergunta. Dois professores de História relataram que não o fazem devido a falta de conteúdo, falta de tempo e falta de material didático. Citando diretamente a resposta do professor K, tem-se: “Acredito que a falta de material didático sobre o assunto, os assuntos calcados num eurocentrismo e mais recentemente a retirada de aulas de história pelo Novo Ensino Médio são fatores que influenciam”. O professor Y, de Biologia, respondeu com a seguinte frase: “Porque não trabalho essa disciplina”. Foi questionado a todos os docentes se, nas disciplinas que lecionam, consideravam viável estudar conteúdos relacionados à região de Itapipoca. As opções de respostas eram somente duas: sim ou não. Somente o mesmo professor Y, de Biologia, marcou o item “Não”. Ou seja, os três professores de História da pergunta anterior que não lecionam conteúdo local devido aos motivos já expostos, apesar de não trabalharem conteúdos de história local, visualizam a possibilidade do ensino local, porém não o praticam.

O questionário abordou questões relacionadas ao patrimônio e ao MUPHI. Ao serem indagados sobre a prática de ministrar aulas sobre Patrimônio durante o ano letivo, 65% dos professores responderam afirmativamente, enquanto 35% indicaram que não abordam a

questão patrimonial em suas aulas. Além disso, 69% dos docentes relataram já ter visitado o museu da cidade, mas apenas 27% mencionaram ter levado suas turmas para conhecer o Museu de Pré-História.

Ao final, foi pedido àqueles professores que já visitaram o museu, sozinhos ou levando turmas de alunos, o compartilhamento de sua experiência, retratando pontos positivos e/ou negativos. Abaixo seguem algumas das respostas para melhor compreensão da concepção dos professores acerca do MUPHI:

Professor 1: “Eu fui quando o mesmo estava com algumas peças expostas na biblioteca pública, achei bem limitado devido ao espaço disponível, e a quantidade de peças expostas.”

Professor 2: “Considerações positivas: conhecimento e apropriação do espaço cultural e interesse dos jovens. Negativas: acervo reduzido e localização escondida do acervo. Além de não haver climatização no espaço, causando calor.”

Professor 3: “Conhecimento sobre os primórdios de Itapipoca. Sua riqueza nativa e favorecimento na valorização da sua história.”

Professor 4: “Maravilhoso acervo da megafauna local.”

Professor 5: “A dificuldade inicia em conseguirmos transporte para levarmos os estudantes. Como sou a única professora de História da instituição, também tenho um pouco de dificuldade em coordenar a ida das 4 turmas de primeiro ano (com 45 alunos cada). O Museu é um espaço incrível, leva o nome do município de Itapipoca para a comunidade acadêmica nacional e internacional. Além disso, possibilita tornar o conteúdo do livro em algo mais lúdico e próximo da realidade social dos estudantes. Apesar disso, considero que falta investimento do município em torná-lo mais atrativo. Inclusive o mesmo já passou algum tempo fechado. Além disso, a cada mudança de gestão, parte da equipe de trabalho do mesmo é modificada, o que acredito gerar uma impossibilidade de continuidade de certos trabalhos da instituição.”

Professor 6: “O aluno vê na prática o que falamos em sala.”

Professor 7: “Positivo: exposição dos fósseis, amostras arqueológicas, as informações sobre as exposições e os profissionais envolvidos.”

Professor 8: “Negativo: estrutura física do local.”

Professor 9: “O principal falta de um espaço apropriado que limita e muito a sua utilização de forma proveitosa pela comunidade local.”

Professor 10: “O conhecimento e o encantamento que os alunos se proporcionaram”.

Professor 11: “Boa organização e bom atendimento pelo curador.”

Professor 12: “Positivas: Material histórico presente no museu. Negativas: Espaço pequeno, quente, com pouco material exposto e acredito que por ser um espaço de construção de conhecimentos deveriam ter profissionais capacitados e habilitados para auxiliar os educandos durante a visita.”¹¹

A partir das falas e impressões dos professores, percebe-se que a questão financeira e estrutural, assim como as mudanças partidárias da gestão municipal impactam no bom funcionamento do equipamento. Por outro lado, o encantamento e a aprendizagem histórica do

¹¹ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com professores das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

acervo, apesar das circunstâncias, são uma possibilidade para um ensino prático da história local e para debater questões patrimoniais.

3 DOS TEMPOS DA MEGAFUNA, DOS INDÍGENAS ANACÉS À CIDADE DE ITAPIPOCA – UM PERCURSO HISTÓRICO EM SALA DE AULA.

3.1 Entre o conceito de História Local e a história de Itapipoca.

A relevância da história local se encontra em como ela pode ser uma ferramenta poderosa para conectar os alunos ao conhecimento histórico de forma significativa e envolvente. Ao trazer o contexto local para o ensino de História, promove-se uma identificação entre o aluno e o conteúdo aprendido, permitindo que este reconheça o espaço que ocupa na construção histórica. A História Local pode ser um catalisador para a formação da identidade e da consciência crítica. Assim, o estudo da História próxima das vivências dos alunos não apenas enriquece o aprendizado, mas também os posiciona como agentes ativos em sua comunidade e no entendimento de seu papel no mundo (Ramos, 2020, p.13). Ao estudar a origem de sua própria terra, o aluno capacita-se com a cognição de tomar decisões e ações conscientes dentro de sua realidade diária, fomentando, assim, sua consciência histórica, definida por Luis Fernando Cerri como: “(...) uma das estruturas do pensamento humano, o qual coloca em movimento a definição da identidade coletiva e pessoal, a memória e a imperiosidade de agir no mundo em que está inserido (2011, p.12)”. Portanto, nossa consciência histórica está permeada por conceitos importantíssimos que formam nossa personalidade e nosso modo de agir, como a identidade e a memória. O ensino da História Local pode, através do reconhecimento da historicidade em sua proximidade, trabalhar com esses conceitos de forma particular e, ao mesmo tempo, contextualizada, desenvolvendo uma aprendizagem histórica significativa.

A questão do regional, da História Local, tornou-se cada vez mais presente nas universidades brasileiras a partir da segunda metade do século XX (Nadai, 1993, p. 157). O território do nosso país é muito amplo, e comumente o currículo e o ensino sobre a História do Brasil acabam por generalizar ou focar em determinadas regiões mais desenvolvidas economicamente, o que silencia a História de diversos locais e o conhecimento de pessoas que não reconhecem seus lugares como históricos. Durante a Ditadura Militar, essas pesquisas sobre História Local ficaram restritas à academia, não chegando esse conhecimento à população em geral devido à censura (Nadai, 1993, p. 157).

Novas mudanças ocorreram na Educação Brasileira e na Didática do Ensino de História, desde a abertura política. Paulatinamente, foram promulgadas leis e novas concepções

no campo da Educação, como o debate sobre currículo e avaliação, por exemplo, conceitos importantes para o cenário escolar. O debate acadêmico sobre História Local vem ganhando abrangência nas pesquisas acadêmicas, apresentações de trabalhos e na sala de aula de nível básico. Prova disso são as inúmeras pesquisas desenvolvidas no Profhistória, desde seu início em 2012, dentro dessa temática. Tem-se como exemplo as seguintes dissertações: “‘Mas esta não é a minha cidade’: narrativas e sensibilidades no ensino de história de Fortaleza”, de Luís Pacheco; “‘Hei de te cantar, meu Crato gentil’, Ensino de História Local: entre ufanismo, práticas e empecilhos”, de Italo Caitano¹².

Os trabalhos em História Local têm criado um caminho viável entre aquilo desenvolvido enquanto pesquisa e sua transformação num recurso didático para ser aplicado em sala de aula, podendo ser compartilhado com várias escolas e entre muitos professores de História. O mestrado profissional tem proporcionado uma ponte, a partir do pesquisador/estudante, entre o que é produzido na academia e o ensinado em sala de aula de nível básico.

É fundamental estabelecer o conceito de História Local, que foi adotado como base para o desenvolvimento desta pesquisa. Diverge-se da perspectiva de José D’Assunção Barros, citado por Helder Macedo, quando este afirma que

‘toda história é local’. Segundo o autor, um historiador pode estar na Floresta Amazônica e escrevendo uma obra de História sobre o cinema norte-americano, sobre a Revolução Cubana ou mesmo sobre os grupos indígenas norte-americanos – ou, acrescentamos, sobre índios da própria região. Independente do tema a que esteja filiado em sua atividade de produção, ao escrever da Amazônia o historiador se verá influenciado pelos “[...] vínculos que estabeleceu ou estabelece com este lugar [...]” e será “[...] beneficiado pelas cores locais que o levarão a refletir de uma nova maneira sobre os antigos problemas e objetos historiográficos” [...]. A História produzida a partir de um lugar, pois, guarda suas marcas, e poderá – ou não – ser consumida por seus moradores, retornando às pessoas na forma de um conhecimento que passa pelo crivo de ser aceito e/ou contestado. (Macedo, 2017, p.63-64).

O fato de a História ser escrita ou ensinada de um lugar (e todas são) não a torna por si só pertencente a um conhecimento de História Local. De fato, a subjetividade do historiador é moldada, em parte, pela(s) região(ões) onde ele reside, o que pode influenciar sua escrita e prática pedagógica. No entanto, a geografia, por si só, não assegura a presença de influências, “marcas” ou “cores locais” que necessariamente integrarão essa escrita ou esse ensino, portanto, nem toda escrita da História é local.

¹² Dissertações divulgadas no site oficial do Profhistória: <https://www.profhistoria.com.br/articles?terms=Hist%C3%B3ria%20Local&sort=title:DESC>

A escolha conceitual adotada é a de que a História Local impacta em uma nova proposta curricular. Compreende-se que, para o conceito ser colocado em prática, é necessário repensar os conteúdos, as narrativas dos conteúdos, as competências que se almejam desenvolver nos alunos, o que necessariamente irá impactar nas atividades e avaliações e, por conseguinte, na prática pedagógica como um todo.

Ao se pensar no ensino de História e História local, deve-se priorizar a pesquisa, o aluno não pode acreditar que o conhecimento que o professor lhe transmitiu é único e incontestável. O professor em seu papel mediador, ou orientador, deve possibilitar que o aluno construa, através da pesquisa direcionada, novos conhecimentos. (Assis, 2013, p. 2)

Os autores citados acima colaboram com a perspectiva de uma prática pedagógica diferenciada relacionada à História Local, pois a investigação, o desenvolvimento de pesquisas e a produção do conteúdo e da análise deste devem ser protagonizadas pelos próprios estudantes. Há, portanto, um fortalecimento da autonomia e da independência dos educandos ao aprenderem a aprender e serem responsáveis pelo domínio da produção e consumo de conhecimentos, pois a História Local, nessa perspectiva, é atrelada ao ensino em conjunto com a pesquisa. Nesse processo, fomenta-se também a capacidade argumentativa e interrogativa dos alunos diante dos regimes de verdade apresentados por diferentes agentes, que inclui o do professor e o do livro didático, e complexifica suas compreensões sobre a produção e a divulgação de conhecimentos pela sociedade. O professor, dessa feita, torna-se um mediador na sala de aula e não um propagador de informações.

Dentro da conceituação de História Local é importante também apontar a escolha epistemológica de confronto com um dos aspectos do ensino tradicional da História que é o eurocentrismo. De modo geral, tradicionalmente, a periodização, os conteúdos, as referências bibliográficas, os conceitos em que se baseiam as narrativas e as pesquisas são em sua maioria elementos europeus. “Perceber, por exemplo, como os processos históricos se desenvolvem em nível local e nas suas conexões com as realidades regionais/nacionais/globais configura-se, dessa maneira, como um bom caminho para essa ‘desmontagem’ da versão eurocentrada da História.” (Macedo, 2017, p.61). O estudo da História Local, conceituado no antieurocentrismo, muda a perspectiva tradicionalista, de forma que está fortemente atrelada ao conceito de decolonialidade.

Helder Macedo (2017,p.74) aponta quatro elementos que, segundo Joana Neves, são prejudiciais ao ensino de uma História Geral: seu caráter universalista, eurocentrista,

quatripartite e oficial. A História Local pode compreender uma diversidade de experiências em diferentes lugares no mundo, pode possibilitar uma nova perspectiva de diferentes povos, sem ter como referência o europeu. Pode possibilitar múltiplas temporalidades (simultaneidade no não simultâneo), outras possibilidades de periodização e outros marcos temporais, uma história não oficial ou quem sabe uma nova proposta para a História oficial.

O “Dicionário de Ensino de História” é uma obra inestimável, desenvolvida com o propósito de oferecer um conjunto de saberes que sirvam de suporte a professores e pesquisadores do Mestrado Profissional em História, conforme explicitado em sua introdução. Coordenado por Marieta de Moraes Ferreira e Margarida Maria Dias de Oliveira, o dicionário busca apresentar conceitos de maneira introdutória, organizada e sistemática. A presença do verbete História Local no Dicionário ilustra a importância historiográfica que o conceito tem demonstrado nas últimas décadas no ensino de História.

No texto de Aryana Costa, presente no citado Dicionário, encontra-se a seguinte citação: “Fazer/ensinar/estudar história local pressupõe tomá-la como objeto do conhecimento (quando nos concentramos em escalas ‘menores’ e mais próximas a nós, nos nossos recortes, como o bairro, a cidade, o estado, mas também grupos sociais e cultura material[...])” (2019, p.165). A autora define a História Local como um objeto de conhecimento construído a partir de recortes, de escalas menores, no que tange ao espaço e ao âmbito social e cultural.

Desenvolver uma aprendizagem em História Local é importante no cenário da cidadania. Tal feito proporciona a grande potencialidade de levar os estudantes a se perceberem em sua geografia, em seu lugar no bairro, na cidade e até no mundo, assim como em seus grupos sociais e culturais, contrastando com o aprendizado de “civilizações” distantes no tempo, no espaço, na sociedade e na cultura e sem aparente sentido prático em seu cotidiano.

Diante de tantas questões pertinentes ao ensino de História no contexto atual como a decolonialidade, o lugar da História do Brasil no mundo, da História regional frente à nacional, do currículo, da identidade, do patrimônio e sua preservação, entre tantas outras questões, a História Local é um conceito que pode interligar e transpassar todas essas demandas do ensino de História.

Estudar História Local no Brasil, dependendo da perspectiva historiográfica que se escolha, pode proporcionar inclusive um ensino decolonial, visto que a narrativa histórica dominante da visão europeia sobre a indígena ainda tem espaço profícuo nas mentalidades brasileiras. Para isso, aproveito para contar um fato ocorrido no transcorrer desta pesquisa.

Antes de a cidade de Itapipoca ter esse nome, durante muitas décadas do século XIX, recebeu o nome de Vila de Imperatriz, referência clara ao tempo do Império no Brasil, em homenagem à esposa de Dom Pedro I. Na proclamação da República, por uma demanda política, as referências ao império passaram por um processo de apagamento, e assim, Vila de Imperatriz deixou de existir e foi retomado o antigo nome do arraial: Vila de Itapipoca. A mudança de nomenclatura demonstra claramente dois regimes de apropriação histórica: uma ligada aos portugueses e sua dominação imperial; e outra, aos indígenas, moradores originais da terra. Durante a elaboração deste trabalho e em conversas informais com colegas professores de outras áreas de ensino, naturais de Itapipoca, eles demonstraram sua insatisfação em substituir a alcunha de Imperatriz para Arapari, pois consideravam o nome anterior muito mais bonito.

Este pequeno ocorrido traduz a necessidade da aprendizagem histórica local para complexificar e maturar até mesmo conceitos de estética advindos do processo colonial, que, apesar de aparentarem superficialidades, revelam um profundo desconhecimento da importância da valorização dos povos originários. Portanto, a História Local contribui na compreensão de aspectos importantes das mentalidades, dos usos e dos costumes, das relações sociais ao seu redor e das instituições em que se inserem, entre muitas outras abstrações e questões da realidade.

O ensino da História Local permite uma educação histórica mais integral, visto que facilita ao aluno a percepção e a interpretação da realidade que o cerca, aproximando os fatos históricos de sua vida cotidiana, debatendo sua própria origem e de seu povo, um dos pilares da identidade coletiva e individual. Dessa forma, vários aspectos do educando podem ser trabalhados, nas dimensões intelectual, afetiva, social e cultural. Conhecer a realidade local enriquece a aprendizagem dos educandos.

“A história local só tem seu valor plenamente explorado se trabalhada com escalas que sejam intercambiadas e sobrepostas para que os alunos possam perceber justamente onde o local e o geral se distanciam e se aproximam.” (Costa, 2019, p.170). O ensino de História Local não é mais importante que outro mais generalista. Conhecer nossa região ou grupo identitário ao qual pertencemos não invalida a importância de conhecer outros lugares e povos, especialmente quando eles participaram de nossa História e influenciam nossa cultura até os dias atuais. Ambos os ensinamentos têm suas benesses e riscos, fazem parte da composição de uma aprendizagem integral e apartada de preconceitos para conosco ou com o outro.

Esse trecho de explanação de Helder Macedo revela as várias possibilidades de

benefícios acerca do ensino de História Local, afinal ela:

[...] pode colaborar para que importantes metas sejam atingidas, a exemplo da adoção do método indutivo na sala de aula, partindo-se do ‘concreto para o abstrato’, do ‘conhecido para o desconhecido’, do ‘próximo para o distante’, enfim, do local para o global; da ‘[...] incorporação das experiências de vida dos alunos que se dão num ‘locus’ específico, no caso, o município” [...]; da inserção do aluno na realidade do passado da comunidade, para que ele possa melhor compreender a sociedade em que nasceu e em que vive; e do acesso que os alunos poderão ter às fontes locais, dispostas em museus, arquivos, bibliotecas, monumentos e acervos particulares [...]. Olhando para o lugar onde vivem, com o concurso do professor, os alunos poderão estabelecer relações lógicas com o mundo em nível global ou até mesmo nacional e pensar a História enquanto processo – e não como um conjunto de fatos isolados – sendo possível que a aversão ou apatia frente às aulas de História possam ser minimizadas, e que diminuam os alunos que “[...] afirmam que não sabem para que estudam isso ou que a história não tem função ou sentido”. (Macedo, 2017, p.76).

Percebe-se, portanto, que a História Local, a partir de um conhecimento particular, pode tecer a construção de um saber mais amplo, mais sólido, mais reflexivo, mais significativo e com respaldo argumentativo e prático para o educando, visto que este irá compreender melhor o lugar em que está inserido, conhecer melhor a história de seus antepassados mais próximos e a construção da sociedade da qual faz parte. A importância dessa compreensão e desse conhecimento para o indivíduo está em, a partir deles, desenvolver autonomia e capacidade crítica na tomada de decisões e em sua sociabilidade.

Isto é possível porque os conteúdos se referem a lugares com os quais os estudantes têm familiaridade, frequentam e vivenciam diretamente. Por exemplo, em uma aula sobre Pré-História em uma escola de Itapipoca, ao abordar o tema da pintura rupestre, o que seria mais relevante apresentar como exemplo: a caverna de Lascaux, na França, ou a Pedra Ferrada, localizada na própria Itapipoca? Ao apresentar as pinturas rupestres encontradas na Pedra Ferrada, na Pedra da Arara ou na Pedra D’Água, todas localizadas em Itapipoca, proporciona-se aos alunos a oportunidade de compreender o passado do território em que vivem, incluindo o período de ocupação por paleoíndios, que possivelmente representam seus antepassados.

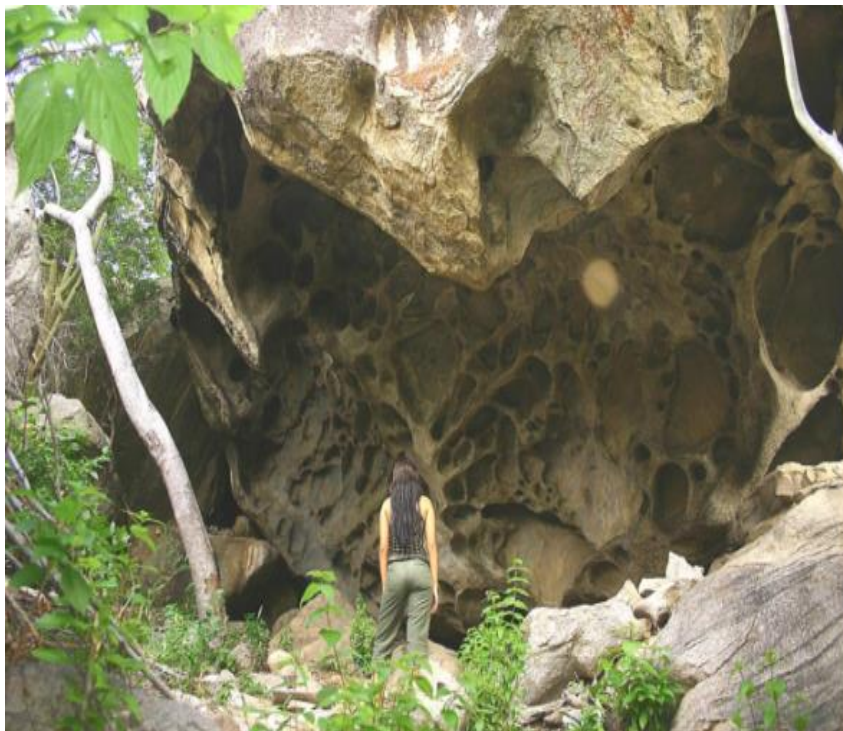
A fim de melhor compreensão do que foi explanado, abaixo há imagens do acervo pessoal de Silvio Teixeira, mestre em medicina translacional, com ênfase em bioarqueologia, que realiza atividades educativas e aulas em campo em diversos pontos arqueológicos de Itapipoca:

Fotografia 20 – Arte Rupestre situada na Rocha Pedra Ferrada, em Itapipoca-CE



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, com coordenadas cartográficas: Elevação 225m; 24M 0424578; UTM 9608860.

Fotografia 21 – Abrigo sob Rocha Pedra Ferrada, em em Itapipoca-CE



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, com coordenadas cartográficas: Elevação 225m; 24M 0424578; UTM 9608860.

Fotografia 22 – Pedra da Arara: Abrigo sob rocha com pinturas rupestres, em Itapipoca



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, com coordenadas cartográficas: Elevação 234m ; 24M 0423272; UTM 9601778.

Fotografia 23 – Abrigo da Pedra d'Água, em Itapipoca-CE



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, com coordenadas cartográficas, Altitude 61; 24M 0451203; UTM 9610356.

Fotografia 24 – Inscrição rupestre encontrada na Pedra d'Água, em Itapipoca-CE



Fonte: Acervo de Silvio Teixeira, com coordenadas cartográficas, Altitude 61; 24M 0451203; UTM 9610356.

Além disso, possibilita-se a realização de uma aula em campo, proporcionando aos alunos a experiência de observar uma pintura rupestre em seu ambiente natural, e não apenas por meio de reproduções na sala de aula. Com base nesse conhecimento local, mesmo que não haja a oportunidade de visitar pessoalmente a caverna de Lascaux, na França, esta pode ser apresentada como parte da mesma aula. Essa abordagem, ao estabelecer uma relação de via dupla entre o local e o global, favorece uma aprendizagem mais significativa, concreta, sólida, reflexiva e conectada. O ensino de História Local permite uma conexão entre o local e o geral, de forma a desmistificar os fatos como isolados e vazios de sentido, proporcionando ao educando maior compreensão dos processos históricos e maior interesse em seus estudos.

Percebe-se que as aulas de História Local podem possibilitar também uma relação mais próxima com a cidade e seu patrimônio, pois os lugares de memória, como museus, acervos, bibliotecas e praças da cidade são espaços de educação não formal, oferecendo fontes históricas para o desenvolvimento da aprendizagem.

Com base no conceito abordado neste tópico, torna-se relevante conhecer mais sobre a história de Itapipoca antes de prosseguir com a análise da produção bibliográfica relacionada a esse tema. Itapipoca é uma cidade no interior do Ceará, conhecida como a cidade

dos três climas, por conta das regiões que possui: praiana, serrana e sertaneja. É uma região onde encontramos muitos vestígios do Período Autóctone, desde artefatos indígenas, pinturas rupestres, até material fóssil de megafauna. A cidade está localizada a 135 quilômetros de Fortaleza, a capital do estado, da qual já fez parte geograficamente, além de ter pertencido também ao território de Sobral.

O território foi habitado pelos povos indígenas, porém realizar um levantamento historiográfico acerca deles e de suas histórias é bem desafiador, pois os registros escritos que temos pertencem aos portugueses que só narraram, obviamente, os conflitos e o que lhe é de interesse, em um viés bem etnocêntrico, muitas vezes nomeando distintos grupos indígenas de Tupis, mesmo que o grupo não falasse essa língua. Outro fator de dificuldade é o fato de alguns povos terem recebido mais de um nome, como os Anacés, também chamados de Guanacés, ou Guanacemirins, denominados ainda de Guanaceguaçu¹³.

Outros fatores, que também dificultam um levantamento mais preciso da história, da caracterização e do conhecimento sobre os indígenas, são: os desmembramentos de determinados grupos indígenas, que acabavam ganhando novos nomes mesmo tendo a mesma origem; além da característica nômade dos povos indígenas; e a invasão europeia nas terras brasileiras, que também dificulta o acesso ao conhecimento desses povos originários (Stuart Filho, 1962).

Para compreender mais sobre os indígenas do território de Itapipoca, além da leitura dos livros locais, que serão apresentados detalhadamente no próximo tópico, foram utilizados o Diário de Mathias Beck e a produção de Carlos Studart Filho, presente nas publicações da Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Ceará.

Carlos Studart Filho¹⁴ (1962) conta que, entre a região litorânea e a serra de Uruburetama (localidade hoje pertencente à atual Itapipoca), encontravam-se os seguintes grupos indígenas, formados provavelmente por parentes que se tornaram inimigos: WAnacés,

¹³ Povo mencionado como amigo pelo indígena Francisco Aragibe no Diário de Matias Beck. Os chefes indígenas no período de 1649 eram Ajuruguaçu e Ibiguamo, seu filho. O Diário de Matias Beck é um documento histórico atribuído a Matias Beck, um almirante holandês que esteve diretamente envolvido na colonização e na administração de áreas no Nordeste do Brasil durante o período das invasões holandesas no século XVII. Embora não haja um documento original conhecido como "diário" de Beck, registros relacionados a ele são frequentemente associados à descrição de sua jornada, experiências e interações no território brasileiro, especialmente na região que hoje corresponde ao Ceará.

¹⁴ Carlos Studart Filho era filho do Barão de Studart, nascido em 1896. Coursou a Faculdade de Medicina no Rio de Janeiro, finalizando em 1918. Ingressou no Serviço de Saúde do Exército, onde recebeu a patente de Coronel. Em paralelo desenvolveu muitas pesquisas históricas e tornou-se sócio efetivo do Instituto do Ceará, em 1928. Foi professor do Colégio Militar, da Escola Normal e da Universidade Federal do Ceará com as disciplinas de História, Geografia Geral, Instrução Moral e Cívica, assim como Arqueologia. Publicou inúmeros trabalhos na Revista do Instituto do Ceará.

Guanacés, Anacés e Guanacemirins. Ao redor desse território, do Rio Mundaú retornando até Baturité, encontravam-se os Jaguaribaras. Para o outro lado, além do rio Mundaú e das terras dos Anacés, encontravam-se os Tremembés.

O povo Anacés é o mais retratado na literatura sobre Itapipoca, descrito como um grande, guerreiro, forte, poderoso e corajoso povo. Studart Filho (1962) relata tanto conflitos destes com outros indígenas como os Jaguaruanas, como, principalmente, com os portugueses. Em 1666, o capitão-mor de Fortaleza, na então capitania do “Seará”, expediu uma ordem ao Ajudante Filipe Coelho de Moraes, encarregado de uma missão a “Jericoaquara”, designando que, caso encontrasse algum índio Anacés, deveria exterminar qualquer homem, rapaz ou menino com capacidade de lutar. Há relatos também da presença desse povo em outras partes do território cearense e circunvizinhança, participando de lutas contra os brancos. Em 1713, na Vila de “Aquirás” e no Arraial da Parnaíba, deram baixas volumosas aos inimigos, mas também sofreram com a vingança portuguesa. Há relatos também deste povo aldeado numa missão na Parangaba, em 1732, denominada Nossa Senhora do Pilar dos Anacés.

O território que hoje forma a cidade de Itapipoca era habitado pelo povo Anacés, que foram dizimados durante vários conflitos territoriais, na implementação das Sesmarias. Atualmente não há aldeias desse povo em nossa região, mas existem duas comunidades entre São Gonçalo e Caucaia. No início da colonização, esse povo habitava as margens do Rio Mundaú, percorrendo seu leito até o mar. A última fixação foi em Perdizes, localidade do Distrito de Barrento (Maciel, 2016, p.17). O território dos Anacés é mencionado como limite na concessão da sesmaria para João de Sá, Brandão de Oliveira Pinto e João Gomes da Silva, em 20 de janeiro de 1718 (Maciel, 1997, p.56).

Na atualidade o único povo indígena com terras demarcadas em Itapipoca é o Tremembé da Barra do Mundaú. Esse povo também aparece nas crônicas e cartas portuguesas como um povo hostil, ou seja, guerreiro, valente e obstinado, que enfrentava constantemente os portugueses e os holandeses. Eram nômades e habitavam o território do litoral oeste cearense, seguindo ao Piauí e ao Maranhão. Sobre eles, Studart Filho (1962, p.163) conta sobre os conflitos travados para tomar o presídio de Nossa Senhora do Rosário, no Maranhão, em 1614 e a tomada de um barco português, em “Camucim”, resultando na morte de toda a tripulação.

Os indígenas Tremembés são citados no diário de Matias Beck, que documenta as expedições holandesas em busca de metais preciosos, durante o período de sua ocupação no território do “Siara”. Nesses escritos, é dito que eles habitavam uma região a caminho de Camaragibe e foi, através de um deles, que os holandeses receberam um material que

presumiram ser prata. O autor do diário recebe informações do indígena Francisco Aragiba, que se oferece para ir até os Tremembés e sondá-los, com o objetivo de repassar aos holandeses mais detalhes sobre possíveis minas de prata no território cearense. Segundo Aragiba, os Tremembés são gente boa, porém alguns eram fugitivos da antiga matança promovida pelos primeiros holandeses. Esses fugitivos, talvez, não se mostrassem dispostos a cooperar, a menos que o emissário levasse uma carta de perdão, a fim de que soubessem que os atuais holandeses estão tratando os indígenas bem. Nesse relato, encontra-se a referência dos nomes dos chefes principais dos Tremembés neste período, Amanijú e Guiraroguy (Revista do Instituto Arqueológico e Geográfico de Pernambuco, 1903, p.364).

No referido diário (Revista do Instituto Arqueológico e Geográfico de Pernambuco, 1903, p.381), é mencionado também como os Tremembés viviam em paz em Camorisiby, com suas plantações e roças. Eles tinham um bom relacionamento com os Tobajaras nessa localidade. Ali os Tremembés haviam expulsado as embarcações dos portugueses da região, devido a um ataque no qual mataram todos os tripulantes.

Em 1674, há relatos de que alguns naufragos foram devorados por eles, o que foi utilizado como justificativa para a perseguição aos Tremembés. Assim, o capitão-mor do Maranhão empreendeu uma incursão violenta, matando homens, mulheres e crianças. Alguns grupos indígenas, que não entravam em guerra e não eram escravizados, faziam acordos com os portugueses, aceitando uma relação de subordinação em busca de uma convivência pacífica. No entanto, essa submissão frequentemente resultava em trabalho para os colonizadores, com a promessa de pagamentos que, muitas vezes, não se concretizavam. Com tal situação, um grupo dos Tremembés, que estavam estabelecidos na Fortaleza de Nossa Senhora da Assunção, já não suportando mais a subordinação, os desmandos e os maus-tratos, resolveu deixar a localidade e retornar para o litoral de origem, desistindo de realizar qualquer tipo de comércio com os estrangeiros (Stuart Filho, 1962, p.164). No retorno para “Jericoquara”, o capitão-mor Jorge Correia da Silva enviou uma tropa de escolta, contendo infantes e outros indígenas, para vigiar os Tremembés. Em caso de atitudes violentas, estes seriam exterminados; e seus filhos, trazidos como escravos para Fortaleza.

Em 1702, com os aldeamentos jesuítas na região de Camocim, Tutoia do Gentio e Lençóis, os Tremembés migraram para as margens do Rio Aracatimirim (Stuart Filho, 1962, p. 165). Em 1749, o capitão-mor Manuel da Rocha Almeida solicitou a transferência dos indígenas para a Vila de Soure (atual Caucaia), tendo relatos inclusive que foram queimadas suas casas para obrigá-los a ir. Os indígenas que não se adaptaram a Soure e ao modelo de vida

acabavam por fugir para o litoral ou para o Maranhão, frustrando o intento da dominação. Em 1766, o capitão-mor:

Borges da Fonseca compadecido da miserável existência que curtiavam os Tremembés, reuniu-os novamente na antiga missão da margem do Aracatimirim e deu-lhes um cabo de esquadra do Presídio, de reconhecida capacidade e prudência, para os dirigir, e um soldado de boas letras para que ensinassem aos seus meninos a ler e escrever (Studart Filho, 1962, p. 167-168)

Essa aldeia encontra-se em Almofala, localizada em Itarema. Ali, os indígenas viviam da agricultura e da pesca e resistem/existem até os dias atuais. A situação da terra ainda segue na justiça, na luta por sua demarcação. Diferentemente, os Tremembés da Barra do Mundaú, povo desmembrado de Almofala, conquistaram no ano de 2023 a assinatura do presidente Luís Inácio Lula da Silva, em sua demarcação de terras em Itapipoca.

A colonização, na região atual de Itapipoca, tem seus primeiros registros datados do século XVII. Os portugueses chegaram pelo litoral, estabeleceram suas sesmarias no território invadido do sertão e, posteriormente, da serra. Na serra (a princípio, toda essa área era denominada Uruburetama; hoje a região é dividida entre os municípios de Itapipoca e Uruburetama), Francisco Pinheiro do Lago fundou o Sítio São José que foi deixado de herança para sua filha Francisca Pinheiro do Lago e seu esposo Jerônimo de Freitas Guimarães, local a partir do qual se estabelece um povoado, que serviu de moradia a muitos portugueses recém-chegados ao território. Com o seu desenvolvimento, seria formada, mais tarde, a Vila de Imperatriz e, posteriormente, a atual cidade de Itapipoca (Santos, 2022, p.13-47).

É interessante pontuar um fato narrado sobre a construção da capela Nossa Senhora das Mercês nesse sítio. O terreno para sua edificação foi doado por Francisca Pinheiro do Lago e Jerônimo de Freitas Guimarães, e a obra foi custeada por doações tanto do casal de sesmeiros como dos demais moradores da serra.

[...]. a oralidade do povo da antiga Imperatriz diz que, a imagem de Nossa Senhora das Mercês foi esculpida em Lisboa, a mando do casal Jerônimo de Freitas Guimarães e Francisca Pinheiro do Lago, ao custo de um escravo doado pelo casal e mais 200\$000 (duzentos mil réis), doado pelos demais moradores do Sítio São José. (Santos, 2022, p.51)

Ao narrar sobre a aquisição da imagem de Nossa Senhora das Mercês que compõe o patrimônio da igreja, o autor afirma que a narrativa foi coletada por meio da oralidade, mas não sinaliza quais os personagens entrevistados ou como se deu esse processo da pesquisa. O fato intrigante é que a santa, esculpida em Portugal a pedido de Jerônimo e Francisca Pinheiro,

foi comprada pela doação de um escravo pelo casal e mais 200 mil réis doados pelos moradores do Sítio São José. O irônico, nesse fato, é que Nossa Senhora das Mercês é a padroeira da causa da libertação dos escravos, apesar de ter sua aparição surgida para interceder pela promoção dos europeus na luta para libertar cristãos escravizados pelos mouros no século XV. Não deixa de ser emblemático que a imagem de Nossa Senhora das Mercês foi comprada a preço de um escravo negro. Aponta-se, portanto, a partir do fato contextualizado, uma boa oportunidade narrativa-reflexiva sobre escravidão e, quem sabe, até uma frase-poesia: a santa que pagava o preço para libertar escravos, foi paga pelo valor de um escravo. Será que os personagens em questão conheciam a história de Nossa Senhora das Mercês? Haveria para eles escravidões aceitáveis e outras não?

Diante desse fato, percebe-se que, para a mentalidade do período, o objeto inanimado sagrado valia mais do que o “objeto” humano escravizado. Vê-se que o corpo trabalhador é a moeda de troca acrescida de mais algum valor para alcançar o estipulado pelos gastos da lapidação da imagem de Nossa Senhora das Mercês (N.S. das M.) e pelo deslocamento de Portugal ao Ceará. A mesma imagem permanece, até os dias atuais, no altar da Capela de Nossa Senhora das Mercês, localizada na região serrana de Itapipoca, atualmente conhecida como Arapari, antigo povoado de São José. Em 1953, a imagem foi retirada da serra durante uma procissão e levada à Igreja Matriz, situada na planície e construída no final do século XIX, a qual também recebeu a denominação de Nossa Senhora das Mercês. Em 2018, uma grande procissão foi realizada, retornando a imagem para sua capela original na serra. Será que os devotos conhecem a história de aquisição da santa? Terão refletido sobre as questões escravistas envolvidas?

Após essa reflexão, retomam-se os apontamentos da história do município. No início do século XIX, houve aumento populacional na região serrana do Sítio São José por conta da plantação de algodão, que registrou significativo crescimento. A economia do povoado era baseada, além do algodão, em “carne de charque, derivados da cana-de-açúcar, do tabaco e do café” (Santos, p.62, 2022). Em 1800, o território tornou-se, então, uma povoação com o mesmo título do sítio São José.

Em 1823, ocorreu a emancipação do povoado, que se tornou vila, ganhando a alcunha de Vila de Imperatriz, nome dado pelo próprio imperador em homenagem a sua esposa. No alvará imperial de 1823, foram relatados muitos incômodos devido à subordinação a Sobral. A distância para resolver questões criminais e civis ocasionava impunidade, fazendo-se necessário, portanto, a independência na organização institucional da região para resolver com

mais prontidão as diligências. Dessa forma, o povoado foi emancipado em 1823 e ganhou a alcunha de Vila da Imperatriz em homenagem à Dona Leopoldina.

Em 1862, a sede da Vila de Imperatriz é transferida da serra para a planície, onde se localizava o Arraial de Itapipoca, devido ao interesse de alguns fazendeiros em facilitar o deslocamento de produtos. As construções na região serrana, que passou a ser chamada de Vila Velha, foram derrubadas na busca de material para novas obras no arraial de Itapipoca, que passou a ter a alcunha de Vila de Imperatriz por ser a sede.

Nesse período da transferência da sede, o bispo do Ceará Dom Luiz Antônio dos Santos e o padre Carlos Augusto Peixoto de Alencar visitaram a vila. Os reverendíssimos foram recebidos na casa de Vicente Xavier de Lima, comerciante interessado e beneficiado pela transferência da sede. O padre registrou um relato escrito sobre a viagem, no qual descreveu que a única propriedade de valor em Itapipoca era a casa onde se hospedou. Ele também mencionou que a vila possuía poucas residências, algumas delas sem telhado, e que não havia uma igreja. Somente no final do século XIX foi construída, abençoada e inaugurada a igreja matriz.

Faz-se interessante observar uma citação direta das palavras utilizadas pelo padre Carlos Augusto, em sua narração, ao menosprezar a nova sede de Vila de Imperatriz, onde ficava o arraial de Itapipoca: “uma cousa que dão o nome de cemitério, é um cercado de pau a pique feito grosseiramente. Eis os edifícios públicos da esperançosa vila da Itapipoca!” (Santos, p.78, 2022). No livro “Imperatriz, o berço da história de Itapipoca”, do autor Julio Cesar, que será apresentado no próximo tópico com mais detalhes, ao comentar a respeito dos escritos do padre, o autor argumenta que o cemitério, mencionado no trecho, era um pequeno espaço onde os nativos Anacés enterravam seu povo.

O autor relata ainda a tentativa de derrubar a capela da Vila Velha com seus quase cem anos de existência, na expressão do autor: “onde estavam sepultados os portugueses desbravadores daquela região e seus descendentes. Graças à intervenção do vigário local, tal sacrilégio não fora cometido” (Santos, p.79, 2022). Percebe-se, então, pelo discurso do professor Julio Cesar e pela palavra utilizada, “sacrilégio”, que na visão do autor, era de suma importância a manutenção da igreja pelo fato de nela constar o cemitério dos primeiros colonizadores da região. A partir disso, podemos refletir também sobre patrimônio. Vê-se, no discurso, que uma igreja católica com corpos enterrados de europeus deve ser preservada e mantida. Em 2018, houve uma tentativa frustrada de tombar esta capela, localizada na região que hoje se chama Arapari (Santos, 2022, p.51).

É interessante acrescentar, nesta análise, o fato contextual, fruto da nossa sociedade e da nossa história, que atualmente o cemitério dos indígenas, mencionado no livro, não existe mais, em seu lugar encontra-se um posto da Companhia de Água e Esgoto do Ceará (CAGECE), enquanto a capela da Nossa Senhora das Mercês permanece erguida na serra do Arapari. Os dois eram lugares onde foram sepultadas pessoas; o primeiro local, indígenas; o segundo, europeus. Os discursos, as mentalidades e as ações percorridas demonstram o regime social de sobrevivência de patrimônio entre culturas, entre povos e entre representações que ganharam ou perderam a legitimidade para continuar existindo, para ser lembrado ou para ser esquecido.

A história dos negros pouco aparece nos livros pesquisados, porém é relatado, no livro do Paulo Maciel, que Itapipoca foi das últimas cidades a libertar seus escravos. Somente quando o Ceará proclamou o fim da escravidão, em março de 1884, deu a alforria a seus 882 escravos (Maciel, 1997, p. 205).

Dando continuidade a essa pequena explanação geral da história de Itapipoca, dezessete dias após a proclamação da república no Brasil, a Vila de Imperatriz, localizada neste momento na planície onde ficava o arraial de Itapipoca, retoma seu nome anterior, Itapipoca, como mencionado, alcunha mantida até os dias atuais. A mudança se deu pelo fato de o novo governo querer apagar referências do tempo do império. A região serrana passou também por outras nomenclaturas, de Vila Velha tornou-se arraial de São José; posteriormente, distrito da Imperatriz; e por fim, em 1943, Arapari, titularidade que é mantida até o presente.

Desde 1915, tornou-se uma cidade, mantendo o nome original da planície, quando ainda era somente o arraial de Itapipoca, denominação indígena que significa “pedra rebentada, lascada, pipocada”, uma ferramenta indígena para retirar a pele dos animais.

3.2 Entre memorialistas, historiadores e o livro didático - o trançado que forma a produção literária e historiográfica de Itapipoca.

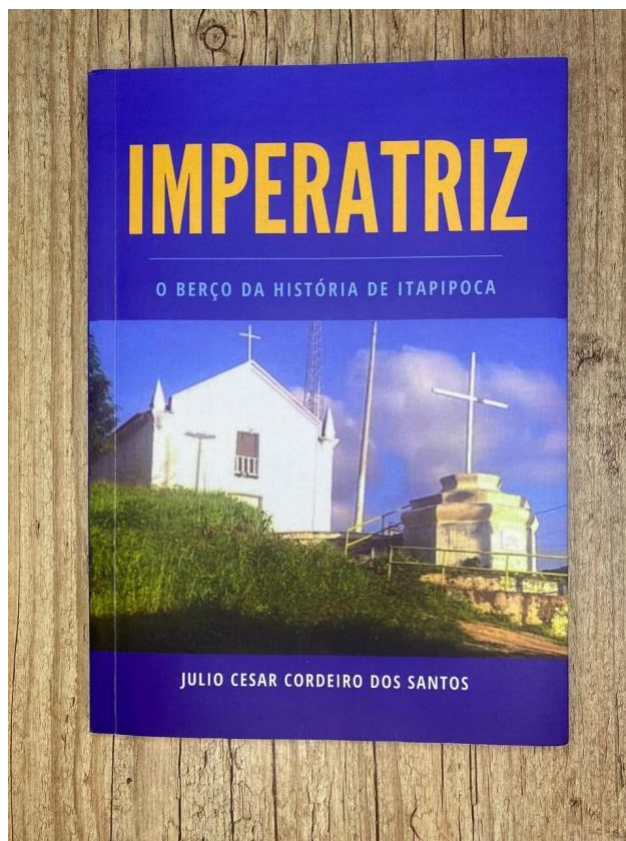
Nem toda produção literária e/ou histórica é produzida por historiadores. Os historiadores pautam suas pesquisas e narrativas na análise de fontes, diferentemente dos memorialistas que escrevem e registram o passado a partir do contexto social ao qual pertencem e de modo mais pessoal, sem rigor acadêmico. Dos autores que analisaremos, um é memorialista, Paulo Maciel, e o outro é historiador, Julio Cesar dos Santos, porém a escrita deste apresenta características próximas àquela de um memorialista. Uma parte da narrativa de

Paulo Maciel é permeada por suas memórias e não traz a referência de fontes de sua pesquisa. No livro de Julio Cesar, encontramos uma narrativa tradicionalista com citações de fontes, um maior cuidado acadêmico, porém há ausência de referências em parte delas também. É importante mencionar que a construção da narrativa sobre Itapipoca de ambos é baseada na história do poder dos brancos colonizadores no formato tradicional.

Neste tópico, pretende-se debater a história de Itapipoca apresentada pelos escritores locais. Para isso, inicialmente realizou-se um levantamento bibliográfico a respeito da produção literária sobre a História de Itapipoca. Foram encontrados três livros de pesquisadores locais sobre a história de Itapipoca: “Imperatriz, O berço da história de Itapipoca”, de Julio Cesar Cordeiro, de 2022; “Itapipoca, 300 anos de história”, de Paulo Maciel, de 2016; “314 anos de sua história”, de Paulo Maciel, de 1997. Esses dois últimos possuem vários trechos iguais, sendo a primeira obra citada do autor Paulo Maciel uma reedição mais didática e moderna e com maior precisão na citação das fontes em comparação com a outra. Localizou-se ainda um livro didático para o nível fundamental, desenvolvido pela Fundação Demócrito Rocha, porém de difícil acesso, tendo em vista que não se encontra na Biblioteca Pública da Cidade. Foi localizado na biblioteca do Pólo da Universidade Aberta do Brasil, em Itapipoca. Este é intitulado “Construindo Itapipoca”, de Maria Elia dos Santos e Raimunda Ivoney, publicado em 2013.

Seguem as imagens das capas dos livros e dos sumários, a fim de proporcionar compreensão maior de sua materialidade e mais detalhes da impressão, acrescidas de discussões a esse respeito.

Fotografia 25 – Livro Imperatriz, o berço da história de Itapipoca, de Julio Cesar



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

A capa da obra do historiador e pedagogo Julio Cesar dos Santos apresenta uma fotografia da capela N.S. das Mercês, localizada na região serrana de Itapipoca - Arapari. O autor é graduado em pedagogia, pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), e em história pela Faculdade Campos Elíseos (FCE). Especialista em Educação Popular; em Docência do Ensino Superior; em Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar. Foi professor, coordenador, diretor e ex-secretário de educação do município. Possui um canal no Youtube¹⁵, no qual compartilha vídeos sobre a história de Itapipoca. O título do livro - Imperatriz, o berço da história de Itapipoca - aponta um caráter tradicionalista e um discurso de resgate e enaltecimento da origem. No prefácio escrito pelo professor José Gilmar Magalhães, encontram-se expressões como “a verdadeira história de Itapipoca”, o que se adequa ao conceito de verdade característico dos relatos memorialistas. Tem-se o seguinte parágrafo, ainda do prefácio:

Honrosamente, pude acompanhar o professor Julio Cesar em algumas visitas a lugares

¹⁵ @prof.juliocesar-sobreaitap6935.

e pessoas durante o processo de pesquisas desta obra e o presenciei, sentindo calafrios ao entrar em alguns ambientes visitados, os mesmos foram interpretados como sendo um pedido daqueles que já se foram para que o autor lhes desse voz, por isso ressalto a dedicação e o compromisso que este pesquisador tem para com os seus antepassados (visto que ele é um descendente legítimo das primeiras famílias europeias a vir ocupar este lugar) e com todos aqueles que fizeram o engrandecimento deste município, desde os sesmeiros, fazendeiros, serviçais, escravizados, indígenas, religiosos, mulheres sem direitos e anônimos que tinham grande esperança e vontade de ver essa verdade revelada e não conseguiram em vida. (Santos, 2022, p.11)

Percebe-se, no discurso de introdução ao livro, a presença de certo misticismo - a exemplo, tem-se calafrios interpretados como pedido dos mortos - que busca legitimar a verdade e a necessidade do relato histórico e do trabalho desenvolvido pelo autor. Nota-se também um ponto etnocêntrico, visto que o compromisso do autor - e por isso, podemos confiar, seguindo o raciocínio elaborado - está baseado na sua ascendência, no fato de a sua família ser de origem europeia e ter a primazia por pertencerem aos primeiros colonizadores a chegarem na região que atualmente forma Itapipoca. O termo "ocupar" transmite a ideia de um território vazio e à disposição para ser tomado, minimizando a violência do confronto entre portugueses e os moradores originários da terra. A narrativa é concluída com o reconhecimento da contribuição de diversos segmentos sociais para o "engrandecimento" do município, começando pelos europeus e encerrando com os "anônimos". O autor destaca que todos esses personagens almejavam que a verdadeira história fosse revelada, afirmando que esse objetivo foi alcançado na presente obra. Deve-se contestar que, nessa leitura, não se encontram versões dos relatos ou a "verdade" histórica por parte dos indígenas, das mulheres, dos escravizados ou dos serviçais. O autor do prefácio ainda compartilha seu sonho de que o conhecimento dessa obra chegasse às salas de aula. O livro foi adquirido pela Secretaria de Cultura do município no intuito de distribuir para as escolas, porém não temos evidências de que tal feito tenha se concretizado. As próximas imagens são do sumário deste livro:

Fotografia 26 – Sumário, página 3 do livro *Imperatriz*, de Julio Cesar Cordeiro

<p>IMPERATRIZ O berço da história de Itapipoca © 2022 Copyright by JULIO CESAR CORDEIRO DOS SANTOS Impresso no Brasil / Printed in Brazil TODOS OS DIREITOS RESERVADOS</p> <p>Diagramação eletrônica e capa Rafaela Gadelha</p> <p>Impressão e acabamento Expressão Gráfica e Editora Rua João Cardoso, 1285 - Aldeota - Fortaleza - Ceará CEP: 60110-300 - Tel.: (085) 3464-2222 E-mail: atual@expressoagrafica.com.br</p> <p><i>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação - CIP</i></p> <p>8.027.1 Santos, Julio Cesar Cordeiro dos. <i>Imperatriz: o berço da história de Itapipoca</i> / Julio Cesar Cordeiro dos Santos. - Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2022. 118 p. il. ISBN: 978-65-5556-563-4 1. História. 2. Processo de Itapipoca. 3. Ocupação de terras. I. Título. CDD: 984</p> <p><i>Bibliotecária: Perpétua Soares Soares Guimarães - CRB 5.805-08</i></p>	<p>SUMÁRIO</p> <p>APRESENTAÇÃO 7</p> <p>PREFÁCIO 10</p> <p>1. Início da ocupação das terras itapipocenses por povos portugueses 13</p> <p> 1.1 Por onde desce-se o início da ocupação das terras por povos 15</p> <p>2. A construção da igreja na Fazenda Jabour 18</p> <p> 2.1 A criação da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição 20</p> <p> 2.2 Transfêrencia da Sede da Freguesia para a Lagoa do Barba 23</p> <p> 2.3 Pedra que assentaram a Freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Ametada 24</p> <p> 2.3.1 No século XVIII, de 1759 a 1799 25</p> <p> 2.3.2 No século XIX, de 1800 a 1899 31</p> <p>3. Primeiras sesmarias concedidas na região serrana 42</p> <p> 3.1 A morte da primeira esposa de Francisco Pinheiro da Lagoa 44</p> <p> 3.2 O Sítio São José 46</p> <p>4. A doação das terras para Nossa Senhora da Mercês e a construção da capela do Sítio São José 48</p> <p> 4.1 A aquisição da imagem de Nossa Senhora das Mercês 50</p> <p>5. A chegada de novos portugueses no Sítio São José no último quartel do século XVIII 52</p> <p>6. Capela de Nossa Senhora das Mercês – espaço para sepultamentos, séculos XVIII e XIX 54</p> <p> 6.1 O cemitério da Imperatriz 57</p> <p>7. O Sítio São José é transformado em Povoação 59</p>
---	---

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 27 – Sumário, página 4 do livro *Imperatriz*, de Julio Cesar Cordeiro

<p>7.1 Desenvolvimento da Povoação de São José – principais dificuldades vividas pela população 40</p> <p>8. A povoação de São José é emancipada de Sobral, em 1823 - nasce a Vila da Imperatriz 61</p> <p> 8.1 O porquê do nome Vila da Imperatriz e não Município da Imperatriz 63</p> <p> 8.2 A instalação da primeira Câmara 65</p> <p> 8.3 A instalação da Comarca 67</p> <p> 8.4 Primeiras turmas de educação na sede da Imperatriz 68</p> <p> 8.5 Queima do cartório da Imperatriz, prejuízo irreparável para a memória escrita do município 69</p> <p> 8.6 A transferência da sede da freguesia para a sede urbana da Imperatriz 70</p> <p>9. Imperatriz, uma vila próspera 72</p> <p>10. A transferência da sede da vila. A antiga sede é rebaixada à condição de Arraial 75</p> <p>11. A transferência da sede da freguesia para a nova sede da vila 80</p> <p>12. A criação do Arraial de São José 82</p> <p> 12.1 O distrito de São José passa a se chamar Imperatriz, 1938 83</p> <p> 12.2 O distrito da Imperatriz passa a se chamar Arapari, 1943 84</p> <p>13. A vinda da imagem de Nossa Senhora das Mercês para a cidade de Itapipoca, 1953 86</p> <p>14. O retorno da imagem de Nossa Senhora das Mercês, para a capela da Imperatriz, 2018 88</p> <p>15. O processo de recriação da Paróquia de Nossa Senhora das Mercês - Imperatriz 92</p> <p>CONSIDERAÇÕES FINAIS 94</p> <p>ANEXOS 96</p> <p>APOIO 112</p> <p>REFERÊNCIAS 113</p>	<p>DEDICATÓRIA</p> <p>Aos nossos ancestrais, moradores dos Sítios Santo Amaro e São José, da Povoação de São José, da Imperatriz-Itapipoca. Pessoas que deram suas contribuições para a construção deste tão amado e grandioso município, Itapipoca: povos anacés, portugueses e africanos.</p>
--	--

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Pode-se perceber que todo o sumário mostra que o livro conta a história de Imperatriz, detalhando e trazendo o foco para os portugueses, com a visão de uma história oficial das instituições religiosas e de poderes lusitanos e católicos. O livro inicia pela chegada

dos portugueses às terras itapipoquenses. No primeiro capítulo, não se mencionam os indígenas. O historiador se preocupa em fazer correções de informações ensinadas nas escolas, referente ao nome do fundador, pois, ao invés de Jerônimo de Freitas Guimarães, seria Francisco Pinheiro do Lago. O autor também corrige datas, apontando que, ao contrário da colonização oficial do município ser datada de 1744, com o Sítio Amaro, esta teria ocorrido em 1682, com a primeira concessão de sesmaria no território que atualmente compreende Itapipoca e regiões adjacentes. Revisa a questão do local de início da ocupação lusitana, marco temporal considerado em sua obra, indicando que, em vez da serra, o processo teria começado pelo litoral. As informações levantadas por Julio Cesar dos Santos visam esclarecer questões relacionadas à fundação da região, incluindo a identificação do fundador, os nomes das personalidades envolvidas, as datas e os locais específicos. Observa-se, assim, uma perspectiva tradicionalista, na qual a busca pela verdade histórica e pela correção da narrativa assume papel central. No debate acerca do fundador, fica evidente esse entendimento, uma vez que defende a ideia de que a responsabilidade pela construção inicial do município recai sobre um único indivíduo, pertencente à elite social e econômica dos colonizadores portugueses, ou seja, um viés de uma história personalizada nos “grandes nomes” de figuras políticas-sociais.

No livro não há capítulos, páginas ou mesmo parágrafos inteiros que apresentem ou debatam sobre os indígenas. Há seis menções ao longo de todas as 114 páginas do livro. É curioso o fato de a primeira menção sobre os indígenas estar na dedicatória, tendo em vista que ao longo dele, pouco é desenvolvido. Nas palavras do autor, a homenagem foi escrita da seguinte forma: “Pessoas que deram suas contribuições para a construção deste tão amado e grandioso município, Itapipoca: povos Anacés, portugueses e africanos” (Santos, 2022, p. 5). Mesmo especificando o povo, o ato da dedicatória não condiz com o restante da escrita, tendo em vista a não valorização dos Anacés no decorrer das páginas. O historiador, ao longo do livro, não menciona extensivamente os africanos. Na página 21, há a menção aos Tremembés, somente no que diz respeito ao nome da Capela de Nossa Senhora da Conceição dos Tremembés. Julio Cesar menciona, na página 52, que a plantação de algodão já era uma prática no território mesmo antes da chegada dos portugueses, portanto, fazia parte da cultura indígena. Não há nenhuma menção neste livro sobre o período da Pré-História, assim, compreende-se que não é a proposta do livro abordar tais assuntos.

No escopo teórico do autor, é muito presente a defesa pela preservação do patrimônio histórico, sempre com relação ao catolicismo ou à cultura europeia. Por exemplo, ele conclui um parágrafo sobre a Capela N.S.das M. dizendo que: “É prudente (...) termos

clareza da necessidade da preservação daquele monumento histórico para a Itapipoca”.

O professor Julio Cesar, ao analisar a transferência da Vila de Imperatriz da serra para a planície, relata sua concordância com o padre Carlos Augusto e com Soares Bulcão sobre a injustiça da decisão, de modo que o autor condena o ocorrido, o que justifica pelo fato de essa ter sido uma ideia de poucos políticos e comerciantes do poder latifundiário, em vez de um movimento comunitário. Outro aspecto que causou grande descontentamento ao autor nesse episódio foi a ameaça de destruição da igreja, o que ele considerou um verdadeiro absurdo. Tal ação seria um sacrilégio, em suas palavras, por desfazer-se de um patrimônio de quase cem anos, que abrigava, inclusive, os restos mortais de portugueses, conforme destacado no tópico anterior. Compreende-se, a partir dessa análise, que o historiador não apoia decisões políticas autoritárias sem a participação popular, e evidencia-se sua preocupação patrimonial com a preservação, porém esta preocupação apresenta-se no livro somente quanto aos patrimônios de ascendência lusitana. O historiador discorre bastante sobre a cultura, na história dessa cidade, do desmanche dos monumentos. Em suas palavras, “tudo se modifica, tudo se derruba, em nome da modernidade que nos assusta! (...). Nossa cultura, lamentavelmente, é a cultura do demolir, para construir na modernidade” (Santos, 2022, p. 79).

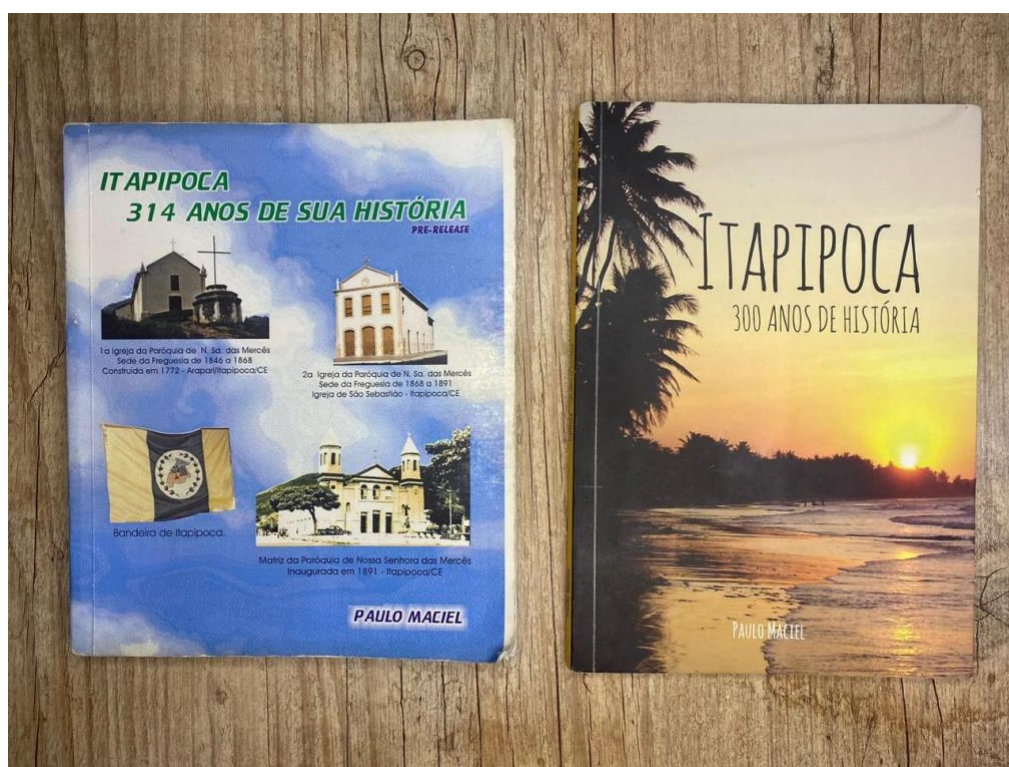
A primeira parte do livro é mais informacional e objetiva. Do capítulo três em diante, os textos são construídos com mais argumentos do autor, de forma mais contextualizada, não somente com a descrição de fatos, de datas e de documentos. O autor encerra o livro com uma escrita entusiasta, reverberando a importância de conhecer a história de Itapipoca para que a cidade possa ser livre de destruição do patrimônio histórico municipal. Nos anexos, dispõe da escritura de doação das terras da capela do sítio São José e o alvará de criação do município, entre outros documentos, apesar de não informar onde se podem encontrar os originais. Este livro tem grande importância para a comunidade local, por abordar a história local da região que hoje se denomina Arapari, considerado o início da cidade pelo fato de ali ter nascido o povoado português. A obra possui muitos relatos de fontes e indicações bibliográficas, é um trabalho para um conhecimento inicial e um ponto de partida acerca da história de Itapipoca.

Ao entrevistar o professor Julio Cesar dos Santos¹⁶, no ano de 2024, percebe-se que sua compreensão histórica a respeito dos pontos abordados na análise do livro mudou ou no livro não foram transparecidas. Em sua resposta, ele disse o seguinte: “Itapipoca possui mais de 300 anos contando a partir das sesmarias, porém, se levamos em conta que antes da chegada

¹⁶ Entrevista realizada com Julio Cesar Cordeiro dos Santos no dia 24 de abril de 2024 na Biblioteca Pública Rita Aguiar localizada no Centro de Itapipoca.

dos portugueses já existiam pessoas que viviam aqui e faziam história a sua maneira, esse tempo seria bem maior e sem condição de ser contabilizado”. Vemos, portanto, que atualmente ele tem uma compreensão que a História inicia antes da chegada dos portugueses. Em sua fala, relata também o sacrifício dos indígenas no processo de colonização, reconhecendo enquanto uma invasão de terras que pertenciam a outros povos que aqui habitavam. O professor se posiciona inclusive contra uma cultura escolar e livresca de que os índios são preguiçosos e contesta a falta de informação da população quanto à questão indígena, relatando até o fato de que, ao realizar pesquisas no ano de 2023, percebeu que muitos indígenas não se reconheciam como tal na comunidade do Buriti, em Itapipoca (Tremembés da Barra do Mundaú) por uma questão de dominação cultural hegemônica dos europeus no processo histórico de Itapipoca. Passa-se, neste momento, à análise da obra “Itapipoca: 314 Anos de Sua História”, de autoria de Paulo Maciel, publicada pela Editora Premium.

Fotografia 28 – Livros de Paulo Maciel: Itapipoca 314 anos de sua história e Itapipoca 300 anos de história



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Na capa, há imagens de três igrejas católicas de Itapipoca e a bandeira da cidade, o que permite deduzir que a história narrada será pautada no catolicismo e na história política

oficial da cidade, como de fato é o que se encontra em suas páginas. O autor não era historiador, mas se aventurou a ser o primeiro a pesquisar, sistematizar, escrever e publicar a história de Itapipoca. Ele foi vereador e prefeito da cidade, autor de dois livros que serão analisados nesta pesquisa e que compõem a fotografia acima. O segundo livro de Paulo Maciel, “Itapipoca 300 anos de história”, é uma proposta didática, uma espécie de resumo do livro maior e anterior, que visava ser utilizado em sala de aula. O escritor baseou suas pesquisas em relatos orais e no Livro de Leis e Atas da Câmara de Itapipoca, que se encontra na Biblioteca da cidade, uma relíquia histórica encontrada e sobrevivente aos séculos. Segue o sumário da obra:

Fotografia 29 – Sumário, página 7 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”

SUMÁRIO	
Capítulo I - O Presente	
Aspectos Gerais do Município	
Centros Regionais	19
Toponímia	21
Variações Toponímicas	22
Clima	22
Vegetação	23
Hidrografia	24
Micro-Região Itapipoquense	25
Características Físicas	27
Aspectos Econômicos	28
Perspectivas da Economia	29
Como se Vota em Itapipoca	31
Manifestações Culturais	33
Capítulo II - O Presente	
Administração Municipal	
Executivo	38
Educação	38
Qualidade do Ensino	39
Saúde	40
Legislativo Municipal	42
Eleições de 1996	43
Segurança Pública	45

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 30 – Sumário, página 8 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”

Capítulo III			
O Passado			
Primeiras Semanais	48		
Primeiro núcleo de povoamento	53		
Regimes de propriedade	55		
Capítulo IV			
Evolução Política			
Povoação de São José	57		
Biografia do Fundador do Primeiro Povoado	60		
Data da Criação do Município	61		
Alvará de Criação do Município	62		
Data da Instalação do Município	65		
Pose da Primeira Câmara	68		
Transferência da Sede da Vila para Itapipoca	69		
Capítulo V			
Administração Municipal - O Passado	75		
Capítulo VI			
Regimes Políticos			
Regime Imperial (Prefeitos)	79		
Data significativas do período Imperial	81		
Regime Republicano	82		
Conselho de Intendências	86		
Intendentes nomeados ou designados			
Prefeitos nomeados	86		
Regime Interventivo			
Prefeitos nomeados	87		
Regime Democrático (Eleições Diretas)	88		
Prefeitos eleitos (Constitucionalmente)	88		
Capítulo VII			
Administração dos Prefeitos do Período Imperial			
Miguel Antônio da Rocha Lima - (1º Prefeito)	89		
Luiz Antônio Alves Cordeiro - (2º Prefeito)	92		
Seca de 1825	92		
Francisco Manoel Alves - (3º Prefeito)	93		
Efeitos da Seca de 1825	94		
Manoel Oliveira Dias - (4º Prefeito)	96		
A Família Ascendente da Condura	98		
José de Agrela Jardim - (5º Prefeito)	100		
Expansão Urbana na Sede da Vila em 1829	102		
Câmara convoca fiscais e contribuintes	103		
Protesto contra Padre Francisco Urbano P. Montenegro	104		
Povoação, Escolas, Capelas e Nichos em 1829	106		
Francisco Manoel Alves - (6º Prefeito)	107		
Besouro da Sede na Economia do Município	109		
Antônio Ferreira Araújo - (7º Prefeito)	110		
Francisco Urbano Pessoa Montenegro - (8º Prefeito)	111		
Condura Obriga Padre a Causar Cangaceiro	111		
Francisco Manoel Alves - (9º Prefeito)	113		
Francisco Barnos de Sousa Cordeiro - (10º Prefeito)	113		
Localização dos Matadouros no Município	116		
Bento Antônio Alves - (11º Prefeito)	117		
Vila Sem Registro Histórico em 1845	122		
Súplica da Câmara ao Imperador Pedro II	123		
Súplica do Presidente da Província à Assembleia	126		
Nascimento de um príncipe	132		
Primeira Vacinação em Itapipoca	133		
Ladrões de Gado e Posturas para Puni-los	134		
Súplica por Socorros Para Seca de 1845	136		
Cadeiras de Latão e Primeiras Letras para Meninas	143		
Tabelas de Receita e Despesa do Município (1847)	143		

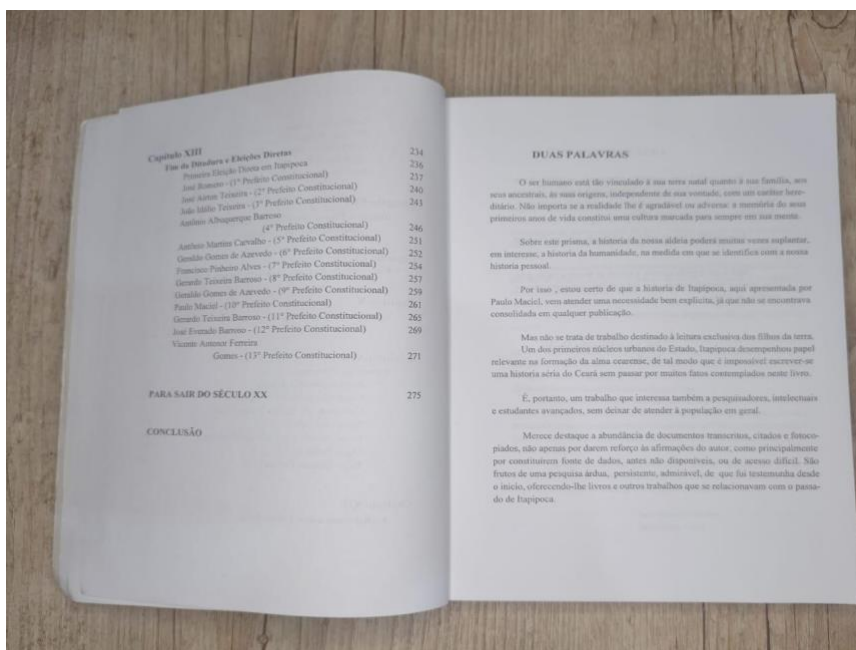
Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 31 – Sumário, página 9 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”

Construção de Aqueduto nos Campos	147		
Antônio José dos Santos - (12º Prefeito)	148		
Construção de Ponte na Vila e Aqueduto nos Fundões	149		
Povoação de Santa Cruz e elevada a Vila (1850)	150		
Construção da Estrela para o Porto do Mundial	151		
Combate ao Bandidismo	152		
Censo e Casa do Legadário Condura (1843)	153		
A Prisão de Condura	155		
Posturas Proíbe Uso de Roqueira, Granada e Bocararte	157		
Incidência Criminal nos Arquivos da Vila	159		
Criação da Comarca do Município - (21/10/1852)	160		
José Agrela Jardim - (13º Prefeito)	161		
Primeiro Juiz de Direito da Comarca	162		
Morte da irmã do Imperador	163		
Febre Amarela em Fortaleza e Interior (1851/53)	164		
Antônio Ferreira Braga - (14º Prefeito)	168		
Morte Irmã do Imperador	169		
Atravessadores de Farinha e Carne de Boi Gordo	170		
Entradas públicas, Aspectos Geográficos e Econômico do Município (1854)	171		
Posturas Sobre Roubo de Gado	175		
Prédios Públicos Existentes em 1856	177		
Juiz de Direito Talmatias Eleições com Cangaceiro	178		
Timoteo Destroi a Igreja da Vila	179		
Antônio José dos Santos - (15º Prefeito)	182		
Epidemia de Cólera e Guerra do Paraguai	183		
Câmara Solicita Transferência da Sede da Vila	185		
Bento Antônio Alves - (16º Prefeito)	186		
Raimundo Vácuio Brígido dos Santos - (17º Prefeito)	187		
Domingos Francisco Braga - (18º Prefeito)	187		
Inocência Francisco Braga - (19º Prefeito)	189		
Antônio Tabosa Braga - (20º Prefeito)	190		
Inocência de Agrela Braga - (21º Prefeito)	190		
José Angélio de Aguiar - (22º Prefeito)	191		
Inocência de Agrela Braga - (23º Prefeito)	191		
Sabino Fortado Barbosa - (24º Prefeito)	191		
Capítulo VIII			
Itapipoca Último Município a Libertar Seus Escravos	192		
Libertação dos Escravos no Ceará	196		
Capítulo IX			
Um século de Invernos Regulares, Secas e Enchentes	199		
Capítulo X			
Evolução da Vida Religiosa			
Criação da Fregesia	202		
Capítulo XI			
Pessoas de Destaque			
Padre Antero José de Lima	204		
Construção da Matriz de Itapipoca	208		
Construção dos Aquedutos “Nação e Ipu”	215		
Monsenhor Tabosa	218		
Deput. Anastácio Alves Braga (Sanharão)	219		
Deput. Perillo Teixeira	223		
Padre Abelardo Ferreira Lima	227		
Capítulo XII			
Prefeitos nomeados e suas obras	232		

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 32 – Sumário, página 10 do livro “Itapipoca, 314 anos de sua história”



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Como se pode observar pelo próprio título do livro “Itapipoca - 314 anos de sua história”, a quantidade de anos descrita demonstra que a história de Itapipoca narrada no livro se pauta da colonização em diante. O autor inicia fazendo um panorama de apresentação do município com informações gerais sobre geografia, questões econômicas, eleições e educação, entre outros temas. A partir do terceiro capítulo, encontramos temas referentes à cronologia histórica, passando por sesmarias, povoação de São José, regime imperial, relato de todos os presidentes camaristas do século XIX, libertação dos escravos, secas, catolicismo, personalidades, políticos e fases do século XX. Em algumas partes do livro, o contexto nacional e regional é colocado antes de adentrar nos assuntos locais. Essa contextualização torna a leitura ainda mais compreensível para que os leitores leigos possam relacionar a história local com a nacional ou mesmo internacional. Porém, empreende-se que a narrativa é baseada no tradicionalismo, em datas, nos fatos e em personalidades, o que demonstra que a História Local por si mesma não é decolonial, vai depender da opção teórica, metodológica e do conhecimento do autor na abordagem. Dentre os fatos narrados, alguns assuntos me despertaram curiosidade e vontade de realizar pesquisas mais aprofundadas como as mulheres sesmeiras, a educação em Itapipoca, as secas e os flagelos, o povo Anacés, a participação de Itapipoca na Confederação do Equador, o itapipoquense que participou da Padaria Espiritual em Fortaleza, por exemplo, optando por outra abordagem metodológica e conceitual. Percebemos que o ponto de partida

da narrativa do autor são as instalações das sesmarias no território, portanto a cronologia é baseada no viés da colonização. O viés eurocêntrico será o mote da contação da história de Itapipoca neste livro publicado em 1997. Na apresentação do livro, redigida pelo filho do autor, é mencionado que o recorte e o foco histórico adotados estão fundamentados na perspectiva dos portugueses e na relação destes com a terra e o desenvolvimento da região. No livro não se encontra nada a respeito do Período Autóctone da região, não há menção à megafauna, nem tampouco a paleoíndios e pinturas rupestres.

O livro contém 289 páginas, nas quais os indígenas são citados somente em cinco. No prefácio, é mencionada uma frase de um indígena do Acre, a título de reflexão sobre a importância da oralidade onde não há escrita, “o lugar que não tem a sua história escrita, quando um velho morre, é como se queimasse uma biblioteca inteirinha” (Maciel, 1997, p.15), atribuída a Pianco, da tribo Ashaminkas. Há a citação de um indígena de outro território brasileiro no início do livro, mas, ao decorrer do livro, os indígenas são invisibilizados devido à pouquíssima menção e à postura teórica do autor. Este, no início do primeiro capítulo, na página 20, atribui aos “troncos lusitanos” a origem do município e a formação do povo, sem mencionar os outros povos que estiveram presentes nesse processo, invisibilizando-os.

No tópico intitulado "Manifestações Culturais", localizado na página 35, o autor reconhece que aspectos como a música, a culinária, as danças, as quadrilhas e o São Gonçalo (dança ritualística típica do município) refletem influências ou são heranças diretas dos povos portugueses, indígenas e africanos. Embora mencione esses grupos, o autor não detalha especificamente a contribuição de cada um para essas manifestações culturais da população itapipoquense. Ao tratar sobre a qualidade do ensino, vê-se uma expressão que demonstra uma visão de superioridade com relação ao continente africano: “Todos os países do mundo, até a África, tem o seu ensino direcionado para o trabalho, menos o Brasil” (Maciel, 1997, p.44). Ao analisar a frase do autor, percebe-se tanto a comparação incoerente entre o país e o continente, demonstrando falta de reconhecimento geográfico e da diversidade de povos, de cultura e histórica da África. A expressão ‘até a África’ evidencia que a expectativa do escritor é a de que não é possível ao continente possuir uma qualidade de ensino melhor do que a do seu país.

Na página 156, ao relatar uma epidemia enfrentada na década de 40 do século XIX, cuja causa seria condução atmosférica, ele faz o seguinte comentário sem explicitar a fonte, o que sugere tratar-se de um argumento do próprio escritor: “serão condutores os maus ventos africanos”. Esse argumento reafirma mais uma vez a tese de que a historiografia apresentada pelo autor é de cunho etnocêntrico, europeu e colonizador, onde os demais continentes

produzem coisas ruins ou necessitam ser civilizados. Mais um exemplo disso é a expressão idiomática utilizada na página 174. Ao tratar das dificuldades enfrentadas em Fortaleza a respeito da Peste de Febre Amarela, utiliza a expressão: “perfil negro da cidade”.

No capítulo III, sobre as primeiras sesmarias, o autor relata que havia muita terra e para ocupá-la só bastaria coragem e alguns elementos materiais. Seria um domínio de fácil obtenção, tendo em vista a generosidade e a liberalidade dos governantes que as distribuíram. O texto induz a visão de que as terras estavam desabitadas, livres para ocupação, tendo em vista que não são mencionados os indígenas, e a aquisição da terra é referenciada na benevolência do governo português. No parágrafo seguinte, o escritor ainda diz que, devido à concessão de largas terras, foram criadas ordens régias para limitar o tamanho das sesmarias, com a justificativa de que possam se acomodar “outros pretendentes de igual merecimento” (p.54). O termo sublinhado traz em sua significação o valor do mérito de que a pessoa em questão é digna daquilo que está recebendo, portanto, reafirma-se a visão eurocêntrica presente no texto em que uma terra livre está sendo entregue pelos proprietários portugueses para seus súditos dignos de recebê-las. Aqueles que aqui moravam, os povos originários, seguem no texto invisibilizados, apesar da menção de que eles são os primeiros habitantes do Brasil, do Ceará e do litoral itapipoquense, citados pelo autor especificamente os Cariris, Tupis, Anacés e Tremembés.

No mesmo capítulo, na página 55, Paulo Maciel destaca que os registros das sesmarias mencionam a existência da aldeia dos Anacés e que os nomes dos rios têm origem indígena. Isso, segundo o raciocínio do autor, comprova que os indígenas foram os primeiros habitantes da região. No entanto, devido à escassez de informações, ele não determina o período em que “os selvagens” – expressão utilizada pelo próprio autor – chegaram ao território. A terminologia “selvagem”, usada para identificar os povos indígenas, demonstra mais uma vez a visão europeia que permeia toda a escrita do livro, mesmo no momento em que reconhece os indígenas como povos originários da terra. O curioso é que, na página 60, ao se referir ao Capitão-Mor João de Teive Barreto Meneses, o escritor utiliza o seguinte termo: “um passivo feudocrata a serviço dos colonizadores”, apresentando um posicionamento contrário à elite e à colonização. Isso pode ser compreendido, considerando o princípio não linear, complexo e contraditório de interpretação da formação conceitual do autor. Muitas vezes, as narrativas revelam conceitos estruturais da colonização que o próprio indivíduo nem percebe, o que difere do momento em que ele verbaliza posicionamentos mais conscientes.

A última referência aos indígenas no livro encontra-se na página 57, onde Paulo Maciel cita o volume 7 da obra “Sesmarias Cearenses”, de Raimundo Girão, publicada em 1970.

No registro número 513, datado de 5 de agosto de 1746, é mencionada a concessão de terras ao Padre Miguel Gonçalves Mazagão. Neste parágrafo, também é mencionado que uma tropa de gente com escravos e índios buscou por locais para plantio na serra de Uruburetama. O autor não adentra na história indígena, nem mesmo nas questões dos indígenas quando faz um apanhado geral sobre o município, o que ratifica nossa visão de invisibilidade desses povos em sua narrativa. Houve bastante pesquisa oral e de campo para compor as quase trezentas páginas desse livro, mas foi voltada para a história dos colonizadores, das “grandes personalidades”, para datas e fatos centrados no personagem europeu. O nativo americano e o africano não foram contemplados substancialmente.

Finaliza-se a análise, discorrendo e analisando sobre a compreensão teórica do autor. No texto intitulado ‘Duas palavras’, de autoria do escritor João Bosco Fernandes Mendes, logo após o sumário, é o dito o seguinte:

O ser humano está tão vinculado à sua terra natal quanto à sua família, aos seus ancestrais, às suas origens, independente de sua vontade, com um caráter hereditário. Não importa se a realidade lhe é agradável ou adversa: a memória de seus primeiros anos de vida constitui uma cultura marcada para sempre em sua mente. (Maciel, 1997, p. 13)

Concebe-se, portanto, a presença de uma visão determinista da história, em que o indivíduo está atrelado à sua origem, à terra natal, à família e aos ancestrais em caráter hereditário. No texto “À Guisa de Prefácio”, escrito pelo ex-prefeito João Barroso, é mencionado que a obra em questão “retrata fatos reais e vivos de nosso povo” (Maciel, 1997, p.15). É interessante mencionar este fato, pois, certamente, se o autor permitiu a presença desta visão nos elementos prefaciais, é porque coaduna com esta percepção. O objetivo não é adotar uma postura anacrônica ao criticar o senso comum da década de 1990. Contudo, por meio da análise textual e de inferências, busca-se delinear o escopo argumentativo do autor, a fim de alcançar uma compreensão mais aprofundada de sua escrita.

Na introdução, o autor utiliza expressões como “será apenas o relato da história” com a intenção de não entrar em assuntos “polêmicos”, mas que pretende corrigir “equívocos” históricos baseados em fontes “inquestionáveis”, usando seus próprios termos. Ora, o que as fontes mais precisam é serem questionadas para produzir conhecimento e contextualização. Compreendemos que, pelo fato de o autor não ter formação acadêmica, sua busca por imparcialidade e verdade é contemporânea ao senso comum no final do século XX.

Percebe-se, ao longo do texto, um saudosismo e enaltecimento dos tempos

passados. Uma ideia de resgate e preservação do passado e também um argumento de ausência de cultura e da importância de manifestações artísticas no presente, como explicitado na citação abaixo:

Itapipoca conta com três emissoras de radio difusão. (...) Na programação desses veículos de comunicação não se registra nada de especial que possa contribuir para o patrimônio histórico-cultural do Município. (...) É preciso que a municipalidade, educadores e povo juntos, encontrem mecanismos que possam incentivar a cultura, resgatando as mais antigas tradições do Município e preservando o que ainda existe do patrimônio histórico-cultural. (Maciel, 1997, p. 40)

A solução conclamada pelo autor são ações, ou no termo utilizado “mecanismos”, que a prefeitura, professores e cidadãos em geral devem adotar para o incitamento do resgate cultural. Ou seja, para o autor, a cultura atual não é vista como tal. A melhor, a verdadeira, ficou no passado. Essa postura traduz um viés saudosista no conceito do escritor.

Paulo Maciel contesta a comemoração da data de aniversário da cidade que, por tradição, nas palavras do autor, “erroneamente se faz em 31 de agosto”, período em que Itapipoca deixou de ser uma vila para se tornar cidade (1915). O autor estabelece uma comparação com a maioridade do indivíduo aos 18 anos, argumentando que a data de nascimento de Itapipoca deveria ser aquela em que o povoado foi elevado à condição de vila, considerando as implicações burocráticas e os órgãos que passariam a integrar a nova organização administrativa. O alvará do imperador foi expedido em 17 de outubro de 1823, mas somente em 17 de julho de 1824 foi oficialmente inaugurado e celebrado pelos moradores. Curiosamente, a data apontada por Paulo Maciel como marco é a da assinatura do alvará por D. Pedro I, em 17 de outubro de 1823, embora a resolução inicial do imperador remonte a fevereiro daquele mesmo ano. Quem sabe poderia ser discutida também a data de 13 de abril de 1744, quando foi requerida a primeira sesmaria na serra por Francisco Pinheiro do Lago, considerado o fundador original por Julio Cesar.

Nesses questionamentos, há foco na data e no fato, afinal, qual data marca o nascimento? Qual data é a mais importante? A resolução do imperador, a expedição do alvará, a notícia que chega para a população ou a data que torna a vila cidade? Por que este debate surge, desenvolve-se e faz com que hoje a cidade celebre dois aniversários: outubro de 1823 e agosto de 1915? A data de transformação do povoado para vila foi, durante décadas, esquecida até a ocorrência de dois fatos: a publicação do livro de Paulo Maciel e o início de um movimento na câmara fomentando o debate sobre esta ser a data oficial, a “verdadeira” do aniversário da cidade. A busca da verdade se revela nesses embates políticos e históricos no quesito da data.

Outro ponto contestado pelo autor é o fato de a sede da Vila de Imperatriz ter sido transferida para a planície, onde se situava o Arraial de Itapipoca. O escritor considera esse um duro golpe para a região serrana, que poderia ter galgado maior desenvolvimento. Ele chega a supor que, sem a transferência, haveria hoje duas cidades distintas e desenvolvidas. Porém o “se” na História não existe. É uma suposição infundada, pois não se pode ter certeza se a Vila de Imperatriz teria se desenvolvido na serra, nem se o arraial de Itapipoca na planície também teria se desenvolvido sem a chegada do núcleo administrativo da vila.

Ao relatar sobre o tempo decorrido no transporte de correspondências, o escritor comete um anacronismo. Como as cartas demoravam dois meses de Fortaleza para Imperatriz, devido ao meio de transporte utilizado ser burros, o autor afirma, na página 129, que as notícias já não tinham mais “graça” ao chegarem, reportando a uma noção de tempo atual, tendo em vista a agilidade com que as informações circulam, de modo que uma notícia de ontem já se torna velha e sem “graça”. Porém, na época, quem recebia a notícia, ainda que o fato tivesse sido decorrido há muito tempo, estava tomando conhecimento ali e, portanto, a notícia certamente teria muita “graça” porque o saber, o conhecer, o fato acontecia naquele instante para aquele indivíduo. Percebe-se, portanto, uma falta básica de compreensão de temporalidades por parte do autor e de contextualização das mentalidades de diferentes períodos históricos.

Na página 228, dentro do mesmo capítulo, ao discorrer sobre a biografia de Anastácio Alves Braga, relata o infortúnio de seu assassinato. O autor comenta que o ex-presidente da câmara municipal imperial, cargo equivalente a prefeito na atualidade, deixou dez filhos órfãos menores, destacando que, dentre eles, “somente três homens, para lhe sucederem na tradição que ele honrou”. Esse comentário misógino corrobora com uma visão historiográfica machista. Será que o autor estava citando outro autor da época? Se for o caso, uma vez que não fez a referência, não será possível a afirmativa.

O livro retrata, no capítulo acerca do fim da ditadura e das eleições diretas, um comentário errôneo na contextualização sobre democracia. O autor se reporta à democracia ateniense, na página 245, como um modelo de igualdade perante a lei e de participação junto ao governo, sem pontuar que nem todas as pessoas eram consideradas cidadãs, e menciona que o século V seria o auge deste tipo de governo, quando deveria ter usado o termo início ou princípio. Comentários como esse demonstram o arcabouço de conhecimento histórico que o escritor possuía ou não, ajudando a compreender a sua escrita leiga e o perfil narrativo e argumentativo utilizado na história local relatada. Em vários momentos, faz uso de hipérboles

com relação a fatos, dando um cunho totalizante na narrativa, assim como um forte enaltecimento de personalidades políticas.

Paulo Maciel relata também sua própria trajetória política. É mencionado na lista de vereadores eleitos no ano de 1972, na página 269. Assim como na maior parte do livro, o autor fala positivamente da administração pública, especialmente dos dois mandatos da administração de Geraldo Gomes de Azevedo, prefeito no período em que o autor era vereador. Em 1982, o então prefeito afastou-se do cargo para concorrer às eleições como deputado estadual. Com isso, a administração municipal passou a ser conduzida pelo autor do livro, que, na condição de presidente da Câmara, assumiu a prefeitura devido ao falecimento prévio do vice-prefeito. Discorre sobre sua biografia em alguns parágrafos, nos quais constam muitas páginas sobre as obras realizadas e acrescenta comentários de terceiros sobre sua administração. Esse texto concede uma excelente fonte primária da narrativa de Paulo Maciel acerca de sua administração na prefeitura, tendo em vista que, devido a seu falecimento, em 2020, não é mais possível uma entrevista oral. Nos anos mais recentes da década de 1970, em diante, nota-se mais riquezas de detalhes e o aparecimento de vozes opositoras aos mandatos, principalmente da década de 1980 em diante.

Paulo Maciel enriquece sua obra com diversas citações diretas de fontes e documentos transcritos. No entanto, a ausência de referências precisas em várias passagens, bem como nas bibliografias apresentadas, compromete o acesso direto às fontes mencionadas, dificultando a verificação e o aprofundamento por parte do leitor. Por falta de seguir as regras da ABNT ou acadêmicas, há dificuldade em identificar se o trecho trata-se de discurso próprio ou palavras retiradas de fontes. Algumas imagens, como na página 255, não possuem, na legenda, o nome e a posição de cada pessoa na foto, atravancando a identificação dos indivíduos.

O livro tem um caráter de História Geral, pois é um apanhado superficial, mas ainda assim constitui um levantamento precípua com pesquisa sobre fatos, datas e nomes que podem servir de ponto de partida para o desenvolvimento de várias pesquisas históricas.

Quase vinte anos depois, Paulo Maciel lançou um novo livro, um resumo do outro, porém voltado para o público estudantil do ensino fundamental e médio. Na sua capa, apresenta-se uma fotografia da área litorânea de Itapipoca, como vimos na fotografia anterior. O exemplar tem um aspecto mais moderno, com imagens de fotografias diversas e de ilustrações. A seguir, vê-se o sumário da publicação de 2016:

Fotografia 33 – Sumário, página 05, do livro “Itapipoca, 300 anos de história”

SUMÁRIO	
INTRODUÇÃO	7
ITAPIPOCA	9
ITAPIPOCA - CENÁRIOS EXISTENCIAIS	9
PRIMEIROS HABITANTES DE ITAPIPOCA	11
PRIMEIRO DA COLONIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ITAPIPOCA	11
CRISTIANIZAÇÃO DOS COLONIZADORES AO PORTO NATURAL	11
AS TRÊS PRIMEIRAS FUNDADORIAS	11
PROVAÇÃO DE SÃO JOSÉ (UMA CASA NA TERRA)	11
APOSENTAÇÃO DAS TERRAS DO NASCIMENTO DO MUNICÍPIO DE ITAPIPOCA	11
LEITURA COMPLEMENTAR - RESOLUÇÃO DO FUNDADOR OFICIAL DO MUNICÍPIO	11
CELAÇÃO DO PRIMEIRO BOMTO URBANO DO MUNICÍPIO	11
INSCRIÇÃO DA 1ª FOLHA DE N. S. DAS NEVES	11
ITAPIPOCA NO PERÍODO COLONIAL	11
EVOLUÇÃO POLÍTICA - REGIME COLONIAL	11
ITAPIPOCA NO PERÍODO IMPERIAL	11
ORGANIZAÇÃO POLÍTICA, ADMINISTRATIVA E TERRITORIAL DO MUNICÍPIO DE ITAPIPOCA	11
LEITURA COMPLEMENTAR - ALGUNA DE CRIAÇÃO E FUNDADOR DO MUNICÍPIO	11
ORGANIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E PRIMEIRA PLANEJAMENTO URBANO	11
TRANSFORMAÇÃO DO DESEJO - REDE DA VILA DA IMPERATRIZ	11
VILA TUBA NA SÓDA E VILA NOVA NA PLANEJAMENTO DE ITAPIPOCA	11

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 34 – Sumário, página 06, do livro “Itapipoca, 300 anos de história”

SUMÁRIO	
ITAPIPOCA - CENÁRIOS EXISTENCIAIS	9
PRIMEIROS HABITANTES DE ITAPIPOCA	11
PRIMEIRO DA COLONIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ITAPIPOCA	11
CRISTIANIZAÇÃO DOS COLONIZADORES AO PORTO NATURAL	11
AS TRÊS PRIMEIRAS FUNDADORIAS	11
PROVAÇÃO DE SÃO JOSÉ (UMA CASA NA TERRA)	11
APOSENTAÇÃO DAS TERRAS DO NASCIMENTO DO MUNICÍPIO DE ITAPIPOCA	11
LEITURA COMPLEMENTAR - RESOLUÇÃO DO FUNDADOR OFICIAL DO MUNICÍPIO	11
CELAÇÃO DO PRIMEIRO BOMTO URBANO DO MUNICÍPIO	11
INSCRIÇÃO DA 1ª FOLHA DE N. S. DAS NEVES	11
ITAPIPOCA NO PERÍODO COLONIAL	11
EVOLUÇÃO POLÍTICA - REGIME COLONIAL	11
ITAPIPOCA NO PERÍODO IMPERIAL	11
ORGANIZAÇÃO POLÍTICA, ADMINISTRATIVA E TERRITORIAL DO MUNICÍPIO DE ITAPIPOCA	11
LEITURA COMPLEMENTAR - ALGUNA DE CRIAÇÃO E FUNDADOR DO MUNICÍPIO	11
ORGANIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E PRIMEIRA PLANEJAMENTO URBANO	11
TRANSFORMAÇÃO DO DESEJO - REDE DA VILA DA IMPERATRIZ	11
VILA TUBA NA SÓDA E VILA NOVA NA PLANEJAMENTO DE ITAPIPOCA	11

Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Ao analisar o sumário, é perceptível que, inicialmente, o autor procurou apresentar o município por meio de seus aspectos gerais. Curioso que também discorre sobre atualidades, com a presença de um texto que parece ser de outro autor: Silvio Teixeira. Após esses pontos, retrata o período imperial, finalizando a obra com narrativas da biografia de personalidades da

cidade. Vale a pena mencionar que, quando o autor apresenta José Ivo Magalhães, utiliza o termo predestinado, demonstrando assim um arcabouço teórico de sua mentalidade pautado no sobrenatural e na concepção de história definida e definitiva.

Após mencionar sobre os cenários regionais, no primeiro capítulo, Paulo Maciel aborda, então, o assunto dos primeiros habitantes. Em seguida, segue a sequência cronológica da chegada dos portugueses até o regime republicano. O livro inicia-se, portanto, com os aspectos gerais do município. O primeiro período histórico, mencionado na narrativa do autor, refere-se ao patrimônio arquitetônico da colônia, do século XVIII ao XIX. Ainda nessas laudas introdutórias, encontramos uma das duas referências sobre o período Autóctone presentes na escrita de Paulo Maciel. Observe-se como é apresentado este conteúdo:

No sertão, encontramos um grande patrimônio histórico arqueológico e paleontológico: fósseis de animais da megafauna que viveram há mais de 10 mil anos, entre eles a preguiça-gigante, o mastodonte e o tigre-dente-de-sabre. Os fósseis foram localizados em tanques naturais nas localidades de Taboca, Lagoa do Juá, Mocambo de Baixo e Lagoa das Pedras. (Maciel, 2016, p.11)

Logo abaixo da citação, o escritor incluiu três ilustrações dos animais citados. Ao caracterizar uma das regiões, chamadas popularmente como climas - a cidade dos três climas, no caso o sertão, são destacadas as descobertas, principalmente, paleontológicas, citando as localidades onde os fósseis foram encontrados. Esses pequenos dois parágrafos juntamente com mais um parágrafo mais adiante, no capítulo sobre “Aspectos físicos do município - Atualidade”, escrito por Silvio Teixeira, são os únicos que tratam do assunto. Ou seja, não consta, ao longo do livro, capítulo ou tópico específico sobre a “Pré-História”. O tema aparece sempre dentro do conteúdo relacionado a generalidades e atualidades. No parágrafo de Silvio Teixeira, é mencionado ainda o Museu de Pré-de-História de Itapipoca. Pela primeira vez, localiza-se uma referência a ele em um livro local. No capítulo sobre “Manifestações Culturais do Município”, é dito que, na cidade, encontra-se um museu de reconhecimento internacional com mais de cinco mil fósseis de megafauna e peças arqueológicas pertencentes aos Anacés.

Na página 17, temos a primeira referência aos indígenas, especificamente ao povo Anacés. Em poucas frases, o autor trata da localização de suas terras e informa que foram perseguidos e dizimados pelos colonizadores, entre 1710 e 1712, porém não cita a fonte de onde retira essas informações. No texto de Silvio Teixeira, ao analisar as atualidades do município, ele menciona que “faltam também políticas públicas de conservação e resgate das manifestações culturais urbanas e das rurais, como a dos índios Tremembé e dos

afrodescendentes” (Maciel, 2016, p.62). Vê-se, então, a defesa de políticas públicas voltadas para a questão indígena. No período da produção dessa obra, o território dos tremembés da Barra ainda não era oficializado legalmente como pertencente a eles. Somente em 2023, foi demarcado. É curioso notar que, apesar de apresentar um discurso favorável à causa indígena, o livro ainda utiliza termos como “índio” e “tribo”. Essa escolha pode estar relacionada a um menor envolvimento dos autores com o debate contemporâneo sobre conceitos e terminologias consideradas pejorativas e que já não são aceitas pela comunidade indígena.

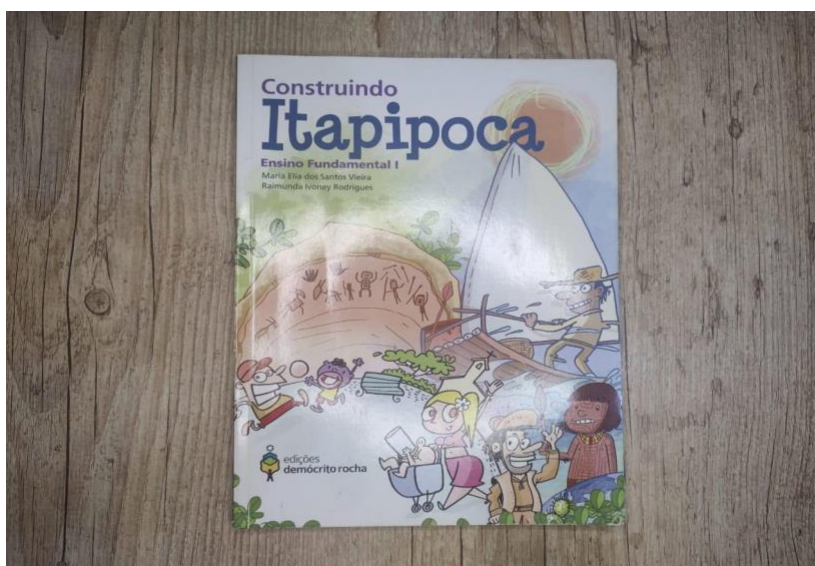
No mesmo capítulo, após o texto de Silvio Teixeira, Paulo Maciel aborda a questão das etnias e afirma que, “segundo estatísticas” – cuja origem não é mencionada –, a população é majoritariamente branca. O autor atribui essa predominância à imigração europeia para a região, destacando o Ceará como um dos estados com maior concentração de pessoas dessa cor de pele. Ele ainda diz que existem remanescentes de quilombolas na serra, referindo-se à comunidade quilombola de Nazaré e descendentes de índios Anacés na região praiana, entretanto, não menciona os Tremembés da Barra do Mundaú. O autor não reconhece no sertão nem na cidade a presença de negros e indígenas, como se a população local não fosse descendente das três raças, ou como se não houvessem essas etnias fora de suas comunidades territoriais.

Após a análise dos três livros sobre a história de Itapipoca, será realizada uma investigação sobre o único livro didático de história local da cidade encontrado na pesquisa. Circe Bittencourt ensina que o livro didático deve ser utilizado de modo crítico, problematizando-o como qualquer outra fonte. Afinal, ele é fruto do contexto social no qual é produzido (Bittencourt, 2008). É fundamental perceber o livro não como a “Verdade”, mas como uma fonte a ser tratada em diálogo com outras fontes. A autora também adverte que, ao analisar os livros didáticos, é primordial perceber como os diferentes grupos sociais são representados nos conteúdos. (Bittencourt, 1993).

Pautado nesses aspectos primordiais da análise de livros didáticos, busca-se avaliar o livro didático “Construindo Itapipoca”, de 2013, que foi elaborado para o público dos anos iniciais do ensino fundamental. As autoras utilizaram, como referência, o primeiro livro publicado por Paulo Maciel. Deve-se ressaltar que, nesse contexto, a segunda obra deste autor, bem como a de Julio Cesar, ainda não haviam sido publicadas. Em suas referências bibliográficas, quanto aos títulos específicos sobre Itapipoca, encontram-se além de Paulo Maciel, Silvio Teixeira, sem especificação de dados dessa publicação, sobre o Vale da Megafauna; Rodolfo Teófilo, com a obra “Cunduru, o cangaceiro de Itapipoca”; e Soares

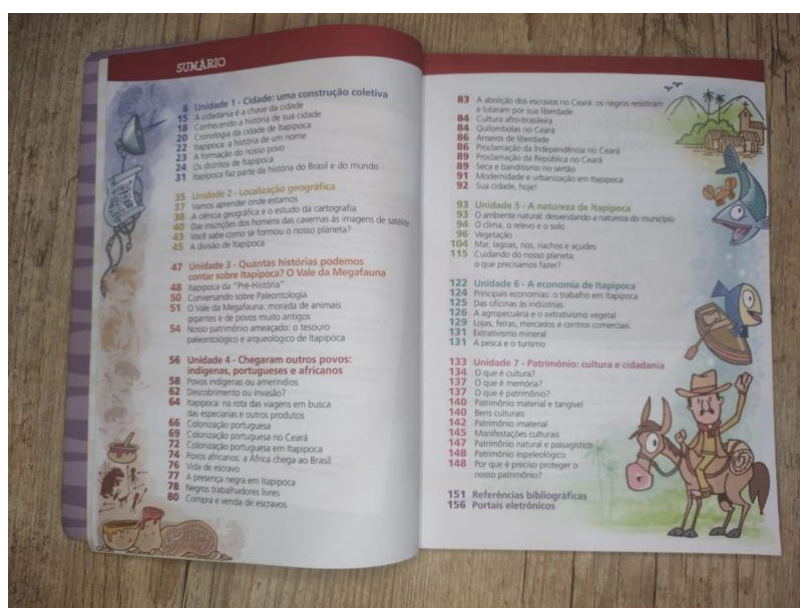
Bulcão, que versou sobre Anastácio Braga, um político da cidade, assassinado no século passado. O livro didático foi produzido pela Edições Demócrito Rocha. As autoras são Maria Elia dos Santos Vieira, mestre em geografia e professora da Faculdade Cearense, e Raimunda Ivoney Rodrigues, doutora em educação brasileira com formação inicial em História. O exemplar foi encontrado na Biblioteca do Polo da UAB, em Itapipoca. Seguem as imagens da capa e do sumário:

Fotografia 35 – Livro didático da Fundação Demócrito Rocha



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 36 – Sumário do livro didático “Construindo Itapipoca”



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Na fotografia da capa do livro, figuram-se várias imagens que representam o povo e a cultura do município: um pescador jangadeiro, um indígena, um vaqueiro em meio à vegetação característica da caatinga, um menino negro e outro branco brincando numa praça, uma mãe branca com bebê passeando na praça, uma caverna com pinturas rupestres e um sol escaldante. A capa sinaliza que os diferentes povos, territórios e períodos históricos serão abordados ao longo da escrita. O livro é organizado em sete unidades, contendo os seguintes temas norteadores: Cidade, Localização Geográfica, Pré-História, Povos, Natureza, Economia e Patrimônio. O período Autóctone já se destaca por ser dedicada uma unidade a ele, diferentemente dos outros livros analisados que pouco trataram do assunto. Em sua abertura, com uma carta ao aluno de Itapipoca, é dito que seu conteúdo abordará desde a “Pré-História” até os dias atuais. As autoras sempre colocam entre aspas o termo “Pré-História”, o que demonstra a não concordância semântica da nomenclatura para definir uma concepção de um período anterior à História. Elas costumam utilizar frequentemente a denominação de “Pré-Colonial”. Sinaliza-se também, nesse momento introdutório, que o ponto de partida não será a colonização.

No tópico intitulado “Povos africanos: a África chega ao Brasil”, as autoras reconhecem que “a matriz de nosso povo se iniciou com os habitantes nativos, os ameríndios, ou seja, os índios” (Vieira, Lima, 2013, p.74). Há, portanto, o reconhecimento da origem indígena para, em seguida, ser apontada a presença dos negros na formação de nossa nação, desmentindo inclusive a falácia de que, no Ceará, não há negros.

O livro didático sobre Itapipoca contém imagens, pessoas, conteúdos, referências e lugares reconhecíveis bem próximos ao público infantil. Sua elaboração de fato fez jus à palavra didática. Sua escrita é simples e as atividades bem objetivas e tradicionais, algumas delas propondo pesquisa junto à família das crianças. A crítica inicial que fazemos é o fato de o livro ser um apanhado de poucos fatos históricos e conteúdos sobre Itapipoca, apesar de bem contextualizado, regionalmente e nacionalmente, em algumas unidades há mais a respeito do contexto do que de história local. Do total de 149 páginas do livro didático, somente em dezessete delas constam alguns parágrafos e conteúdo sobre a história de Itapipoca. Transformando esses números em porcentagem, temos a conclusão de que somente 11% do conteúdo apresentado trata diretamente sobre Itapipoca. As autoras resumem a história de Itapipoca em poucos parágrafos:

Os portugueses começaram a chegar em Itapipoca em 1683, no século XVII. Porém,

a colonização oficial ocorreu em 1744, a partir da concessão de sesmaria, no alto da serra, então chamada de Uruburetama, onde nasceu o primeiro povoado, chamado pelos lusitanos de São José. Os portugueses costumavam dar nomes de santos católicos aos seus povoados.

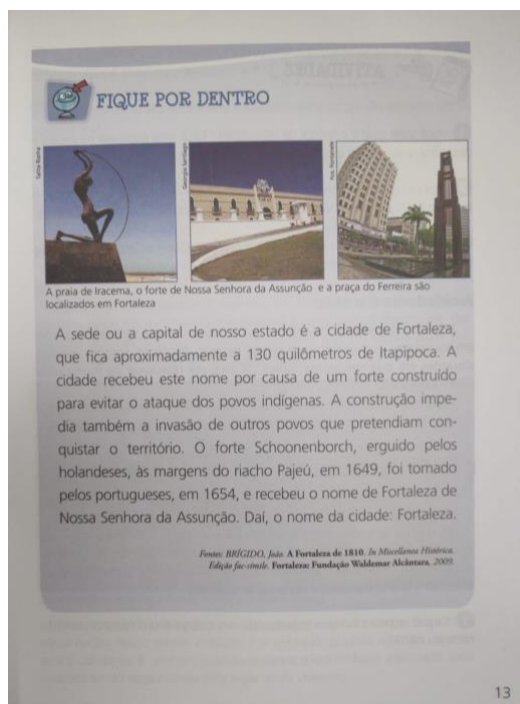
A criação da Vila da Imperatriz, por Dom Pedro I, ocorreu em 1823, já no século XIX, com sede na mesma povoação de São José, hoje, distrito de Arapari. O nome da vila foi uma homenagem a Dona Leopoldina de Habsburgo, esposa do imperador. Em 1862, ainda no século XIX, uma lei provincial transferiu a sede para o arraial de Itapipoca, pois se acreditava que as condições para a circulação dos transportes e das pessoas seriam melhores ao descer a serra.

Com a proclamação da República em 1889, ao final do século XIX, foi retirada a denominação de Imperatriz. O local passou a ser chamado somente Vila de Itapipoca. Finalmente, em 1915, no começo do século XX, por conta do crescimento do local, a vila foi elevada à categoria de cidade de Itapipoca. (Vieira, Lima, 2013, p. 18)

Percebe-se acima que, para as autoras, três parágrafos foram suficientes para resumir os períodos da colonização, do império e da república no recorte local. No livro, são bem mais presentes conteúdos atuais como geografia, economia e cultura. Analisa-se que seja muito mais um livro de informações regionais do que de história de Itapipoca. Compreendemos que a faixa etária a que se destina é de seis a dez anos de idade, porém as autoras poderiam ter utilizado, mais detalhadamente, o livro de Paulo Maciel para, dessa forma, desenvolver em maior quantidade os conteúdos e os períodos históricos.

Serão analisados alguns pontos importantes na narrativa construída pelas autoras, seguindo os mesmos tópicos examinados nos livros anteriores: indígenas e período autóctone. O quadro “Fique por Dentro”, da página 13, relativo à história de Fortaleza, como já mencionado, apresenta mais a história regional ou nacional do que a local. Chama a atenção que as autoras apresentam a história de Fortaleza para contextualizar um conhecimento sobre a capital do estado, porém pouco se fala dos conflitos ou construções do período colonial na região de Itapipoca, como perceptível na imagem abaixo:

Fotografia 37 – Quadro “Fique Por Dentro”, página 13, Livro Didático, “Construindo Itapipoca”



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Na imagem, encontram-se fotografias de lugares representativos de Fortaleza, acompanhadas de um pequeno resumo sobre a cidade. Ao relatar sobre a história de Fortaleza, as autoras fazem a seguinte menção sobre o forte que dá origem à cidade: “um forte construído para evitar o ataque dos povos indígenas. A construção impedia também a invasão de outros povos que pretendiam conquistar o território.” (Vieira, Lima, 2013, p.13). Essa citação traz um panorama de viés colonizador, onde a defesa pertence ao europeu e o ataque aos indígenas, que são comparados a outros povos que queriam tomar o território. Apesar de, em outros momentos no texto, constar o reconhecimento da terra como pertencente aos indígenas, no excerto citado encontra-se o contraditório de que os indígenas eram o empecilho e deles partia o ataque contra a conquista colonial.

No quadro cronológico apresentado na página 20, observa-se que o início da história de Itapipoca é considerado a partir da colonização em 1744, o que diverge do discurso encontrado em outras partes do livro. Na imagem que representa os diferentes momentos históricos - Colônia, Império e República - não aparecem os indígenas, nem sequer o período Autóctone. A figura contém uma negra descalça com jarro na cabeça caminhando, D. Pedro II com suas vestimentas oficiais e logo atrás D. Pedro I como um espírito, um fantasma. Há ainda

um casarão, algumas montanhas, porém nenhum vestígio de indígenas ou do período anterior à colonização, como ilustrado abaixo:

Fotografia 38 – Página 20 do livro “Construindo Itapipoca”



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

No tópico Cronologia, todo o período histórico da vivência dos indígenas e dos paleoíndios é desconsiderado. No momento de fixar a divisão didática dos períodos, as autoras fortalecem a cronologia eurocêntrica. A imagem traz a representatividade do branco (duas vezes, com D. Pedro II e D. Pedro I) e da negra, mas invisibiliza o indígena, povo originário da terra. Em seguida, as autoras abordam o conteúdo de números romanos, listando as cinco datas do quadro, nada mais é discorrido a respeito.

No tópico sobre “a formação do nosso povo”, a partir da página 23, as autoras mencionam quatro grupos étnicos de forma geral, considerando o contexto nacional: Tremembés, Anacés, Tupis e Cariris. Elas afirmam que os Tremembés se instalaram na foz do Rio Mundaú, sendo o povo indígena que residia em Itapipoca no período inicial da colonização (p.58 e 59). Essa narrativa difere do que é discorrido por Paulo Maciel (1997, p.55) (2016, p.17) e Julio Cesar (2022, p.78), os quatro povos citados são referenciados como povoadores do litoral

oeste do Ceará, porém seria o povo Anacés que habitava os limites atuais de Itapipoca, desde a Foz do Rio Mundaú até a planície onde hoje se localiza a sede da cidade. As referências nos documentos históricos utilizados pelos dois autores citados são do povo Anacés.

No próprio livro didático, na página 61, no quadro “Fique Por Dentro”, as autoras narram a história dos Tremembés, que habitam atualmente nas comunidades indígenas de São José e Buriti, no distrito de Marinheiros, no litoral de Itapipoca. Afirma-se que esse povo é descendente dos Tremembés de Almofala, em Itarema, emigrados por conta da seca de 1915.

A análise atenta sobre qual era o povo indígena que habitava Itapipoca no período inicial da colonização não se trata de um mero levantamento de equívocos no livro, é sobre não invisibilizar uma etnia. Compreende-se que, no período, as demarcações territoriais além de serem bem diferentes da atualidade, muitas vezes nem existiam, já que esta política de registro de terras foi iniciada com a chegada da Coroa Portuguesa. O litoral oeste era um vasto território habitado, ocupado, residido por vários grupos indígenas seminômades e, mesmo nos registros da administração colonial, encontramos alguns limites imprecisos que também dificultam um levantamento de quais agrupamentos indígenas habitavam no que corresponde hoje ao município de Itapipoca. Entre as referências encontradas desses limites de terra, há menções de: “onde mataram o Varela” ou “até a casa dos cajus grandes” (Maciel, 1997, p.61).

O que torna mais complexa a compreensão e a organização narrativa e argumentativa sobre a ocupação do território é o caráter nômade e migratório dos povos originários devido à invasão portuguesa e às circunstâncias climáticas. Todavia, mesmo reconhecendo a complexidade da questão, não se pode invisibilizar um povo em detrimento de outro, apenas pelo fato de um deles manter registros até os dias atuais, enquanto o outro tenha desaparecido dos registros nesta localidade. O fato dos Anacés não mais habitarem nesta região já é por si só um tema profícuo para debate. As próprias autoras, na página 23, relatam que os indígenas foram expulsos de suas terras e que aqueles que permaneceram tiveram de se submeter ao domínio europeu, sendo catequizados. Não levaram essas questões em conta e nem buscaram um pouco mais de fontes antes de afirmar que eram os Tremembés que habitavam a foz do Mundaú para o lado do território atual de Itapipoca. Não podemos, didaticamente, ensinar a nossos alunos que o povo indígena era um só, não importando a denominação e retirando a caracterização distinta que eles tinham entre si. Saber que eram os Anacés que habitavam o território específico de Itapipoca em meados dos séculos XVII, XVIII e XIX e não os Tremembés é tão importante quanto compreender que fomos colonizados por portugueses e não holandeses.

As autoras dedicam as páginas 58 a 63 à história e à cultura cotidiana dos Tremembés, partindo desde as teorias de povoamento da América até a educação indígena e as organizações de grupos da comunidade que lutam por suas causas. São Muito pertinentes o assunto e a quantidade de páginas utilizadas, a fim de que não se invisibilize os atuais indígenas que habitam o território. As autoras ainda afirmam que “a principal marca da ocupação do Ceará foi a violência com as populações nativas” (Vieira, Lima, 2013, p.71), importante argumentação na promoção de uma educação histórica consciente do processo violento que os povos originários enfrentaram na colonização, uma abordagem necessária para o ensino fundamental, pois a falácia da mistura racial e da pacificidade do processo histórico brasileiro não se deve perpetuar.

Passa-se agora a analisar como as autoras apresentam o período Autóctone. A unidade dois, “Localização Geográfica”, apresenta as pinturas rupestres, apontando a Pedra do Sino, na Lagoa do Juá, e o Vale da Megafauna, em Itapipoca, além de outros locais pelo Brasil que são fonte de pesquisa sobre inscrições e objetos arqueológicos. A unidade três é dedicada totalmente ao período Autóctone. Intitula-se “Quantas histórias podemos contar sobre Itapipoca? O Vale da Megafauna”. As autoras iniciam elencando os locais de pinturas rupestres e os objetos encontrados em Itapipoca, tais como machadinhos e cerâmicas do Tanque do João Cativo e as pinturas rupestres da Pedra Ferrada. Na página 48, debatem o conceito de Pré-História, com uma abordagem didática e pertinente para trabalhar com os estudantes a periodização histórica.

Nesse capítulo também são abordados os tanques fossilíferos, os fósseis da megafauna e o Museu de Pré-História de Itapipoca. Apesar de ser uma unidade curta de nove páginas quando comparada às demais, o assunto é bem abordado e contextualizado. Na unidade sete, sobre “Patrimônio: cultura e cidadania”, a imagem que ilustra a página tem pinturas rupestres desenhadas em uma pedra; e ao seu redor, pessoas. Ao lado há uma banca com frutas, de forma que traz representações do patrimônio da cidade, representados, imgeticamente, por inscrições rupestres e pela cultura citadina de feira, designando diferentes tipos de patrimônio, como é possível conferir abaixo na fotografia:

Fotografia 39 - Página 133 do livro “Construindo Itapipoca”



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Este livro foi muito criticado pelos estudiosos locais devido aos muitos erros encontrados, como eles mesmos dizem. Na entrevista realizada com o professor Julio Cesar dos Santos, foi-me informado que uma nova edição foi produzida recentemente, porém não tive acesso à nova tiragem. Então, serão destacados alguns desses erros encontrados na leitura. No tópico sobre “Colonização portuguesa em Itapipoca”, na página 72, consta uma narrativa confusa concernente a datas e a nomes:

Os primeiros vestígios de povoamento no território que, mais tarde, se tornou o município de Itapipoca, datam de meados do século XVII, por meio da concessão de sesmarias, quando Jerônimo de Freitas Guimarães fixou-se no sítio Santo Amaro. O processo foi iniciado em 1683. Por meio da concessão de sesmarias, em 1744, nasce o primeiro povoado, de São José, lado ocidental da serra de Uruburetama. Mas, quase ao mesmo tempo, também chegam ao estuário do rio Mundaú, hoje distritos de Baleia e Marinheiros, e também a Amontada, a ribeira do Aracatiaçu. (Vieira; Lima; 2013, p. 72)

Pelos registros de Raimundo Girão, citado por Maciel (1997, p.55), as primeiras concessões de sesmarias no Rio Mundaú, Cruxati, Aracatiaçu e “Aracti-mirim” datam de 1683, porém para os seguintes portugueses: Manuel Pinto Correia, Gonçalo Correia, João Pinto Correia e Antônio Álvares Correia. Na região serrana, atual Araripe, é concedida, somente em

1744, a sesmaria para Francisco Pinheiro do Lago, onde se localiza o sítio Santo Amaro. É nesse território que Jeronymo Guimarães de Freitas recebe terras de seu sogro, Francisco Pinheiro, e as denomina Sítio São José, de onde se formará um povoado. Segundo a tradição itapipoquense, Jeronymo Guimarães é considerado o fundador de Itapipoca.

Na página 26, julga-se importante mencionar um erro referente à data de construção da Capela Nossa Senhora das Mercês, no Arapari, serra de Itapipoca e primeiro povoamento. É mencionado o início de sua construção em 1872, porém, nos registros mencionados por Maciel (1997, p.66), a capela é do século anterior, tendo iniciadas suas obras em 1772. É um século de história, entre batismos, casamentos, religiosidade, tiroteios políticos e eleições, que não deveria ser apagado.

Encontram-se outros pequenos erros de datações e localizações como: a carta magna do Ceará citada como do ano de 1883 (p.79), enquanto o correto seria 25 de março de 1884; além da data de nascimento e morte de Anastácio Braga (p.92), referenciadas de 1828 a 1873, quando a menção correta deveria ser de 1873 a 1928; e, por fim, no quadro intitulado “Fique Por Dentro”, na página 141, a narrativa apresenta uma confusão ao misturar informações sobre duas igrejas diferentes, a Capela e a Matriz de Nossa Senhora das Mercês, além do Horto do Cruzeiro.

Após a análise da narrativa dos autores e das produções locais sobre a História de Itapipoca, é preciso olhar para a pesquisa em campo com os estudantes e professores, e assim, perceber como o conhecimento de História Local está presente no conhecimento e discursos destes.

3.3 Esquadrinhando o cenário: mapeando a narrativa dos docentes e educandos sobre a História de Itapipoca e o Museu de Pré-História.

O Museu de Pré-História de Itapipoca é uma instituição profícua, que reúne conhecimentos acerca da História Local do Período Autóctone da região. Esses conteúdos tão pertinentes têm sido trabalhados nas aulas de História do ensino médio em Itapipoca? Quais narrativas os alunos dispõem sobre esses conhecimentos? Como, nas aulas de História, seria possível trabalhar a aprendizagem histórica dos educandos referente à História Local e ao museu? Que material didático podemos desenvolver para auxiliar e facilitar o ensino da História Local e do Período Autóctone de Itapipoca, assim como acerca do acervo do MUPHI?

Para compreender mais acerca desse contexto de ensino de História Local do período em Itapipoca, antes da realização de uma intervenção através desta pesquisa-ação, foi aplicado um questionário somente com professores de História de duas turmas de 2ª série de nível médio, uma de uma escola particular e outra de uma escola pública.

Nas primeiras perguntas, buscou-se conhecer o perfil dos docentes. Na escola pública, o professor X, graduado em História pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), dedica-se exclusivamente ao ensino dessa disciplina. Com 30 anos de idade, possui oito anos de experiência docente. Já na escola particular, a professora Y é graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e em História pela Universidade Anhanguera. Atua no ensino das áreas de Ciências Humanas e Linguagens. Aos 45 anos, acumula 28 anos de experiência na docência. Ambos consideram que seu nível de conhecimento sobre a história de Itapipoca é razoável, porém, quando mensuram o próprio conhecimento sobre o MUPHI e as descobertas arqueológicas e paleontológicas da região, consideram-no de nível superficial.

Na escola pública, o planejamento anual é elaborado a partir dos livros didáticos, enquanto, na particular, a professora prepara as aulas utilizando arquivos e outros materiais de apoio, como textos, filmes e música. Quanto ao conteúdo trabalhado na 2ª série, o professor X ensina História do Brasil e História Moderna, já a professora Y aborda temáticas sobre atualidades, conflitos e movimentos sociais e culturais, incluindo aulas sobre a história de Itapipoca.

Na escola particular, onde trabalha a professora Y, é relatado que, no máximo, são destinadas duas semanas durante as festividades de aniversário da cidade em agosto para as aulas de conteúdo da história local. Em seu questionário, ela disse ainda que a forma como trabalha os conteúdos é “através de aula expositiva e projetos interdisciplinares”. Os assuntos abordados são formação populacional, geografia e cultura local, apresentados de forma expositiva e nos projetos interdisciplinares. A docente Y relatou ainda que, nessas aulas sobre história local, são desenvolvidos conteúdos sobre a megafauna, as descobertas arqueológicas e paleontológicas da região.

Foi questionado acerca de quais dificuldades os professores encontram para ministrar aulas sobre Itapipoca. Os dois responderam que a falta de material didático é o primordial, em seguida, listaram margem de tempo para encaixar o conteúdo e falta de pessoas que realmente conheçam a história do município. Os dois professores nunca programaram visitas de suas turmas ao museu da cidade e justificaram isso por conta da logística requerida por lidarem com muitas turmas e alunos, assim como a disponibilidade de dias e horários do

próprio museu. Ambos relataram ainda que utilizam fontes primárias em suas aulas, na escola pública com menor frequência e na particular com maior frequência. Vejamos em mais detalhes as fontes utilizadas pelos professores:

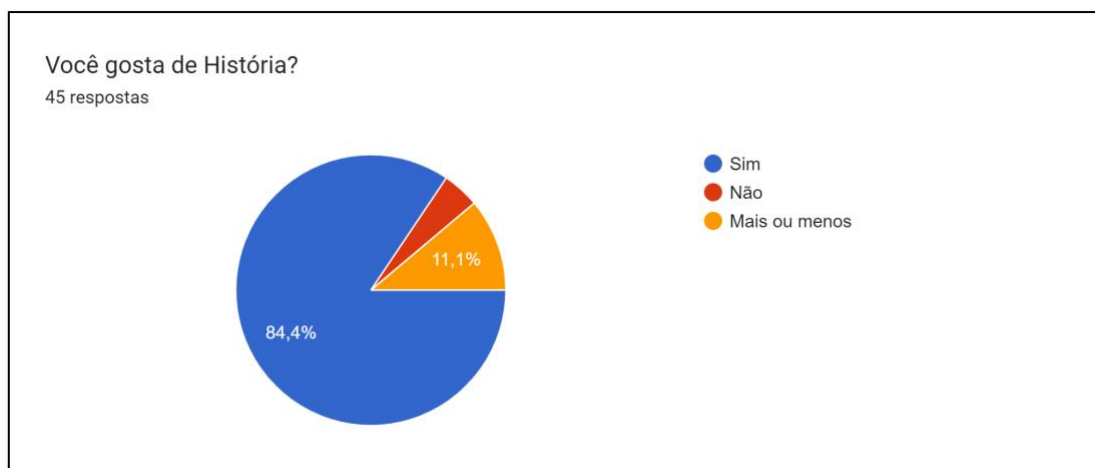
Professora Y - Escola Particular: Gosto de completar o conteúdo das minhas aulas com vídeos, documentários e sempre preparo slides com informações complementares, como imagens, arquivos e citações de personagens envolvidos diretamente nos conteúdos. Fora que adoro uma aula de campo. No semestre passado levei os alunos ao Museu da Escravidão na cidade de Redenção;

Professor X - Escola Pública: Eu costumo utilizar imagens, textos e mapas.¹⁷

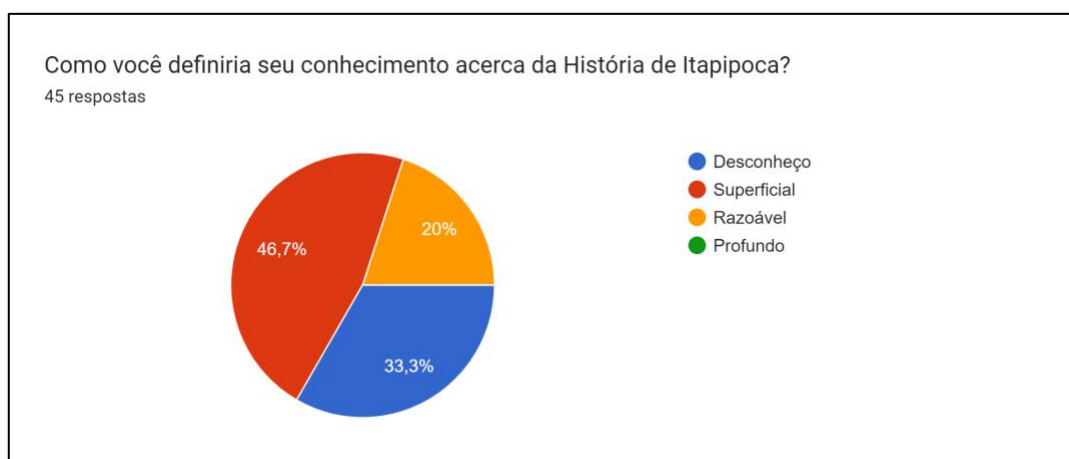
Suas falas referem o uso frequente de outras fontes que não somente o livro didático. Pode-se ver também que a professora Y já organizou aula em campo para outra cidade, mas ainda não o fez no próprio município. Além da aplicação desse questionário aos professores das turmas escolhidas para a oficina, foi aplicado também um questionário aos alunos das turmas de 2ª série do ensino médio das duas escolas selecionadas. Através das perguntas, almejou-se realizar um levantamento de dados sobre o conhecimento dos alunos sobre a história local e o MUPHI.

Após a caracterização dos docentes das turmas envolvidas na concretização da oficina desta pesquisa-ação, julgam-se necessárias a aplicação e a análise de um questionário acerca do aprendizado histórico dos discentes. No total, 45 alunos participaram respondendo ao formulário on-line, sendo 32 discentes da E.E.M. Joaquim Magalhães, escola pública, e 13 educandos do Colégio Alpha Baby & Master, de ensino particular. Todos da 2ª série do Ensino Médio. As perguntas iniciais identificaram nome, turma e escola. Abaixo, os gráficos ilustram as demais perguntas:

¹⁷ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com professores das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

Figura 4 – Gráfico da pergunta quatro do questionário aos discentes

Fonte: Gerado via Google forms elaborado pela autora, 2024.

Figura 5 – Gráfico da pergunta cinco do questionário aos discentes

Fonte: Gerado via Google forms elaborado pela autora, 2024.

Pelos gráficos, podemos perceber que a maioria dos alunos gosta de história. A respeito do conteúdo sobre a história de Itapipoca, a maioria dos estudantes reconhece ter algum nível de conhecimento, contrastando com 33,3% que desconhecem o assunto, quase metade dos alunos define seu conhecimento de Itapipoca como superficial. Com base nas respostas dos alunos sobre os conteúdos que conseguem listar de seus conhecimentos acerca da história de Itapipoca, elaborou-se a tabela a seguir:

Tabela 1 – Compilado dos conhecimentos sobre Itapipoca identificados pelos discentes

CONTEÚDO	ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA	ALUNOS DA ESCOLA PARTICULAR
Não conheço	11	3
Tremembés		1
Nomenclatura da cidade	7	2
Itapipoca se tornou cidade	1	1
Colonização	4	
Produção de algodão	1	
Personalidades da cidade	2	
Pedra Lascada	1	2
Origem	4	2
Cultura	1	
1ª Escola da cidade		1
Geografia	1	1
Megafauna	1	1
MUPHI		1
Lendas		4
Horto do cruzeiro, Praça dos 3 climas		1

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A partir das respostas, foi possível agrupar 16 assuntos sobre o município. Na escola pública, não há alunos que tenham estudado sobre: os tremembés, as escolas da região, o museu, as lendas e os pontos turísticos. A maioria conhece o significado do nome Itapipoca e os antigos nomes da cidade e de localidades. Na escola particular, não há aluno que tenha estudado sobre a colonização, a produção de algodão, as personalidades da cidade e a cultura. O conteúdo mais citado pelos estudantes foi as lendas da cidade.

Foi solicitado aos estudantes discorrerem sobre o conteúdo de maior interesse da História Local. Destaca-se a resposta da aluna Z da escola pública, em suas próprias palavras: “Infelizmente não conseguirei responder a essa pergunta, pois desconheço conteúdos sobre a história de Itapipoca, e sinto necessidade de aprender sobre isso na escola”. Fica nítida a vontade

da estudante de conhecer mais a respeito de sua terra, além de evidenciar a carência de sua escola para ofertar esse conteúdo.

Outro ponto importante na análise dessa questão é o fato de aparecer na narrativa dos estudantes um viés eurocêntrico da história local. Por exemplo, Aluna B - “Eu me interesso bastante pela história da cidade em si, sua importância na história, o que fez, se foi necessária para os europeus, sua importância para o Ceará atualmente... (desculpe pelo testo mal feito)”. A estudante vai graduando o seu interesse e o conceito de História. Inicialmente, ela aponta como interesse um recorte menor de espaço, o da cidade em que vive, então, ela contrasta com o papel dessa cidade na História - portanto, para algo maior - uma relação entre o micro e o macro. Ela pontua, então, quais fatos de Itapipoca que se destacam e segue seu raciocínio construindo uma ligação entre a importância de Itapipoca e a sua utilidade para os europeus. Essa penúltima oração destaca que o ponto de partida de sentido da história da cidade se dá em função do povo europeu, entendimento que demonstra bem o pensamento colonizado desenvolvido pelo estudante e presente nos livros analisados no tópico anterior.

Ainda no âmbito da análise sobre a presença de uma narrativa eurocêntrica nos textos dos alunos, observa-se, na fala do aluno C, a afirmação de que a relevância da história local reside na presença dos portugueses na região e nos descendentes que permaneceram. Este ponto será analisado com maior detalhamento:

Aluno C: Gosto de Itapipoca pois ela se localiza no nordeste, um dos principais polos de chegada dos portugueses no período colonial, que na qual faz com que muitas pessoas daqui tenham histórias contadas pela família/antepassados sobre a época e que também há uma forte chance de pessoas com descendência lá de fora.¹⁸

A relação afetiva com a cidade está no fato de a região ter sido o lugar em que primeiro chegaram os portugueses ao Brasil. Mais uma vez a importância da nossa história e o ponto inicial dela são marcados a partir da colonização. As histórias que envolvem a aluna, o seu interesse em ouvir, está focado no período colonial. A finalização do período se dá com a possibilidade de muitas pessoas serem descendentes diretas de europeus. O uso da expressão “lá de fora” cria uma relação de subordinação e hierarquização, como se o externo fosse maior e melhor do que outro tipo de descendência, que sequer é citada no parágrafo, como a indígena ou mesmo a africana que também é externa, porém não é mencionada em nenhuma parte do texto.

¹⁸ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

Em contrapartida, houve respostas em contraposição a essa visão, que contemplaram o povo indígena. Por exemplo, ao observar o tópico “Escolha um dos conteúdos que você mais se interessa sobre a História de Itapipoca e faça um pequeno resumo sobre o assunto”. O aluno K relatou que “O nome ‘Itapipoca’ foi meio que tirado do vocabulário indígena, que significa ‘pedra lascada’”. A aluna W resumiu: “Acho bastante interessante a história de como surgiu o nome da cidade, que tem nome de origem indígena, que tem como significado: enorme pedra que se quebrou devido à reação térmica do sol e o frio da noite, Assim pedra lascada”. A aluna F elaborou: “As histórias dos Tremembés quando eles chegaram a Itapipoca”. Seguem ainda mais duas respostas de alunos da escola pública:

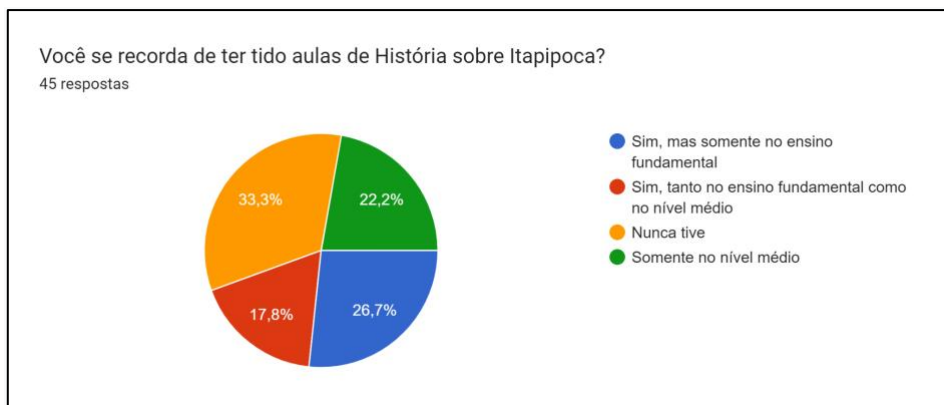
Aluna G: Itapipoca teve sua colonização em 13 de abril de 1744, As terras entre a serra de Uruburetama e ao lado oeste do rio Mundaú, que fazem parte do município de Itapipoca eram habitadas por diversas etnias indígenas Tupi e Tapuia, entre elas Tremembé, Anacé e Apuiaré;

Aluno Z: Na escola, minha professora deu uma aula sobre a história de Itapipoca. A cidade teve início na serra do Arapari e a sua colonização oficial foi em 13 de abril de 1744. Uma sesmaria do sargento-mor Francisco Pinheiro do Lago, que mais tarde deu ao seu genro Jerônimo Guimarães de Freitas, o fundador oficial da cidade de Itapipoca.¹⁹

Percebemos que boa parte dos alunos iniciou os estudos sobre a história de Itapipoca pela colonização, tal qual os escritores estudados neste capítulo. Chama a atenção também uma ausência na fala dos estudantes sobre o povo negro que aqui habitou e trabalhou como escravos, devendo-se ressaltar inclusive que existe, em Itapipoca, uma comunidade quilombola que fica na região serrana do Arapari, localidade de Nazaré, e que não é mencionada nas narrativas dos estudantes.

Considera-se relevante analisar o conhecimento dos alunos acerca da história local. Nos gráficos a seguir, essa análise será realizada com base na amostra de 45 alunos:

¹⁹ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

Figura 6 – Gráfico da pergunta oito do questionário aos discentes

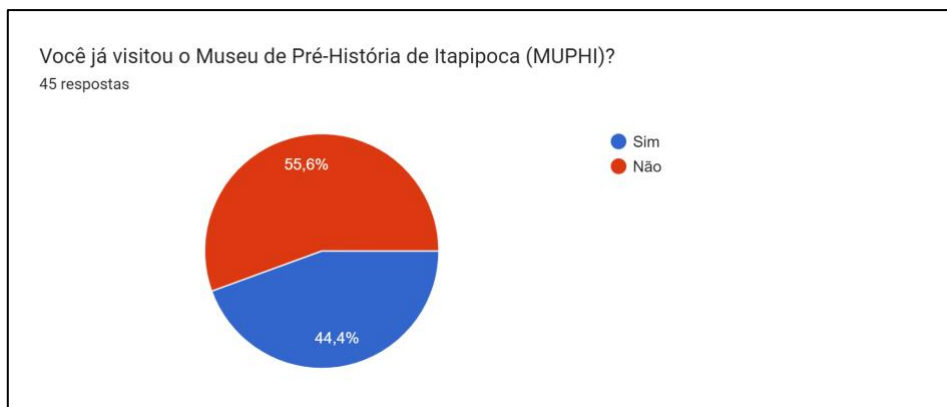
Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Como visto acima, a maioria dos discentes teve aulas de história local. Somente 33% nunca estudaram sobre o conteúdo na escola. É um dado animador que 67,7%, em algum momento de sua trajetória escolar, tenham tido contato com o ensino de história local, apesar de que uma minoria de 17,8% teve aula tanto no nível fundamental como no médio. Isolando o dado referente ao ensino médio, etapa de ensino que interessa nesta pesquisa, somente 22,2% dos estudantes tiveram acesso a esse conhecimento em sala de aula. Isso é alarmante, sinalizando a ausência desse conteúdo no momento mais maduro de aprendizagem do estudante. Quando perguntados sobre a importância de estudar a história de Itapipoca, 87% deles sinalizaram que sim, considerando ser muito importante o estudo da história de Itapipoca, contra 2% que não enxerga como necessário e 11% que marcaram a opção indiferente.

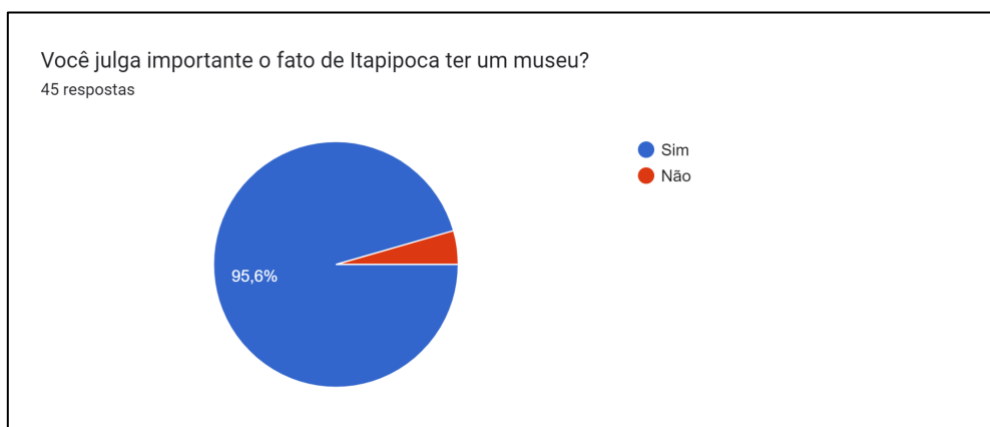
Em uma seção do questionário, foram abordadas perguntas relacionadas ao Museu de Pré-História de Itapipoca, resultando na seguinte conjuntura:

Figura 7 – Gráfico da pergunta dez do questionário aos discentes

Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Figura 8 – Gráfico da pergunta 11 do questionário aos discentes

Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Figura 9 – Gráfico da pergunta 13 do questionário aos discentes

Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Nos gráficos, quase a totalidade dos educandos sabe da existência do museu e reconhece a importância de Itapipoca possuir um museu, porém menos da metade já visitou o espaço museológico. Quais os fatores que levam a isso? Isso se deve à falta de sede fixa do museu, ou, quem sabe, às poucas aulas de História que incentivem a visita ao MUPHI? A professora da escola particular relatou que procurou o museu certa vez para visitar, mas a pessoa responsável não deu retorno sobre dias e horários aberto à visitação. Por sua vez, o professor da escola pública já visitou o MUPHI.

Quando questionados sobre os conhecimentos que mais os marcaram durante as visitas ao museu, os 44% dos alunos que já estiveram no local destacaram os fósseis de grandes animais, como a preguiça-gigante e o tigre-dente-de-sabre, além de alguns instrumentos utilizados pelos povos antepassados e indígenas. Destacam-se duas respostas de alunas da

escola particular neste item:

Aluna N: Que nossa cidade e região há um alto índice de patrimônios históricos a serem reconhecidos dentro da Paleontologia Brasileira. Uma das coisas que aprendi e que marcaram minha memória, foram os fósseis de animais e estudos com base de pesquisadores de fora do Ceará que contribuíram para a construção do MUPHI.

Aluna M: O museu de Itapipoca serve para preservar os patrimônios arqueológicos e paleontológicos de Itapipoca. Nele constitui diferentes tipos de fósseis de animais já extintos.²⁰

Fica evidente, nos apontamentos das estudantes, além da boa escrita, a referência ao patrimônio histórico presente no museu, fato que demonstra o bom trabalho educativo que vem sendo desenvolvido na visita do MUPHI. Nove alunos relataram não se recordar do que viram ou aprenderam no MUPHI, já que a visita ocorreu há muito tempo, o que mostra que a visitação individual ou promovida pela escola não tem sido sistemática. Tratou-se de visitas pontuais, sem recorrência, o que permite inferir que o museu carece de uma política voltada à promoção de ações que incentivem o retorno do público.

Outro dado levantado foi que 53% dos estudantes consideram ter um conhecimento superficial sobre o período pré-colonial de Itapipoca, incluindo as descobertas arqueológicas e paleontológicas, enquanto 37% desconhecem o conteúdo.

Investigou-se o conhecimento dos alunos, especificamente, com relação ao período Autóctone de Itapipoca. A pergunta foi elaborada fazendo uso do termo “Pré-História”, por ser uma expressão mais corriqueira. Cerca de metade dos estudantes, um total de 22 entre 45, não conhecem o assunto ou não se recordam dele, incluindo dois que não possuem lembrança específica. Dentre eles, destaca-se, mais uma vez, o interesse de uma educanda em aprender mais sobre este período, nas palavras dela: “Infelizmente não conheço nada sobre a Pré-História de Itapipoca, gostaria de aprender sobre esses assuntos”. A aluna S da escola particular respondeu que “De alguns povos já terem vindo para Itapipoca, tem até grutas com desenhos que esses povos fizeram”. Há aqui a referência à pintura rupestre. Uma resposta intrigante para avaliar é a do aluno P:

Aluno P: Acredito que na região de Itapipoca a até mesmo no Brasil não há muito o que se ver na questão paleontológica, talvez tenha muito mais na questão arqueológica, pois aqui foi um bom alvo para antigas comunidades, e não muito para seres mais

²⁰ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

antigos, como os dinossauros.²¹

O estudante não reconhece a paleontologia presente em Itapipoca, muito menos no Brasil. Ele a vê somente relacionada ao período Jurássico, portanto, verifica-se que, apesar de a estudante ter tido aula de história de Itapipoca no ensino médio na escola pública e já ter visitado o MUPHI, falta-lhe o conhecimento a respeito da presença de outros fósseis paleontológicos de outros períodos, como o quaternário na região, assim como do Angaturama, dinossauro que possui uma réplica no MUPHI e já foi encontrado na região do Cariri no Ceará. Em contraponto, a resposta do aluno R é exposta:

Aluno R: Com certeza o animal mais famoso da pré-história que habitou esta região foi a preguiça gigante, no museu há partes do fóssil desse animal. Isso indica que essa região era um ambiente ótimo para esse animal, com as pastagens sendo naturais e um clima ameno. O guia do museu havia dito sobre isso.²²

Observa-se que o estudante, inclusive, contextualiza o ambiente natural em que a megafauna viveu e também credita esse aprendizado para o educador do museu, demonstrando, assim, a aprendizagem histórica desenvolvida no ambiente museológico.

A aluna T, da escola pública, contribuiu com um conhecimento diferenciado no item sobre "Pré-História", que não foi mencionado pelos demais: "Se não me engano foram encontrados fósseis aqui em Itapipoca, mas na época não tinha museu aí levaram para outra cidade... hoje em dia tem um museu onde fica as descobertas". Ela fez referência à expedição do Museu Nacional na década de 1960, que resultou na descoberta de diversos fósseis posteriormente enviados ao Rio de Janeiro. Sua narrativa destaca a função fundamental da criação do MUPHI, que era salvar as peças na própria cidade.

Diante do contextualizado sobre o levantamento bibliográfico da escrita sobre a História Local de Itapipoca, do conceito e das possibilidades didáticas que o ensino de História Local possibilita e da exposição da pesquisa de campo realizada com os discentes, o próximo capítulo objetiva tratar da construção da oficina e do resultado de nossa intervenção com o produto didático.

²¹ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

²² Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

4 AMPLIANDO A ESCALA - A APRENDIZAGEM HISTÓRICA DOS ESTUDANTES A PARTIR DO RECORTE TEMPORAL E CARTOGRÁFICO DA OFICINA ‘É HORA DE ESCAVAR’.

4.1 Dos Objetos Geradores nos museus a fontes históricas em sala de aula.

O contexto atual desafia o docente a pensar o ensino cotidianamente e realizar metodologias que não somente alcancem a aprendizagem, mas que atraiam o interesse dos estudantes, gerando autonomia e curiosidade. As metodologias ativas têm cada vez mais despertado pesquisas e experimentos nas escolas. No ensino de história, muitas investigações têm surgido sobre o uso de fontes históricas em sala de aula. Diferente do habitual ensino através do discurso e leituras sobre fatos e fontes históricas, uma proposta em que os educandos tenham contato direto ou representativo com fontes primárias pode agregar valor e significância no processo formativo e educativo.

A conceituação de fonte histórica modificou-se ao longo do tempo em consonância com as transformações na historiografia. No século XIX, quando a História passou a ser vista como uma ciência, o tratamento dado às fontes escritas era de mera comprovação positivista: verdadeiro ou falso. No século XX, a partir da Escola dos Annales e o surgimento de diversas linhas teóricas, a fonte histórica passou a ter uma conceituação ampla que inclui cartas pessoais, músicas, pinturas e entrevistas, por exemplo. Além de sua amplitude de formas, ao historiador cabe encontrar formas de lidar com elas, analisando-as de modo mais contextualizado e problematizando-as.

Mas, afinal, qual o traço comum que permite chamar de fontes para o conhecimento histórico coisas tão díspares como uma estátua grega do século V a.C., uma máscara maia, uma carta de Marquês de Pombal, um concerto de Mozart, uma película cinematográfica, um artigo de jornal sobre os perigos do desmatamento, uma entrevista gravada de um trabalhador em greve, uma fotografia e uma telenovela? A resposta está no interesse do historiador em inquirir o que essas coisas revelam sobre as sociedades às quais elas pertencem e na criação de uma narrativa explicativa sobre o resultado de suas análises. (Janotti, 2008, p. 10)

Como mostra Janotti, uma fonte histórica é qualquer vestígio escrito, oral ou iconográfico que possibilite uma investigação do passado, partindo do interesse e das indagações de quem a observa, em geral um historiador, mas por que não um estudante de nível

básico também? A partir da problematização em sala de aula de fontes históricas, diferentes pontos de vistas e temáticas podem surgir e serem trabalhados na escola.

Coaduna-se com a compreensão do conceito de fontes históricas desenvolvida por Marc Bloch (2002, p.79): “tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, tudo que toca, pode e deve informar sobre ele”. Partindo dessa conceituação, ampliam-se, largamente, as possibilidades de usos de diferentes tipos de fontes históricas. O contato com a fonte histórica em sala de aula não se deve dar simplesmente por sua presença para demonstrar ou confirmar um discurso, como problematizam Nilton Pereira e Fernando Seffner:

[...]. O problema do uso das fontes em sala de aula, via de regra, utilizadas como prova e ilustração dos argumentos e descrições escritas, decorrência de uma ânsia em dar realidade ao relato histórico. [...]. O problema não é o fato de o professor levar o referido documento para a sala de aula, mas utilizar a fonte para confirmar o que mencionou [...], procedimento que define o caráter de prova do documento e o caráter submisso do relato a fonte. Ao invés disso, o professor poderia problematizar [...], quanto ao papel que desempenhou na época em que foi criado como um monumento [...]. (Pereira; Seffner, 2008, p. 122)

Como o livro didático, as fontes históricas estão para serem indagadas, analisadas, investigadas, estudadas, inquiridas. Dessa forma, potencializa-se um método interativo de aprender história, no qual os estudantes são promotores da construção de seus próprios conhecimentos históricos. O método positivista de conceder à fonte uma classificação de verdadeira ou falsa, ou para confirmar uma narrativa, priva os educandos de uma formação crítica e com diversidade de perspectivas.

Tendo em conta as demandas que se impõem à construção do conhecimento histórico escolar, podemos considerar algumas tarefas primordiais ao professor de História para promover a aprendizagem dos estudantes, a saber: [...] colocar os estudantes diante de fontes históricas diversas, de diferentes procedências e tipologias, cotejando versões e posições, entendendo-as como materiais com os quais se interroga e se reconhecem as chaves de funcionamento do passado e que permitem construir inteligibilidades sobre o tempo presente. (Caimi, 2015, p. 120-121).

O uso de fontes históricas ou suas reproduções imagéticas em sala de aula pode potencializar um ensino significativo e que atinja seu objetivo da aprendizagem histórica como explicitado acima pela autora, inclusive na compreensão do tempo presente, da geografia e história locais.

Quais perguntas podem surgir diante de uma sala de aula? Como a aprendizagem e o ensino caminham nesse lugar da pesquisa, da investigação, da dúvida, do contato com o livro ou com uma fonte histórica não como “Verdade”, mas como uma possibilidade dialógica?

Afinal, lidar com fontes é trabalho de pesquisador? Nas palavras de Pedro Demo, “o interesse está voltado a fundamentar a importância da pesquisa para educação, até o ponto de tornar a pesquisa a maneira escolar e acadêmica própria de Educar” (2007, p. 1).

A utilização de fontes históricas em sala de aula remete ao que Pedro Demo traz de novidade de ensino quanto à pesquisa. É a proposta de tornar as aulas exploratórias do conhecimento e não copiadoras de informações, pois “a característica emancipatória da educação, portanto, exige a pesquisa como seu método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeitos gesta sujeitos” (Demo, 2007, p. 8).

Entende-se que o papel do docente, desenvolvido de forma protagonista e autônoma em sua busca por saber e ensinar, cotidianamente, é a referência basilar para desenvolver discentes independentes e sabedores. Nas palavras de Freire, “Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (1996, p.29). A partir desta tomada de consciência do educador, a prática de inovar abordagens e repensar metodologias torna-se precípua e frequente. Trabalhar com fontes históricas em sala de aula é compartilhar uma parte importante da pesquisa e proporcionar que o estudante perceba como se dá a construção do conhecimento histórico. Não nos interessa um ensino “bancário”, como preceitua Freire, do professor como um replicador de informação enciclopédica, mas sim uma formação integral e integrante do estudante.

A partir dessas experiências, a depender das fontes utilizadas, inclusive, fica viável debater conceitos como “Fake News” e “Verdade”, além de possibilitar caminhos para a checagem de fatos e uma visão ampla, filosófica e complexa sobre diferentes verdades. Como reverbera Demo, “O critério diferencial da pesquisa é o *questionamento reconstrutivo*, que engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética” (2007, p.1). A junção entre ensino pela pesquisa e uso de fontes históricas em sala de aula pode, a depender do planejamento e concepção teórica do professor, enriquecer a aprendizagem histórica dos educandos.

Há diferença na compreensão do estudante quando um conteúdo é abordado tradicionalmente em sala de aula, por meio de aula expositiva, em comparação ao contato direto com fontes históricas? Como se contrapõe o conteúdo do livro didático diante do acesso aos vestígios históricos? Quais perspectivas de historiografia são desenvolvidas ao ter acesso às fontes históricas?

Queremos que o estudante se torne alguém capaz de reconhecer na História o estatuto de uma ciência, com seus limites e possibilidades. Não precisamos para isso, necessariamente, ensinar o estudante a ler um documento, mas apenas, singelamente, a desconfiar do documento, a olhar para ele como uma construção do seu tempo [...]. (Pereira; Seffner, 2008. p. 127)

Para lograr a aprendizagem histórica dos discentes de modo holístico, crítico e complexo, é necessário um desenvolvimento, ainda que preliminarmente conforme a faixa etária, da metalinguagem histórica. Compreender basicamente conceitos como “Narrativa” e “Verdade”, conhecer as linhas historiográficas e suas interpretações sobre a História ser ciência ou literatura, entender sobre o método de pesquisa que os historiadores seguem, sobre temporalidades e sobre a construção do livro didático são abordagens que potencializam esse olhar diferenciado na interpretação da realidade, das fontes e fatos históricos. O documento, seja ele qual for, foi feito por alguém, em determinado momento, com um objetivo, para uma finalidade, podendo revelar mais do que aparenta, dependendo dos questionamentos que faremos.

As fontes históricas assumem um papel na prática do ensino de história, uma vez que são capazes de ajudar o aluno a fazer diferenciações, abstrações que entre outros aspectos é uma dificuldade quando tratamos de crianças e jovens em desenvolvimento cognitivo. (Fonseca, 2003. p. 56)

Baseado no argumento da historiadora e professora Selva Fonseca, essa proposta de pesquisa-ação e o produto resultante se pautam em desenvolver e analisar uma abordagem em sala de aula através da utilização das fontes históricas, que auxiliem os educandos a perceber particularidades e distinções, em conceber suas noções, idealizações e representações. Propõe-se uma oficina sobre o período Autóctone em Itapipoca, levando objetos representativos de fontes históricas pertencentes ao acervo do Museu de Pré-História de Itapipoca. A partir da investigação inicial desta dissertação detectou-se que, nas poucas aulas de História Local, não se promove um ensino fundamentado na problematização de fontes históricas.

Nas entrevistas com os agentes históricos relacionados ao MUPHI, identificou-se que, por muitas vezes, foram desenvolvidas exposições itinerantes nas escolas municipais. Eram levadas réplicas e diversos materiais, visando permitir que os estudantes que não tinham condições de ir à sede do município pudessem conhecer o acervo do museu. Além disso, os discentes participavam de atividades lúdicas, como oficinas de pintura rupestre. Por meio do material utilizado nas palestras nas escolas sobre a História de Itapipoca e da análise do vídeo da visita ao museu, foi possível observar que o formato do discurso e a abordagem adotada

eram mais tradicionais, com um viés etnocêntrico claramente influenciado pelos livros já analisados no capítulo anterior. Portanto, conclui-se que mesmo essas ações não promoveram um ensino pautado na problematização de fontes históricas.

Será feita, então, uma reflexão sobre a potencialidade pedagógica das fontes históricas presentes no museu, em seu acervo.

O Museu é o lugar em que a cultura material é selecionada, exposta, comunicada e interpretada. É um lugar de memória(s), de identidade(s), de (des)construção de discursos, e por isso deve tornar-se objeto de reflexão histórica, já que seu acervo representa a acumulação da cultura material do passado e sua exposição é o principal meio pelo qual o passado é publicamente apresentado [...]. (Oliveira, 2008. p. 11)

Como Oliveira discute, o museu é um lugar onde a sociedade apresenta para si mesma a cultura e a memória coletiva, gerando uma reflexão histórica sobre identidades e elaborando narrativas através das fontes históricas presentes em suas exposições e em seus acervos. Como espaço de educação não formal, o educativo do museu e seu patrimônio também podem ser objetos de avaliação do ensino de história.

Ramos acrescenta que “[...] o museu não é um doador de cultura. Sua responsabilidade social é excitar a reflexão sobre as múltiplas relações entre o presente e o passado, através de objetos no espaço expositivo” (2004, p. 20). A função do museu não é estabelecer um vínculo passivo com seus interlocutores, mas a ele cabe, segundo Francisco Régis Lopes Ramos, um papel dinâmico e ativo, promovendo criticidade na compreensão do passado e do presente, afinal eles continuam a ter relevância e impacto na atualidade. O museu não é mais visto como um lugar de contemplação, mas sim de questionamentos, no qual os objetos expostos não são relíquias estáticas, mas peças a serem investigadas em seus significados e a relacionar com questões atuais.

A curadoria do museu é fruto do contexto histórico e da concepção teórica dos agentes trabalhadores da instituição ao longo de seus anos, portanto, a formação do acervo, que são as fontes históricas que compõem essa memória institucionalizada, é intencionalmente selecionada, interpretada e comunicada ao público, como já debatido no primeiro capítulo.

Assim como o acervo e as peças de uma exposição podem ser trabalhados no museu através do conceito de “Objeto Gerador” (OG) de Régis Lopes, a aprendizagem a partir das fontes históricas em sala de aula pode ser desenvolvida seguindo os mesmos princípios do conceito. Essa proposta pedagógica se pauta em construir um conhecimento histórico interativo e significativo, a partir dos objetos, proporcionando reflexões e diálogos.

Segundo Ramos, “O objetivo primeiro do trabalho com o objeto gerador é exatamente motivar reflexões sobre as tramas entre sujeito e objeto: perceber a vida dos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais” (2004, p. 8). Lopes mostra que a mediação através do O.G. não é pautada no tradicionalismo de transmitir informações acerca dele, mas possibilita um espaço em que o aluno interaja, e, assim, construa sua aprendizagem histórica a partir dele. Os objetos não são peças inertes, são ferramentas carregadas de significados históricos, simbólicos, sociais e culturais. Os alunos podem ser estimulados a perceber o objeto como uma testemunha temporal de práticas culturais e modos de vida. Na aprendizagem histórica, através da utilização de fontes, compreender de modo complexo como as identidades, a memória e as relações de poder estão presentes neles proporciona uma abordagem de ensino mais concreta e contextualizada.

Uma das metas primordiais é fazer com que os professores sejam despertados para o potencial educativo da história dos objetos, criando não somente um recurso didático para suas aulas, mas sobretudo fomentando em seus alunos o gosto de se aventurar pelos atos de conhecer a história. (Ramos, 2004, p. 5)

O ensino de História Local, por meio da utilização de objetos geradores, promove uma aprendizagem de caráter experimental. Nesse contexto, Ramos destaca a importância de estimular nos professores de História a percepção do valor educacional que a abordagem baseada na história dos objetos pode oferecer. A integração da história dos objetos como recurso didático permite ampliar as possibilidades do ensino de História. A utilização de objetos geradores e fontes históricas tem o potencial de inspirar os estudantes a estabelecerem uma relação mais ativa e investigativa com o passado, incentivando-os a questionar, explorar e envolver-se de maneira mais significativa com o passado. Quando os professores reconhecem e exploram o potencial educativo dos Objetos Geradores e das fontes históricas em sala de aula, eles despertam a autonomia dos educandos com o desejo de descobrir a história por conta própria, desenvolvendo habilidades críticas e um senso de conexão com o passado.

As peças do acervo do Museu de Pré-História de Itapipoca podem ser utilizadas dentro da perspectiva explanada neste primeiro tópico, como objetos geradores para ensinar a história local. Os artefatos arqueológicos e os fósseis podem se tornar ponto de partida para uma aprendizagem histórica pautada no diálogo reflexivo sobre a ocupação humana na região, práticas culturais antigas, meio ambiente no período cenozóico, animais que habitaram o território, entre outras temáticas e suas relações com o presente. Torna-se importante aprofundar o conhecimento sobre o acervo do MUPHI.

Em 2018, aconteceu a 18ª Semana Nacional de Museus, com o título de “Museus Hiperconectados - Novas abordagens, novos públicos”, organizada pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). O Museu de Pré-História organizou uma exposição virtual a partir de seu acervo arqueológico e de algumas peças fósseis. Optou-se por reproduzir aqui essa exposição com o intuito de apresentar parte do acervo, tendo em vista que, atualmente, este encontra-se inacessível ao público, pois grande parte está guardada em caixas em uma sala da Biblioteca Pública. Acrescenta-se ainda que no momento final de revisão da escrita deste capítulo, em dezembro de 2024, o MUPHI está totalmente fechado, incluindo a parte da exposição que ficava na Biblioteca. O museu anunciou em suas redes sociais que retomará seu funcionamento somente na nova sede fixa, a ser inaugurada em 2025. Por falta de acesso direto ao acervo, vislumbrando somente o que se encontrava exposto há alguns meses em um pequeno espaço da biblioteca pública, e visando ao objetivo de apresentar o acervo, julga-se ser mais viável e interessante utilizar a exposição virtual a que se obteve acesso.

A exposição virtual desenvolvida pelo MUPHIV foi elaborada em um arquivo de apresentação no programa PowerPoint, desenvolvida em 10 páginas e intitulada “Ficha Educativa”. Traz uma foto em boa resolução da peça do acervo e um texto explicativo, cujas narrativa e produção museográfica e educativa do MUPHI são de grande valia para análise. Abaixo segue a exposição virtual, organizada de acordo com a mesma sequência apresentada pelo museu. Ressalta-se que uma ficha não foi inclusa no rol abaixo devido à ausência de texto e configurações:

Figura 10 - Fragmento de cerâmica pré-histórica

Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 11 – Machado de Pedra polida

Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 12 – Cachimbo cerâmico

Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 13 – Lascas de mineral quartzo

Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 14 – Recipiente cerâmico pré-histórico



Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 15 – Dente fóssil de matodonte



Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 16 – Placa fossilizada de carapaça de um gliptodonte



Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 17 – Fragmento de mandíbula com três dentes encravados de uma preguiça-gigante



Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Figura 18 – Garra fossilizada de uma preguiça-gigante



Fonte: Acervo MUPHI, foto de Celso Ximenes.

Na exposição virtual, a Ficha Educativa apresentada pelo MUPHI é bem nos moldes museológicos tradicionais do início do século XX, tendo em vista seu caráter informacional e a ausência de perguntas geradoras de conhecimento. O acervo é composto por peças arqueológicas sem precisão de data, porém com indicativo de período, como o pré-colonial. Ele revela a cultura material, os usos de recursos naturais, os costumes, os hábitos e as técnicas do cotidiano dos povos originários da região, oportunizando um conhecimento substancial sobre a História Local, que poderia ter sido melhor abordado na exposição virtual.

O acervo também é composto de muitas evidências paleobiológicas da megafauna, muitos fragmentos fósseis, sem, no entanto, ter estruturas completas de anatomias esqueléticas, contendo tamanhos variados e de diferentes partes da morfologia animal. Essas peças foram encontradas em distintas localidades, o que assevera que a região toda compunha um reduto desses animais, o intitulado Vale da Megafauna. No componente paleontológico do MUPHI, os períodos históricos dos exemplares são apresentados de forma mais precisa. A maioria desses vestígios foi encontrada no Pleistoceno do Quaternário, também conhecido como a Era do Gelo.

Através dessa exposição virtual, almeja-se apresentar, minimamente, o acervo que estamos investigando, já que foi a partir dela que a oficina desenvolvida junto aos estudantes

foi construída. Pode-se perceber seu grande potencial didático como Objeto Gerador no museu e a possibilidade de utilizá-lo representativamente como uma fonte histórica em sala de aula. É possível desenvolver, a partir dos conceitos e material abordados, um ensino de História Local com metodologia ativa e através da pesquisa, proporcionando, dessa forma, uma educação histórica consistente. No próximo tópico, portanto, será discorrido sobre o coração desta dissertação e pesquisa-ação: o produto e sua utilização.

4.2 Hora de escavar: a (des) construção do produto didático, vivenciando a aula-oficina.

É preciso considerar o estudo da História Local nos currículos escolares não mais como parte renegada no cotidiano frente a outras demandas. Para tanto, é preciso que os professores de História planejem e até produzam material para trabalhar esses conteúdos em sala, tendo em vista que o material didático utilizado nas escolas são produções nacionais que não conseguem abranger conhecimentos específicos das localidades. O professor de História que vai elaborar um material e planejar aulas de História Local pode encontrar nos museus, sempre que possível, parceria para o desenvolvimento dessas atividades.

Um primeiro ponto a ser indicado é que dificilmente o material base com que trabalhamos em sala de aula, ou seja, os livros didáticos e apostilas, conseguirá dar conta das nossas especificidades locais. Como são produzidos para atender professores e alunos de norte a sul do país, esses materiais costumam trazer uma abordagem mais “universal” da história, a que mais pessoas possam se relacionar e não têm como se aprofundar equanimemente em orientações para trabalhos referentes aos estados do Amazonas, da Paraíba, do Mato Grosso ou de Santa Catarina, por exemplo. Muito menos de cidades ou regiões diferentes dentro dos estados. O que significa é que, para engajar-se num trabalho de história local, os professores vão provavelmente ter que realizar suas próprias investigações para coleta e produção de material. (Costa, 2019, p.167)

Como Aryana Costa discute na definição do conceito de História Local, um dos maiores desafios dos professores para lecionar conteúdos locais é a disponibilidade de material didático sobre o assunto. Nos diferentes rincões deste vasto país, nem todas as cidades e os lugares possuem uma pesquisa histórica detalhada a seu próprio respeito, quanto mais livros didáticos disponíveis sobre o assunto. Trabalhar História Local em sala de aula envolve, como primeiro desafio, a realização de pesquisa e a elaboração de material didático para o desenvolvimento das aulas.

No primeiro questionário aplicado aos professores do ensino médio em Itapipoca, foi questionado se, ao longo do ano letivo, era abordado algum conteúdo sobre a região de Itapipoca. Dos 29 professores de História, Geografia e Biologia, que responderam ao questionário, 14% informaram que não trabalhavam em suas aulas conteúdos locais, sendo todos professores de História de escolas públicas. Entre os motivos elencados, obtiveram-se, entre outras, as seguintes respostas: “a falta de conteúdos sistematizados sobre História Local, além da falta de tempo para trabalhar conteúdos mais específicos” e “a falta de material didático sobre o assunto, os assuntos calcados num eurocentrismo”.

Esta pesquisa se faz conveniente no campo educacional de História Local por contribuir com um produto fruto da pesquisa acadêmica direcionado para a sala de aula, que pode contribuir para suprir minimamente essa carência em Itapipoca. Optou-se, metodologicamente, por desenvolver uma pesquisa-ação.

A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 1988 *apud* Gerhardt, Tatiana; Silveira, Denise. 2009, p. 40)

A escolha, quanto ao procedimento, deu-se pelo próprio teor do objeto de pesquisa, diante da importância de investigar o acervo museológico como objeto gerador a ser utilizado como fonte histórica no ensino de História Local em sala de aula. Como é possível perceber sem experimentar, sem vivenciar, sem desenvolver a pesquisa em colaboração com os agentes envolvidos? Imbernón (2010, p.8) estimula a tal quando diz que “Os últimos 30 anos do século XX nos deixaram como herança: (...) os processos de pesquisa-ação como procedimento de desafio e crítica e de ação-reflexão para a mudança educacional e social”.

Interessa muito mais uma pesquisa estimulante e envolvente que traga propostas visando a soluções de problemas, como a falta de material didático sobre o período Autóctone de Itapipoca. Atrai o diferencial da pesquisa-ação, que é a possibilidade de intervir diretamente enquanto investiga. Porém, no que diz respeito ao distanciamento científico, “Para Gil (2007, p. 55) a pesquisa-ação tem sido alvo de controvérsia devido ao envolvimento ativo do pesquisador e à ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema” (Gerhardt, Tatiana; Silveira, Denise. 2009, p. 40). Seria a falta de distanciamento um empecilho à pesquisa-ação?

À essa indagação reporta-se ao pensamento de Roger Chartier, quando interpelado

sobre a pesquisa em história do tempo presente,

o pesquisador é contemporâneo de seu objeto e divide com os que fazem a história, seus atores, as mesmas categorias e referências. Assim a falta de distância, ao invés de um inconveniente, pode ser um instrumento de auxílio importante para um melhor entendimento da realidade estudada. (Amado, Janaína; Ferreira, Marieta, 1998, p. XXIV)

Optou-se por uma abordagem qualitativa e quantitativa devido à problemática e com intuito de obtenção de uma compreensão mais profunda do objeto delimitado. A investigação se deu em uma escola pública e uma privada de nível médio, no município de Itapipoca, sendo uma turma por escola. Escolhe-se pesquisar nessas diferentes escolas, para que a investigação possa ter maior diversidade de público no levantamento da experiência e das narrativas. Elegem-se, ainda, escolas de nível médio, por eu ser professora da rede estadual, o que facilita meu acesso a essas escolas e por eu ter mais identificação com a faixa etária dos adolescentes e uma maior habilidade didática para elaborar e planejar oficinas e conteúdos para esse público.

A partir dos questionários aplicados, do levantamento bibliográfico, do referencial teórico e da exposição virtual do acervo do MUPHI, apresentada no tópico anterior, desenvolveu-se a oficina “É hora de escavar!”. Antes da construção da oficina, foram realizados alguns questionários. O primeiro com professores da rede pública e privada de todas as escolas de Itapipoca, que lecionam nas áreas de História, Biologia e Geografia, analisado no segundo capítulo desta dissertação. O segundo questionário foi direcionado aos estudantes de duas turmas de 2ª série do Ensino Médio e seus respectivos professores de História, apresentado no terceiro capítulo desta investigação.

Esse levantamento inicial objetivou investigar e perceber o conhecimento dos educandos e docentes a respeito da História Local, para que a partir de dados concretos e das narrativas destes personagens pudesse ser construída a oficina, compreendendo que o formato inicial planejado por mim, foi adequado e adaptado à realidade apresentada pelos sujeitos. Optou-se por realizar a aula-oficina somente na escola pública, por conta do tempo hábil para finalizar esta dissertação. A escola escolhida é a mesma onde foram aplicados os questionários, a EEM Joaquim Magalhães. De toda a turma, foram selecionados estudantes específicos para participar, no total de 12 alunos. O critério estabelecido foi juntar educandos que demonstraram narrativas eurocêntricas sobre a História Local, outros que demonstraram interesse em aprender sobre o assunto, mas reconheciam que pouco sabiam, e aqueles que formularam respostas mais

complexas e com mais informações.

O que se almeja é a construção coletiva do conhecimento, identificando a comunidade como produtora de saberes que reconhece suas referências culturais inseridas em contextos de significados associados à memória social do local. Ação transformadora dos sujeitos no mundo e não uma educação somente reprodutora de informações (IPHAN, 2014, p.20)

Como orientado na produção literária do IPHAN, citada acima, pretende-se nesta oficina construir coletivamente os saberes históricos a respeito da história de Itapipoca, da pré-colonialidade da região e do MUPHI. Essa proposta de produto, portanto, está atrelada a tentar facilitar o acesso ao conhecimento da História Local de Itapipoca, especificamente, o período Autóctone, de forma resumida, a partir do levantamento bibliográfico, com a devida referência, possibilitando um posterior aprofundamento tanto pelo professor como pelo aluno. Além de interativamente possibilitar uma aula dialogada com os Objetos Geradores e a Fonte Histórica, com experimentação de uma escavação em menor escala e sugestão de pesquisa como atividade para casa. O produto final foi encaminhado em arquivo separado desta dissertação.

O livro digital foi construído a partir de todos os conceitos e narrativas históricas debatidos e pesquisados ao longo desta dissertação, contendo a História Pré-Colonial de Itapipoca. Foi feita a opção pelo termo pré-colonial para melhor entendimento dos estudantes que estão mais familiarizados com o termo. Objetivou-se dispor à comunidade escolar de Itapipoca um material didático virtual que os professores poderiam utilizar em sala de aula quando forem trabalhar o período Autóctone, temática ainda mais difícil de ser encontrada em livros na localidade. Procurou-se apresentar o livro digital com um *layout* bem atrativo, com cores e estética alinhadas ao tema da escavação, além de conter fotografias do Elvis Cacu, fotógrafo conceituado na cidade, e outras mais para demonstrar visualmente o que é referido a cada tópico. No material, há uma introdução, em que é explicado o contexto de seu desenvolvimento. Em seguida, têm-se as páginas nas quais são apresentadas algumas peças do acervo do MUPHI e é sugerido um momento de perguntas que propiciem a imaginação histórica dos estudantes. Apresenta-se, então, o contexto paleontológico e arqueológico da região, adentrando, de forma breve, na história indígena do município, para, em seguida, disponibilizar o Plano de Aula da oficina onde os alunos são convidados a realizar uma pequena escavação. Nele há também sugestão de atividade de pesquisa para casa. Ao final, encontram-se bibliografia e orientações para auxílio do professor com informações acerca do material fóssil

e arqueológico apresentado.

Com esse material, almejou-se propor um viés distinto do eurocêntrico apresentado nos livros dos memorialistas verificados neste trabalho e do livro didático discorrido no capítulo anterior, confiando em uma proposta de metodologia ativa com os estudantes e debatendo a visão eurocêntrica apresentada inclusive pelos educandos em suas respostas ao questionário aplicado. A proposta foi desenvolver um material que utilizasse perguntas indagadoras sobre os objetos geradores e, a partir dele, desenvolver junto à sua metodologia uma educação histórica local.

4.3 A estratigrafia da Aula-oficina: uma prospecção do uso de fontes históricas e objetos geradores no ensino de história local em Itapipoca.

Seguindo o método didático da aula-oficina, conceituado por Isabel Barca (2004, p.133), buscou-se desenvolver um livro digital (material didático preparado para o professor de história de Itapipoca dar aula sobre o período pré-colonial) contendo uma metodologia ativa em um plano de aula que compreendesse o estudante como protagonista de sua própria formação, trazendo suas ideias e experiências prévias para o processo de aprendizado. Desta feita, Barca dialoga que o professor assume o papel de um investigador social, de um facilitador, organizando atividades que incentivem o pensamento crítico e problematizador. O conhecimento, portanto, é compreendido como algo multifacetado, abrangendo diferentes níveis, como o senso comum, a ciência e a epistemologia. Para o desenvolvimento da aula, foram utilizados diversos recursos, característicos da dinâmica de uma oficina, e na avaliação foi proposta uma produção pelo aluno de um material fruto de pesquisa. Por fim, o modelo da aula-oficina de Barca enfatiza o impacto social, destacando o papel de agentes sociais no processo educativo dialógico que estimula a reflexão.

Isabel Barca discute que a proposta do plano pedagógico deve considerar atividades que antecipem e contextualizem as vertentes do conhecimento de forma prática e adaptada à realidade dos alunos. Para isso, é recomendado abordar os saberes iniciais dos alunos de maneira diferenciada e prática, reconhecendo que as ideias prévias podem ser vagas e imprecisas, mas são valiosas para diversificar as possibilidades de aprendizado. É importante propor questões problematizadoras que engajem os alunos de forma significativa e crítica, evitando uma abordagem superficial e estimulando uma compreensão mais profunda dos

conteúdos. Criar tarefas que superem a interpretação linear dos conteúdos, oferecendo diferentes perspectivas sobre o passado e incentivando o uso das fontes históricas de maneira significativa, traz diferença ao aprendizado. Além disso, é fundamental promover a interação em atividades diversificadas, em que os alunos possam trabalhar em pares ou em grupos, desenvolvendo habilidades tanto orais quanto escritas. Também é recomendada uma avaliação qualitativa do aprendizado, acompanhando o progresso dos alunos em diferentes momentos do processo. Esse modelo busca implementar uma aula-oficina de História, baseada no construtivismo, contemplando as vertentes citadas e incentivando uma abordagem ativa e contextualizada da aprendizagem (Barca, 2004, p. 135).

Desenvolveu-se a aula-oficina pautada nesses pilares estruturais analisados por Barca sobre a lógica, o saber, as estratégias, os recursos e a avaliação metodológica, apresentados pela autora na construção de uma aula-oficina, havendo a presença constante de perguntas que promovam a escuta ativa dos estudantes considerando seus conhecimentos, parte fundamental da constituição da aprendizagem histórica em sala de aula. Buscou-se dinamismo na oficina, diversificando os recursos para fomentar o interesse do educando pelo assunto problematizado. Na atividade para casa, optou-se por propor a elaboração de um produto, resultado de uma pesquisa de campo, a ser desenvolvida pelo estudante, de maneira que haja estímulo ao contato com um formato epistemológico de conhecimento.

O produto pretendido por esta pesquisa é fruto do diálogo de ensino de História Local e de educação museal, entre a sala de aula e o museu como almejado no documento final do II Encontro Nacional de Educação Patrimonial em 2011, no qual foram elaboradas diretrizes e ações para uma política nacional patrimonial. A diretriz três se intitula “Promover uma atitude positiva de caráter dialógico entre a comunidade escolar e as instituições que atuam na área, mediadas pelo Patrimônio Cultural” (Iphan, 2014, p. 53).

Após a efetivação desta pesquisa-ação, onde colocamos em prática o plano de aula elaborado junto com a utilização do livro digital, realizou-se nova aplicação de questionário com os estudantes participantes, buscando avaliar a oficina e seu resultado interventivo através da comparação com o conhecimento e as narrativas dos estudantes no questionário aplicado anteriormente à realização da aula de História Local. Isso ocorreu em conformidade com os preceitos pontuados por David Tripp, como se lê abaixo:

Na pesquisa-ação, freqüentemente se produzem dados sobre os efeitos de uma mudança da prática durante a implementação (mediante observação, por exemplo) e ambos antes e depois da implementação (como quando se utiliza um método pré/pós

para monitorar os efeitos de uma mudança). (Tripp, 2005, p. 453)

Tripp aponta que, na pesquisa-ação, é comum obter informações sobre os efeitos de uma mudança, na prática, tanto antes quanto depois da sua aplicação, para dessa forma avaliar mais substancialmente qual o impacto da proposta pedagógica interventora na realidade estudada. Por isso, decidiu-se seguir esse parâmetro com o intuito de consolidar uma pesquisa-ação segura de seus resultados. Esse procedimento permite uma análise detalhada dos resultados, oferecendo uma avaliação contínua e reflexiva sobre o impacto das mudanças, o que é essencial na pesquisa-ação. Assim, descreve-se e é apresentado como foi realizada a oficina para, a seguir, explicitar os dados do questionário aplicado aos estudantes após a vivência.

Em junho de 2024, visitou-se a Escola de Ensino Médio Joaquim Magalhães, instituição regular pública localizada no Centro de Itapipoca, que possui mais de 2 mil alunos matriculados, sendo a maior da região. Com base nas respostas obtidas no questionário aplicado durante a visita anterior, optou-se por desenvolver a aula-oficina com doze alunos que demonstraram desconhecimento ou um conhecimento apenas razoável sobre a história de Itapipoca. A aula-oficina durou três horas. Os estudantes se mantiveram atentos, apesar de calados e envergonhados inicialmente, talvez por não pertencerem à mesma turma escolar. À medida que foi transcorrendo a aula e as perguntas foram feitas, eles foram interagindo e construindo a aprendizagem coletivamente. Abaixo seguem as fotos do momento:

Fotografia 40 – Aula-oficina na Escola Joaquim Magalhães sobre o período Autóctone de Itapipoca



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 41 – Registro com alunos na Aula-oficina na Escola Joaquim Magalhães



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 42 – Momentos de escavação feito pelas alunas



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 43 – Alunos com resultados da escavação executada na aula-oficina



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

Fotografia 44 – Alunos com resultados da escavação executada na aula-oficina



Fonte: Acervo pessoal, 2024.

As fotos acima retratam momentos da realização da aula-oficina em suas duas etapas: em sala trabalhando com o livro digital, produto desta dissertação, e na área aberta da escola onde ocorreu a vivência de uma pequena escavação, proposta no plano de aula do material elaborado. Os estudantes tiveram a experiência de buscar objetos nas caixas plásticas com areia, utilizando os instrumentos comuns aos arqueólogos, todos comprados em um depósito e numa loja de brinquedos: pincel e colher de pedreiro. Foi solicitado que relacionassem cada um dos objetos localizados às fichas educativas. Passa-se, agora, a analisar o resultado do último questionário aplicado, no qual buscou-se compreender o impacto dessa experiência para os estudantes.

Foi feita a identificação de cada respondente para permitir a comparação com as respostas anteriores e perceber qual a autoavaliação que eles faziam sobre o conhecimento abordado na aula-oficina nos diferentes momentos, antes e após a intervenção pedagógica. O novo questionário contou com dez perguntas. Solicitou-se também que os discentes redigissem um comentário sobre a aprendizagem consolidada, considerando o momento vivenciado na escola, e foi sondado se ficaram interessados em visitar o MUPHI, bem como o desejo de assistirem a mais aulas a respeito da História Local. Onze alunos responderam ao questionário. Elencam-se as respostas encontradas:

Figura 19 – Gráfico da pergunta quatro do segundo questionário aos discentes



Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

O gráfico apresentado evidencia que nenhum dos estudantes desconhece a história de Itapipoca, cenário diferente do questionário anterior no qual três destes mesmos alunos afirmaram o contrário e agora afirmam ter um conhecimento razoável da História Local. A maioria dos estudantes declarou ter um conhecimento razoável do assunto, diferente do cenário anterior onde a maior parte correspondia seus conhecimentos ao nível superficial. Dos seis estudantes que se julgaram ter um nível superficial antes da aula-oficina, somente um manteve seu conhecimento nesse mesmo nível. Quanto ao nível profundo, uma estudante assinalou essa opção após a aula-oficina, o que diverge do questionário anterior visto que nenhum estudante se percebia com este nível de conhecimento. Organizou-se um quadro para melhor compreensão de como os estudantes se autoavaliaram em níveis de conhecimento antes e após a aula-oficina:

Tabela 2 – Comparativo do conhecimento sobre história de Itapipoca autoavaliados pelos estudantes antes e após a oficina

Estudante	Anterior a aula-oficina	Posterior a aula-oficina
Z	Superficial	Superficial
Y	Superficial	Razoável
X	Superficial	Razoável
V	Superficial	Profundo
U	Superficial	Razoável
W	Razoável	Razoável
T	Superficial	Razoável
S	Desconheço	Razoável
R	Desconheço	Razoável
Q	Desconheço	Razoável
P	Razoável	Razoável

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Analisando o quadro acima, pode-se inferir que apenas três dos estudantes reconheceram permanecer no mesmo nível de conhecimento sobre a história de Itapipoca, todos os outros oito alunos afirmaram que aumentaram seu conhecimento a partir da intervenção realizada. Observem-se os comentários dos discentes sobre o que aprenderam:

Aluna Z: Muito sobre a história de Itapipoca, povos, locais, sobre tradições, teorias, diferenças arqueológicas, paleontólogos

Aluna Y: Eu aprendi de forma prática como funcionam as escavações arqueológicas e aprendi até um pouco mais sobre a era pré-histórica de Itapipoca

Aluna X: Aprendi mais um pouco sobre a história de Itapipoca. E descobri novas coisas sobre o período de megafauna aqui no território itapipoquense.

Aluna V: Aprendi inúmeras coisas, a verdadeira história de itapipoca, como passou de uma vila até a cidade, aprendi sobre os fósseis, objetos encontrados aqui

Aluna U: Aprendi um pouco sobre a história de Itapipoca, coisas que eu não sabia, como por exemplo, que aqui se chamava arraiá de Itapipoca e também outras histórias dos animais da megafauna que achei bem interessante!

Aluno W: Aprendi sobre o passado de itapipoca, desde a pré história

Aluno T: Sobre a megafauna, e me aprofundi mais sobre paleontologia e arqueologia.

Aluna S: Aprendi um pouco sobre a história de Itapipoca antes e depois da colonização, sobre fósseis, sobre os tanques, sobre a descida da serra entre outras coisas

Aluna R: Eu aprendi sobre os animais que viviam aqui, a origem do nome da cidade e os nomes anteriores, os povos que habitavam e ainda habitam as regiões próximas da cidade, como começou a cidade e a sesmaria e sobre a escavação de fósseis e artefatos.

Aluna Q: Aprendi muitas coisas sobre a história de Itapipoca, sobre a megafauna que existia aqui e também sobre o período pré-colonial e como era Itapipoca antes mesmo de se chamar Itapipoca e como ela foi evoluindo e crescendo desde do Arapari.

Aluno P: Aprendi sobre a história de Itapipoca desde o início e também sobre alguns animais pré-históricos²³

As respostas dos estudantes mostram um engajamento múltiplo com os temas abordados na aula de História Local, revelando tanto o interesse quanto o aprendizado em tópicos como arqueologia, paleontologia, megafauna e os processos históricos da região. As alunas Z, V, R e o aluno P mencionaram ter aprendido sobre a história de Itapipoca desde os primeiros habitantes até a formação da cidade atual. Isso indica que a abordagem dos conteúdos na aula-oficina foi trabalhada de forma eficaz no que tange ao período Autóctone e passando também pela transição de Itapipoca de uma vila para uma cidade, além dos aspectos culturais e históricos locais, como a sesmaria e o Arraiá de Itapipoca.

Pode-se perceber também que os alunos Y, T e R expressaram um interesse específico pela prática arqueológica e pela paleontologia, mostrando que a aula-oficina ofereceu uma visão prática e teórica do processo de escavação, assim como o estudo de fósseis e de artefatos arqueológicos. A aluna Y destacou a compreensão prática das escavações, enquanto os estudantes T e S declararam ter se aprofundado nos temas de arqueologia e paleontologia, inclusive reconhecendo a relevância da megafauna. Os discentes X, U, S e Q mencionaram o aprendizado sobre a megafauna e os fósseis encontrados em Itapipoca, demonstrando que a aula-oficina conseguiu despertar o interesse e a curiosidade deles. Os alunos ainda pontuaram ter entendido que a região abrigou grandes animais no passado.

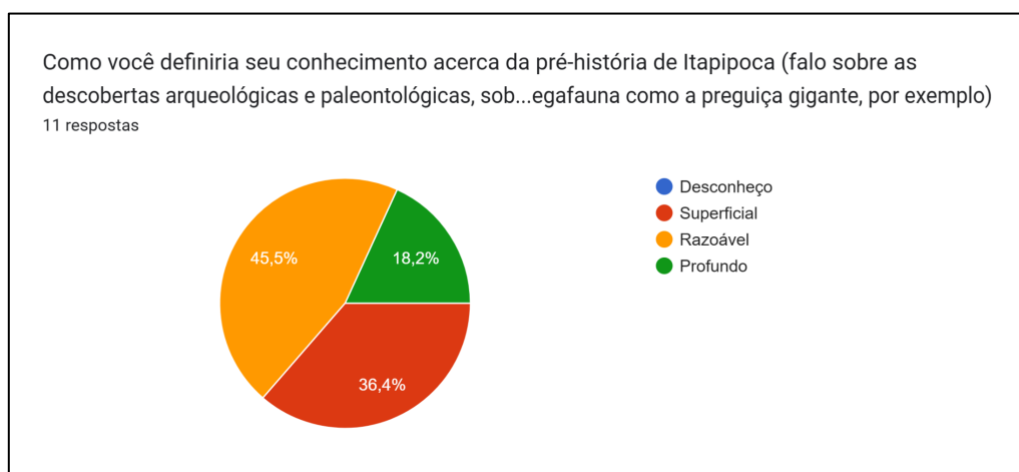
Os alunos U e R, ao mencionarem o Arraiá de Itapipoca e a origem do nome da cidade, demonstram que a aprendizagem histórica desenvolvida na aula-oficina incluiu elementos culturais e etimológicos, importantes para o entendimento da identidade local. Esse conhecimento ajuda a criar uma conexão entre os alunos e o passado da região. Além disso, a resposta da Aluna Y, ao utilizar a expressão "de forma prática" para caracterizar como foi seu aprendizado, indica que o uso de metodologias ativas resultou em uma aprendizagem histórica significativa.

²³ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

As respostas obtidas no último questionário evidenciam que a aula-oficina proporcionou uma abordagem abrangente e cativante sobre a história de Itapipoca, integrando tanto conhecimento teórico quanto atividade prática. Os alunos conseguiram identificar elementos importantes, como a megafauna, o processo de urbanização, a arqueologia, a paleontologia e os aspectos culturais da cidade.

A seguir, tem-se a autoavaliação dos discentes quanto ao conhecimento específico do período pré-colonial da região:

Figura 20 – Gráfico da pergunta sete do segundo questionário aos discentes



Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Para esclarecer mais, a pergunta consistiu nas seguintes palavras: “Como você definiria seu conhecimento acerca da Pré-História de Itapipoca (falo sobre as descobertas arqueológicas e paleontológicas, sobre os animais da megafauna como a preguiça gigante, por exemplo)”. Novamente nenhum aluno marcou o item desconhecido para definir seu conhecimento acerca do período Autóctone.

Com relação ao conhecimento referente ao período Pré-Colonial, percebe-se que o mesmo panorama do tema da história de Itapipoca, os mesmos três alunos mantiveram a resposta do questionário anterior e os outros oito discentes relataram um aprofundamento do conteúdo trabalhado. Pelo gráfico, a maioria, um total de 5 estudantes, considera ter desenvolvido um nível razoável de conhecimento após a aula-oficina. A quantidade de alunos que relataram ter um conhecimento profundo sobre o assunto aumentou em relação à história de Itapipoca, mas também o nível superficial subiu em quantitativo. Abaixo consta uma nova tabela para facilitar a compreensão do comparativo de aprendizagem entre o conhecimento sobre o período Autóctone antes e depois da aula-oficina.

Tabela 3 – Comparativo da autoavaliação dos estudantes sobre o conhecimento da Pré-História de Itapipoca, realizada antes e depois da oficina.

Estudante	Anterior a aula-oficina	Posterior a aula-oficina
Z	Superficial	Superficial
Y	Desconheço	Superficial
X	Superficial	Profundo
V	Superficial	Profundo
U	Desconheço	Razoável
W	Razoável	Razoável
T	Desconheço	Razoável
S	Desconheço	Razoável
R	Desconheço	Razoável
Q	Desconheço	Superficial
P	Superficial	Superficial

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Como a tabela permite averiguar, duas estudantes se autoavaliaram saindo do nível superficial para profundo, por sua vez, cinco estudantes descreveram que saíram do desconhecimento para um nível razoável. Para melhor compreender essa mudança de aprofundamento de conhecimento sobre História Local, perguntou-se o que, especificamente, eles descobriram sobre a Pré-História de Itapipoca durante a aula-oficina. Os adolescentes responderam o seguinte:

Aluna Z: Que ela era bem mais interessante do que eu imagina, que aqui habitavam seres que só pensei terem habitado outros continentes, e que vivemos em terras ricas dessa diversidade pré histórica

Aluna Y: Que Itapipoca é conhecida por sua mega fauna

Aluna X: Que mais animais viveram por aqui.

Aluna V: Que aqui em Itapipoca já foi frio, tinha muita água e vegetação

Aluna U: Bom a partir da aula pude conhecer várias espécies de animais que viveram aqui na Pré-História, por exemplo o tatu gigante e a preguiça gigante também, dois animais que achei muito interessante, não imaginaria um animal desse tamanho nos tempos de hoje.

Aluno W: Que aqui em Itapipoca e na região foram achados milhares de fósseis de animais gigantes

Aluno T: Que nosso território foi um hábitat para vários animais na antiguidade.

Aluna S: Achei bem interessante sobre os tanques, já conhecia sobre mas bem superficialmente. Muito interessante saber que aqui viviam animais enormes como a preguia gigante por exemplo.

Aluna R: Sobre a diversidade de animais e o quão grande eles eram.

Aluna Q: Aprendi muito sobre animais que viveram aqui antigamente. Como eles viviam aqui, também aprendi sobre os artefatos encontrados aqui, os fósseis encontrados e sobre as pinturas rupestres presentes aqui, que inclusive pretendo algum dia visitar.

Aluno P: O nome de alguns animais desse período²⁴

Avaliando os comentários dos estudantes, percebe-se uma complexificação de entendimento e de interesse pelo período da Pré-Histórica de Itapipoca, destacando o reconhecimento de aspectos locais que antes nem podiam imaginar sobre sua região. Os alunos enfatizaram o fato de Itapipoca ter sido habitat da megafauna, como o tatu (gliptodonte) e a preguia gigante (*Eremotherium laurillardii*), quando antes muitos deles associavam esses animais de grande porte a outros continentes. Essa descoberta desperta um senso de conexão com o território e demonstra um interesse renovado pela história local.

A Aluna V aprendeu que Itapipoca já lidou com um clima diferente, com mais água e vegetação. Esse tipo de observação reflete um entendimento mais amplo sobre as mudanças ambientais ao longo do tempo, o que pode enriquecer o senso crítico dos alunos sobre o meio ambiente atual. A Aluna Q trouxe em seu comentário o interesse pelas pinturas rupestres e artefatos, indicando a percepção da ocupação humana que marcou a região. A menção ao desejo de visitar essas pinturas revela como a aula-oficina despertou o desejo de explorar mais diretamente o patrimônio histórico. Alguns alunos, como a Aluna S, destacaram um conhecimento que foi aprofundado, demonstrando na sua autoavaliação que mudou do nível desconhecido para razoável. Ela citou o aprendizado a respeito dos tanques fossilíferos, que antes só havia ouvido falar, demonstrando dessa forma que a aula-oficina conseguiu consolidar e expandir o conhecimento dos alunos sobre a história pré-colonial da região. Outros discentes, como a Aluna U, mostraram entusiasmo com o porte dos animais da megafauna e a dificuldade de imaginar tais criaturas no presente, o que pode indicar o impacto visual e emocional do aprendizado.

As respostas dos alunos, de maneira geral, mostram que a aula-oficina foi bem-sucedida em gerar interesse e sensibilizá-los para a aprendizagem histórica e ambiental de Itapipoca. Além disso, o foco em vestígios materiais, como fósseis e artefatos utilizados no

²⁴ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

ensino de história em sala de aula como fontes históricas, possibilita que os alunos conheçam o acervo do Museu de Pré-História de Itapipoca como objetos geradores e como uma fonte tangível de aprendizado do patrimônio cultural local. Foi indagado se, após a aula-oficina, eles pretendiam visitar o MUPHI, o que está exposto no gráfico abaixo:

Figura 21 – Gráfico da pergunta seis do segundo questionário aplicado aos estudantes



Fonte: Gerado via *Google forms* elaborado pela autora, 2024.

Após uma aprendizagem mais aprofundada sobre o período Autóctone, 72,7% dos estudantes sinalizaram interesse em visitar o Museu de Pré-História de Itapipoca, enquanto 27,3% demonstraram a possibilidade de conhecê-lo. Dos doze estudantes, sete já conheciam o museu anteriormente à aula-oficina e quatro nunca foram ao local. Ressalta-se que houve quatro estudantes que, mesmo já tendo feito essa visita, sinalizaram interesse em retornar após os novos aprendizados. Os outros quatro, que nunca haviam visitado, também confirmaram a intenção de conhecer o MUPHI. Três alunos que já haviam ido ao museu indicaram a possibilidade de ir novamente. Esse gráfico e pergunta revela a relação entre a escola e o museu como uma possibilidade de parceria no desenvolvimento de aprendizagens históricas. Além de investigar sobre a possibilidade de visita ao MUPHI, perguntou-se também sobre o interesse deles em ter mais aulas sobre a história de Itapipoca, de forma que 100% dos discentes responderam positivamente.

Por fim, inquiriu-se se os estudantes gostariam de contribuir com mais algum comentário. Suas respostas refletem um forte envolvimento e apreço pelo aprendizado proporcionado pela aula-oficina sobre o período Autóctone de Itapipoca. Vários alunos destacaram o valor de uma abordagem prática para entender a pesquisa de fósseis e de objetos arqueológicos, o que demonstra mais uma vez o impacto positivo da metodologia ativa desenvolvida na oficina. A Aluna Z afirmou que a aula "me ajudou a aprender na prática como

funcionam as pesquisas e as escavações em busca de fósseis", demonstrando como a experiência prática ofereceu à estudante uma compreensão mais concreta do processo científico.

Outro aspecto evidente é o reconhecimento da clareza e da simplicidade da explicação da professora, de modo a contribuir com a aprendizagem e o engajamento dos estudantes. Podemos constatar isso no comentário da Aluna X: "A explicação simples e fácil de compreender. Tiveram momentos de tirar dúvidas, de comentar coisas que já conhecíamos... a aula prática foi divertida e um momento de dizermos o que conseguimos aprender na aula. Foi incrível." Essa abordagem não apenas facilitou a assimilação do conteúdo, mas também possibilitou um ambiente colaborativo e interativo onde os alunos puderam construir conhecimento conjuntamente, compartilhando suas impressões e aprendizados.

Além do impacto pedagógico, os estudantes destacaram a relevância social e cultural de conhecer e refletir sobre a história de Itapipoca. A Aluna U ressalta que:

A aula foi muito interessante e eu adorei participar dessa experiência e eu penso que esse tema deveria ser explorado mais profundamente pois o conhecimento da maioria das pessoas sobre a história da própria cidade é muito raso, e tem chances de se perder. Por isso, deveria ser preservado e divulgado para todos através de diversas formas! Agradeço! ²⁵

Nesse comentário, percebe-se mais uma vez o interesse no conteúdo, além da crítica à sociedade pelo pouco conhecimento a respeito do assunto. A discente destaca a importância da perpetuação da aprendizagem para as futuras gerações. Outro aluno complementa a ideia observando que seria "essencial para nós como alunos e como moradores de Itapipoca conhecermos mais sobre a história da nossa região!". Essas respostas mostram uma compreensão ampliada sobre a relevância de preservar o patrimônio histórico local, algo que, segundo os alunos, deve ser incorporado ao ensino formal.

De modo geral, a experiência da aula-oficina foi apresentada pelos estudantes no questionário como uma forma de aprender sobre a história de Itapipoca, com uma metodologia "muito proveitosa. Muitas pessoas pensam que história é somente teoria mas levar pra prática é muito interessante", comentou a aluna Q. A gratidão, expressa em frases como "somente agradecer a professora", reforça que os alunos reconheceram a importância desse momento pedagógico, que foi além do conteúdo para cultivar um interesse genuíno pelo passado de sua

²⁵ Resposta obtida a partir de pesquisa feita em formato de formulários desenvolvidos na plataforma *Google Forms* com alunos das escolas EEEM Joaquim Magalhaes e Colégio Alfa Baby & Master, Itapipoca-CE, 2024.

cidade e pela preservação desse conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciou-se este trabalho com a epígrafe intitulada “*Sobre Importâncias*” de Manoel de Barros, modernista de Mato Grosso, um poeta inspirador. O mote central da poesia citada é que só nos importa aquilo que nos causa encantamento. O desafio de ensinar História passa por esse encantamento por parte de seus estudiosos, seja de nível superior ou básico, afinal só buscamos compreender, só damos atenção e só temos curiosidade por aquilo que nos encanta. O currículo, as metodologias, o ensino-aprendizagem e a pesquisa precisam nos encantar, precisamos desenvolvê-los de modo encantador para que se tenha importância e sentido, e nesse processo possamos encontrar prazer, alegria, reflexão, tristeza, sentimentos que compõem nosso crescimento e impactam em nossa aprendizagem, para assim desenvolvermos uma maior compreensão do passado e de nossas vidas.

Desenvolver esta dissertação a partir de minha experiência em sala de aula como professora e como aluna, certamente percorreu os “descaminhos” (inspirada no neologismo de Manoel de Barros) do desencanto e do encanto. O desafio de desenvolver uma aprendizagem significativa para mais de 40 alunos em cada sala com tantos contextos de vida diversos, desembocou no que o Profhistória pede por si só, uma pesquisa-ação. Tudo foi feito na busca por estratégias que contribuam, como diz David Tripp, “para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino” (2005, p.445). Essa é a premissa de sustentação do desenvolvimento deste trabalho.

Procurou-se realizar uma pesquisa original ao trabalhar com história local em Itapipoca, relacionando a temática museal com o período Autóctone. Esse conceito foi criado no decorrer deste trabalho para referenciar a um período sem ter como pressuposto conceitos inadequados ou europeus, já que a opção metodológica aqui defendida foi por uma História local decolonial, diferentemente da produção memorialista e historiográfica que se encontra na cidade.

Ao entrevistar e pesquisar sobre o Museu de Pré-História de Itapipoca, foi possível compreender que sua visão de gênese, tanto presente na criação da lei como de suas personagens criadoras, está atrelada a um viés cientificista e museal do século passado. Esses conceitos permeiam até o momento a atuação do museu. O MUPHI tem uma importância histórica significativa, principalmente no desenvolvimento de produção científica, mas também por realizar cursos de extensão, por ser a porta de contato para a população ter acesso aos tanquesossilíferos e locais de arte rupestre, por ser local de guarda do acervo e descobertas locais,

pelas exposições itinerantes nas escolas. Porém, quanto ao núcleo educativo e à parte museográfica, o museu ainda se assemelha mais a antiquários do que ao conceito atual de museografia. A gestão pública deixa muito a desejar em investimento, manutenção, continuidade de projetos e contratação de profissionais especializados para o desenvolvimento do MUPHI. O local da nova sede é aguardado e espera-se que proporcione um novo momento e a esperança de maior apoio, condições e estruturação do museu.

A história local de Itapipoca é encontrada em alguns poucos livros e autores como Paulo Maciel e Julio Cesar. São narrativas de viés europeu, ausentes dos atuais debates, criticidade e conceitos historiográficos e acadêmicos. Esses autores foram pioneiros em registrar a história de Itapipoca e escreveram aquilo que lhes era visível e viável em seus contextos panorâmicos. Abriam espaço para que outros possam partir de seus escritos e investigar a localidade. No livro didático a que se teve acesso, encontraram-se mais histórias nacional e estadual do que municipal. O livro apresenta de maneira eficaz a geopolítica, a geografia, a cultura e a conexão com o contexto nacional, porém recebeu muitas críticas de “erros” pelos autores locais, dessa forma a prefeitura acabou por recolher a edição e solicitar que fosse refeita, segundo foi narrado nas entrevistas com os filhos de Paulo Maciel e Silvio Teixeira.

Nessa jornada de pesquisa-ação sobre história local atrelada ao estudo museal, optou-se por desenvolver uma aula-oficina que desempenhasse através de uma metodologia ativa os conceitos de objeto gerador e uso de fonte histórica na sala de aula. Elaborou-se um livro digital para ser utilizado em sala de aula, em uma aula de história de nível médio. Esse produto foi fruto da aplicação de vários questionários em nossa pesquisa de campo, levantando dados junto aos professores e estudantes sobre a temática abordada, além das entrevistas com profissionais do MUPHI e pesquisa bibliográfica.

Aplicou-se a aula-oficina em junho, para 12 estudantes da 2ª série do ensino médio em 2024. Foi um momento muito proveitoso, prazeroso e encantador para mim e para os estudantes também, o que se pode supor tendo em vista o resultado encontrado no último questionário sobre a percepção dos estudantes quanto ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na vivência do livro digital e da escavação. Apesar do planejamento esmiuçado, dos longos dias pensando em cada parte da oficina, escrevendo, pesquisando, foi surpreendente encontrar, na maioria das respostas, um encantamento com a aula-oficina, o interesse deles em saber mais, conhecer mais a respeito e se impressionarem com as descobertas na aula.

Ter escolhido os estudantes a partir do perfil que tinham demonstrado no primeiro

questionário foi uma decisão acertada, indicação do professor Ridson de Araújo na qualificação, que possibilitou uma comparação entre as autoavaliações dos estudantes antes e após a oficina, percebendo o real resultado de aprendizagem, já que eles mesmos assinalaram que avançaram nas opções de níveis disponíveis. Ter um estudante que dizia desconhecer o assunto e, posteriormente à aula-oficina, relatar que desenvolveu um conhecimento profundo do assunto é de fato surpreendente.

As muitas imagens adicionadas em várias páginas dos capítulos também foram sugestões acatadas na banca de qualificação, feita pelo professor Edmilson Júnior, que tornou mais visível e palpável apresentar sobre o que era apresentado em cada etapa deste trabalho. Por fim, finalizo esta dissertação pontuando Tripp mais uma vez pela compreensão de que o fruto desta caminhada necessita ter continuidade nas salas de aulas de Itapipoca, afinal o autor diz que “o conhecimento (...) obtido na pesquisa-ação destina-se, o mais das vezes, a ser compartilhado com outros na mesma organização ou profissão; e tende a ser disseminado por meio de rede e ensino (...). O fato de a pesquisa-ação tender para a finalidade do prático é algo que merece atenção” (2005, p.449).

O propósito didático deste mestrado profissional é desenvolver um material fruto da investigação de cada pesquisa, no meu caso, História Local. Objetivou-se, portanto, desenvolver um material didático contendo plano de uma aula-oficina, trabalhando o acervo do MUPHI em seu potencial didático como fonte histórica e objeto gerador, a fim de ser utilizado nas aulas de História, inclusive como preparação para futuras visitas de grupos de alunos ao museu, caso o professor deseje realizar uma aula em campo. Pretende-se disponibilizar este material para as escolas da cidade e para o MUPHI, contribuindo com a visão vislumbrada pelo IPHAN, em sua segunda ação da diretriz três do texto já apresentado anteriormente, “Fomentar a elaboração e a produção, o registro e o intercâmbio e a circulação de materiais de apoio didático” (Iphan, 2014, p. 53).

REFERÊNCIAS

ALVIM, Yara Cristina; MIRANDA, Sonia Regina. Sobre a cultura do tempo e o livro didático de História. In: **História & Ensino**, v. 14, p. 115-132, 2008.

AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de M.; (org). “Apresentação”. In: **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. vii – xxv.

ASSIS, Elisabete Xavier de; BELLÉ, Kássia; BOSCO, Vania Dilma. O ensino da história local e sua importância. In: **REDIVI** - Revista de Divulgação Interdisciplinar do Núcleo das Licenciaturas., Itajaí, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2013. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/redivi/article/view/5089/4266>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BARCA, Isabel. Aula oficina: do projeto a avaliação. In: **Para uma educação de qualidade: Atas da quarta jornada de Educação histórica**. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED) / instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho , 2004, p.131-144.

BECK, Matias. O Diário de Matias Beck. Tradução de Alfredo de Carvalho em 1903. In: **Revista do Instituto Arqueológico e Geográfico de Pernambuco**. Disponível em: <https://www.institutodoceara.org.br/revista/Rev-apresentacao/RevPorAno/1903/1903-DiarioMathiasBeck.pdf>. Acesso em: 13.04.2024 às 17:22

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe. **Livro Didático e Saber Escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 fev. 2023.

CAIMI, Flávia Eloísa. O que precisa saber um professor de história?. **História & Ensino**. v. 21, n. 2, p. 105–124, 2015. DOI: 10.5433/2238-3018.2015v21n2p105. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23853>. Acesso em: 21 jan. 2024

CEARÁ. LEI N.º 16.025, DE 30.05.16 (D.O. 01.06.16). Plano Estadual De Educação do Estado do Ceará. (2016/2024). Disponível em: betl.al.ce.gov.br Acesso em 14/03/2020.

CEARÁ. Secretaria De Educação Do Estado Do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará do Ensino Médio**. Set, 2021b. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf>. Acesso em: 03 nov. de 2022.

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

COSTA, Aryana. História Local. In: FERREIRA, Marieta; DIAS, Margarida (org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 8ª edição. Campinas: Autores associados. 2007.

FERREIRA, Marieta; DIAS, Margarida (org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FONSECA, Selva. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas, SP: Papirus. 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GABRIEL, Carmen Teresa. Conhecimento escolar, cultura e poder: desafios para o campo do currículo em “tempos pós”. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 212-245.

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HARTOG, François. Tempo e patrimônio. In: **Vária História**. Belo Horizonte, vol. 22, nº 36. Jul/Dez 2006. p. 261-273. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/qhLrpqw77Bgwq8Gv3wbRX4x/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 ago. 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formar professores no século XXI**: desafios e propostas. São Paulo: Cortez, 2010.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Iphan). **Educação Patrimonial**: histórico, conceitos e processos. Brasília, DF: Iphan, 2014.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (Iphan). **Educação patrimonial na Escola**. Documento do grupo de trabalho do Encontro Nacional de Educação Patrimonial de S. Cristóvão. 2005.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed Editora S.A. 2010.

JANOTTI, Maria de Lourdes. O Livro Fontes históricas como fonte. In: PINSK, Carla (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto. 2008.

MACIEL, Paulo. **Itapipoca, 300 anos de sua história**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora. 2016.

MACIEL, Paulo. **Itapipoca, 314 anos de sua história**. Itapipoca: Premius Editora. 1997.

MACEDO, Helder Alexandre Medeiros de. De como se constrói uma história local: aspectos da produção e da utilização no Ensino de História. In: ALVEAL, Carmen Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo Nonato Araújo (orgs). **Reflexões sobre História Local e produção de material didático**. Natal: EDUFRN, 2017, p. 57-81.

MATTOZZI, Ivo. Currículo de história e educação para o patrimônio. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, n. 47, p. 135-155, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/rnZz4GrsRryyb3rwK36twFr/>. Acesso em: 23 jan. 2024

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. In: **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-42, jan. 1994. ISSN 1982-0267. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/5289>. Acesso em: 26 jul 2024.

MENEZES, Ulpiano. **Memória e cultura material**: documentos pessoais no espaço público. 1997.

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

NETTO, Raymundo; HOLANDA, Cristina. **Curso de Formação de Mediadores de Educação para Patrimônio**. ilustrado por Daniel Dias- Fortaleza, Ce: Fundação Demócrito Rocha, 2020.

OLIVEIRA, Almir. Educação Patrimonial in FERREIRA, Marieta; DIAS, Margarida (org.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

OLIVEIRA, Ana Amélia Rodrigues. **Juntar, separar, mostrar** – memória e escrita da história no Museu do Ceará (1932-1976). Dissertação (Mestrado) em História Social. Universidade Federal do Ceará. Departamento de História, Fortaleza, 2008.

OLIVEIRA, F. F. de. Um testemunho de 30 mil anos. In: **Revista do Instituto do Ceará**, Fortaleza, tomo 85, p. 285-289, 1971. Disponível em: <https://www.institutodoceara.org.br/1971-2/>

PARANÁ. Secretária de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de História**. Curitiba, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_hist.pdf. Acesso em: 8 fev. 2019.

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

PROST, Antoine. Os tempos da História. In: **Doze Lições sobre a História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p.95 -114.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade e modernidade, racionalidade. In: **Os conquistados – 1492**

e a população indígena das américas. São Paulo: Hucitec. 2006. p. 416-426.

RAMOS, Francisco Adoniran. **Um diálogo entre professores: O saber histórico e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental.** Natal: Dissertação do Profhistória. 2020.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de história.** Chapecó: Argos. 2004.

_____. Museu, ensino de história e sociedade de consumo. In: **Revista Trajetos.** V.1 n. 1, 2001. Site: <http://www.revistatrajetos.ufc.br/index.php/Trajetos/issue/view/10>; Acesso: 28.10.2021 às 10h.

SADDI, Rafael. Didática da história na Alemanha e no Brasil: considerações sobre o ambiente de surgimento da *Neu Geschichtsdidaktik* na Alemanha e os desafios da nova didática da história no Brasil. In: **OPIS**, Catalão - GO, v.14, n.2, p.133-147 - jul/dez 2014.

SANTOS, Julio Cesar Cordeiro dos. **Imperatriz: o berço da história de Itapipoca.** Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2002.

SANTOS, Silvio; Ximenes, Celso. Itapipoca 1961: A expedição João Cativo e seu legado para a paleontologia brasileira. In: **Paleontologia vol. 4:** cenários de Vida. Editora Interciência, 2011.

SILVA F., Elenice. A história local e a pesquisa em história da educação. In: **Crítica Educativa**, v.5, n.1, p. 293-307. 2019.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo; SOUSA, José Josberto. Didática da História: mediadora entre teoria e ensino de história? In: **História e diversidade, Revista do Departamento de História.** Cárceres: UNEMAT Editora. Vol 4, nº1. 2014. p. 39-53.

SILVA, Marcos Antônio da e FONSECA, Selva Guimarães. **Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido.** São Paulo: Papirus, 2007.

STUDART FILHO, Carlos. Os aborígenes do Ceará. In: SOBRINHO, Thomaz Pompeu. **Revista do Instituto do Ceará** (Tomo LXXVI; Ano LXXVI). Fortaleza: Typ. Studart, 1962.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educ. Pesqui**, São Paulo, v. 31, n. 03, p. 443-466, abr. 2005.

VIEIRA, Maria; PEIXOTO, Maria; KHOURY, Yara. **A pesquisa em história.** São Paulo: Ática, 2007.

VIEIRA, Maria Elia dos Santos; LIMA, Raimunda Ivoney Rodrigues. In: **Construindo Itapipoca.** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha. 2013.

XIMENES, C.L. Tanques Fossilíferos de Itapipoca, CE - Bebedouros e cemitérios de megafauna pré-histórica. In: Winge, M.; Schobbenhaus, C.; Souza, C.R.G.; Fernandes, A.C.S.; Berbert-Born, M.; Queiroz, E.T.; (Edit.) **Sítios Geológicos e Paleontológicos do Brasil.** 18 de

set. 2008. Disponível em: <http://sigep.cprm.gov.br/sitio014/sitio014.pdf>; Acesso em 16 mar. 2022.

Ximenes, M. Lêone. **Narrativas de viagem da expedição científica do Museu Nacional ao Ceará -1961**. TCC para Licenciatura em História - UVA. 2014

APÊNDICE A – FORMULÁRIOS RESPONDIDOS POR ESTUDANTES E PROFESSORES

Formulário I: História Local e o Museu de Pré-história de Itapipoca no ensino de História

Público-alvo: Professores do Ensino Médio de escolas do de Itapipoca

Respondentes: 29 Professores das escolas de nível médio de Itapipoca

Link: <https://forms.gle/he9MxBgyDLQ342938>

Data: 28 de mai. de 2023

Formulário II: Pesquisa com professores: Levantamento de dados acerca do planejamento dos professores de história sobre a história local e o Museu de Pré-história de Itapipoca.

Público-alvo: Professores de História de escola pública e privada de Itapipoca

Respondentes: 2 professores de história de uma escola pública e outra privada da sede de Itapipoca

Link: <https://forms.gle/MUS4BtMSWp7JZ1gr7>

Data: 12 de out. de 2023

Formulário III: Levantamento de dados acerca do conhecimento dos alunos sobre a história local e o Museu de Pré-história de Itapipoca.

Público-alvo: Alunos do nível médio de Itapipoca

Respondentes: 45 alunos de duas escolas - Joaquim Magalhães e Alfa Baby & Master

Link: <https://forms.gle/njRb2GpjkKgohTyv8>

Data: 12 de out. de 2023

Formulário IV: Avaliação da Oficina: Pré-História de Itapipoca

Público-alvo: Alunos que participaram da aula-oficina

Respodnentes: 11 alunos da escola Joaquim Magalhães que participaram da oficina

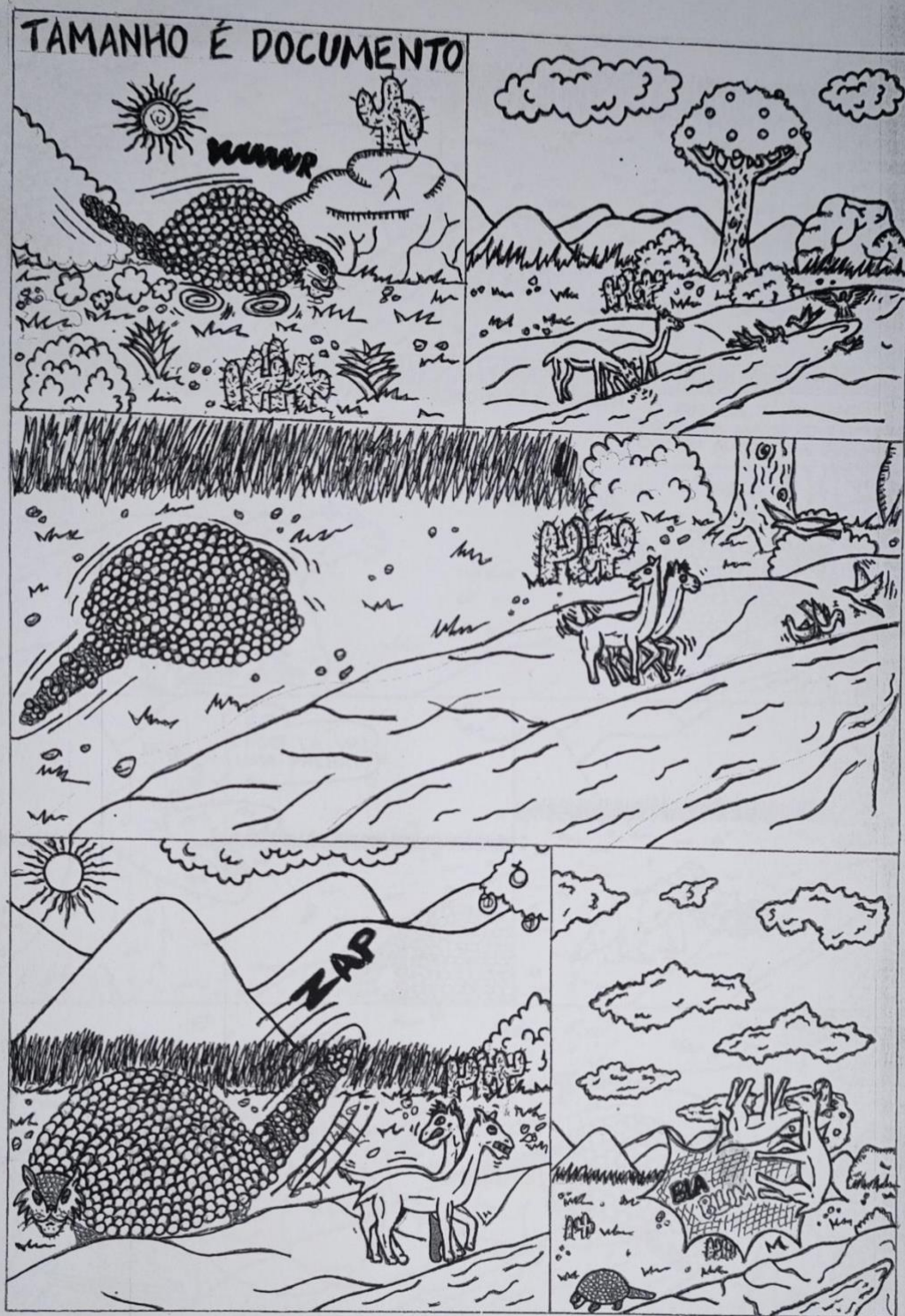
Link: <https://forms.gle/AKhkZpN3PhhNEvUL7>

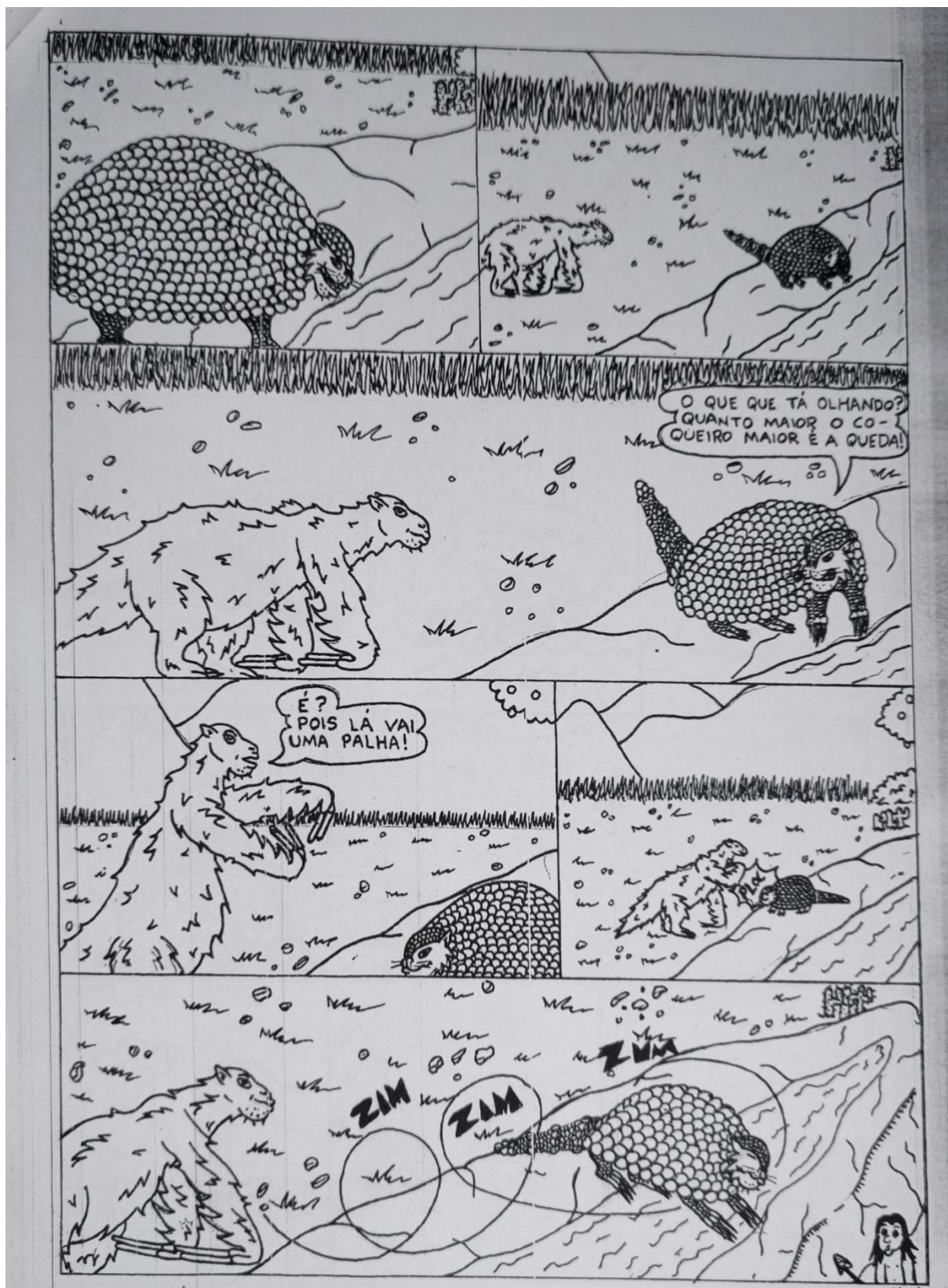
Data: 26 de jun. de 2024

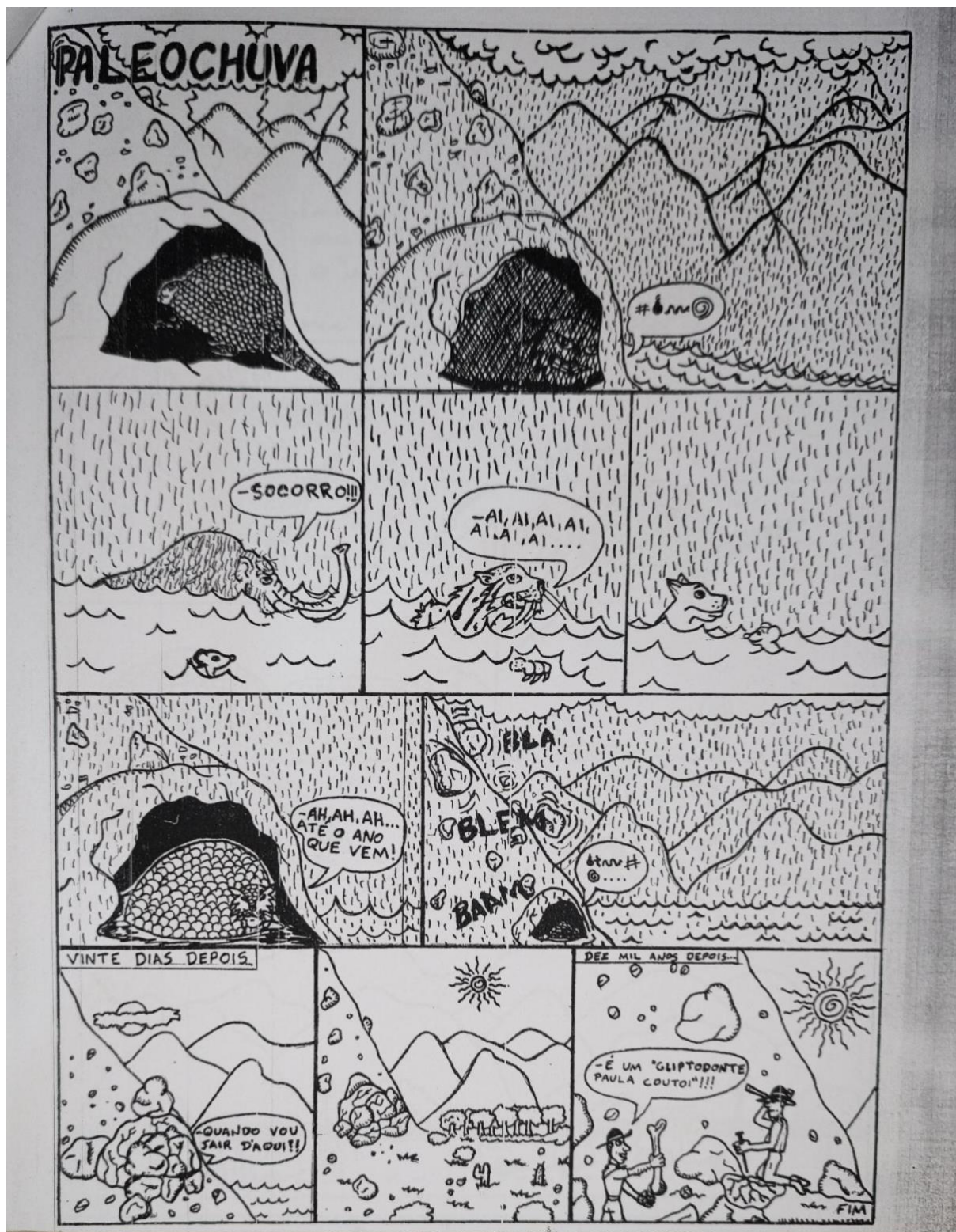
APÊNDICE B – REVISTINHA GLIP, PRODUZIDA PELO MUPHI

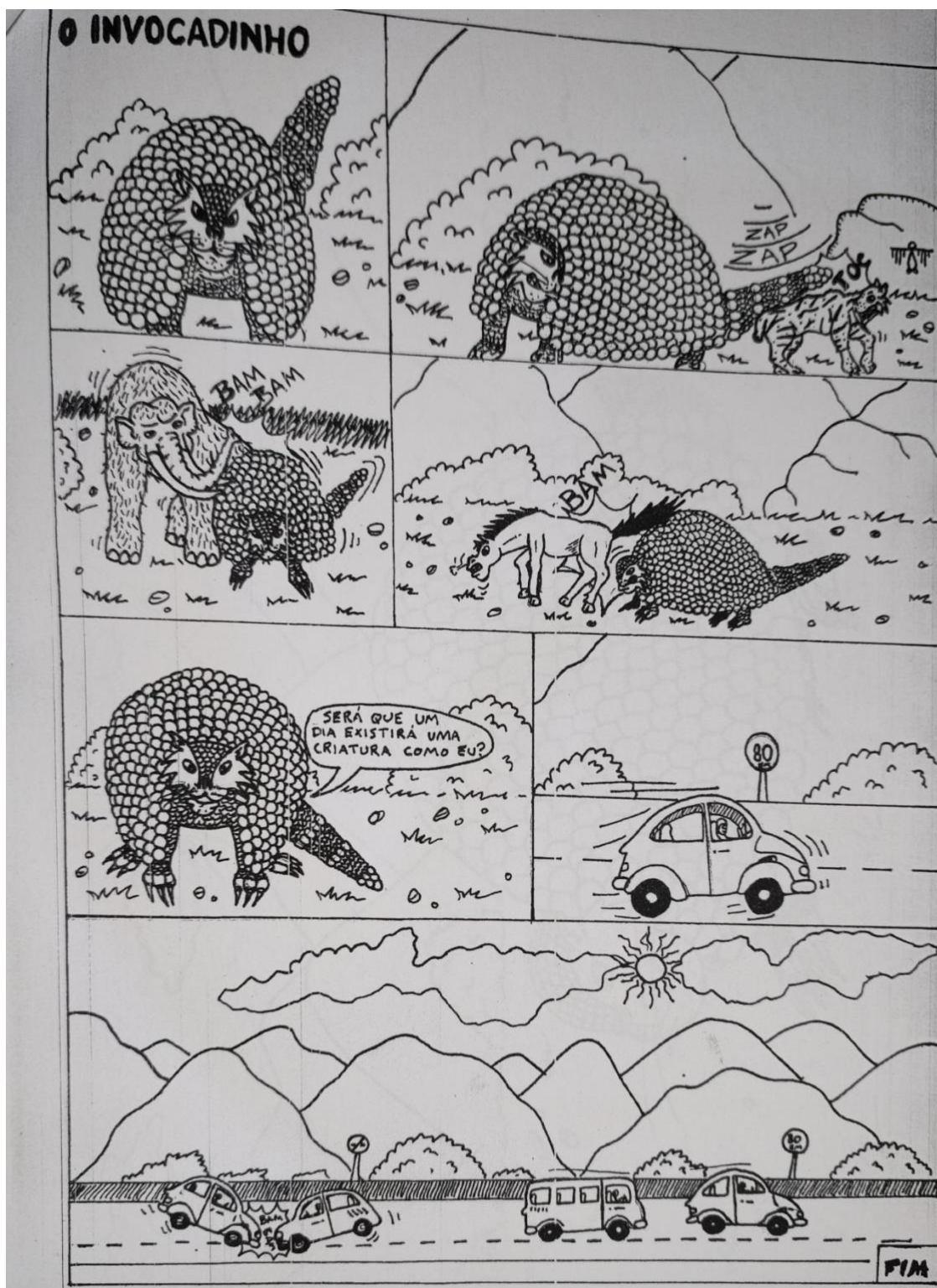
Número 1

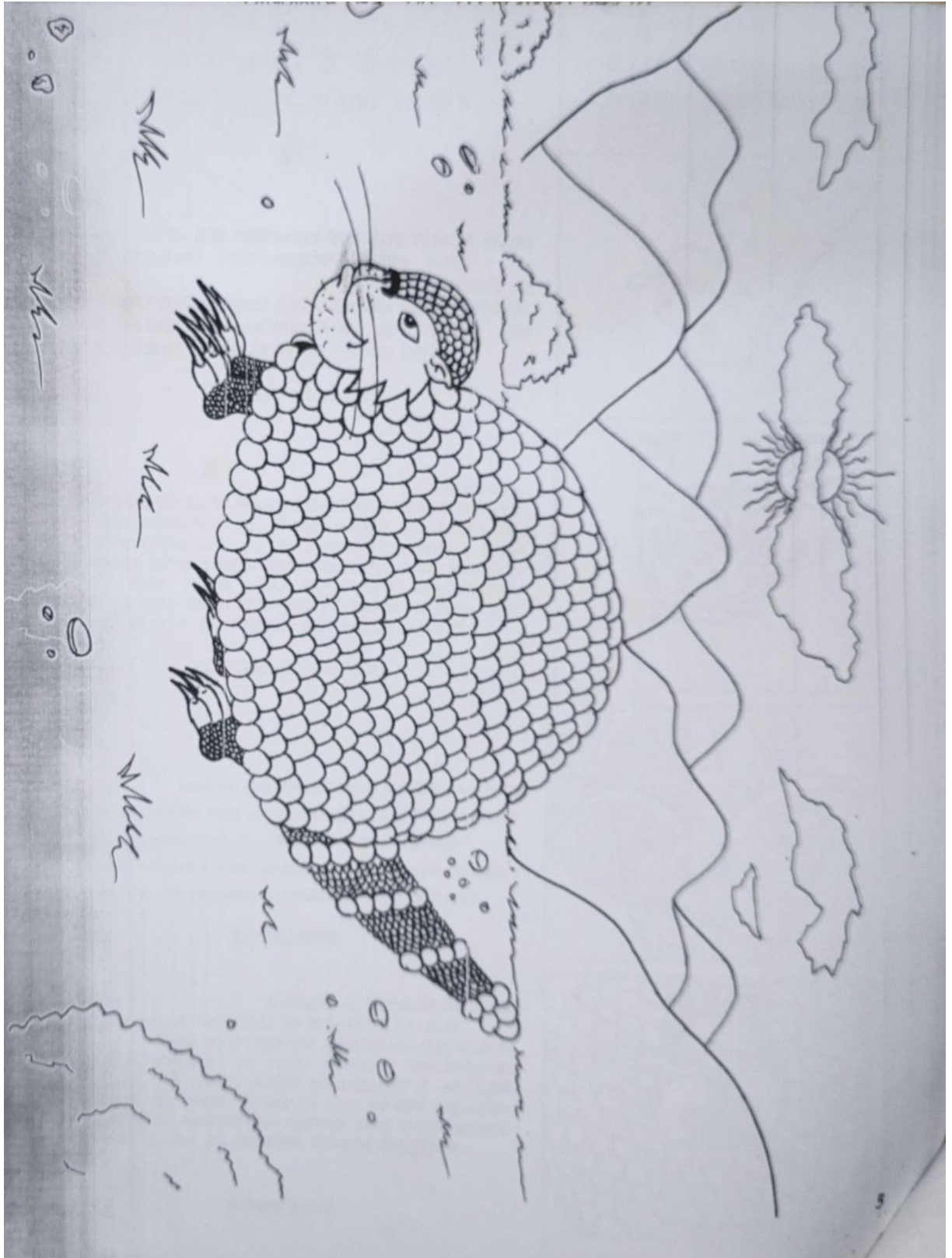










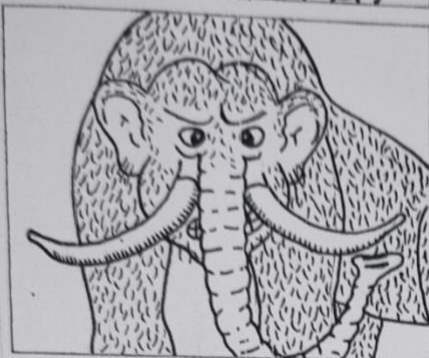




GLIPTODONTE

MAMÍFERO EXTINTO, MEMBRO DA ORDEM XENARTHRA (DESDENTADOS). ESTE ANIMAL, RELACIONADO ATRAVÉS DE UM ANCESTRAL COMUM COM OS ATUAIS TATUS, ERA NATIVO DAS AMÉRICAS. O GLIPTODONTE MEDIA CERCA DE 3 METROS DE COMPRIMENTO E PESAVA CERCA DE 1,4 TONELADAS, SENDO EQUIVALENTE EM FORMA E TAMANHO A UM FUSCA.

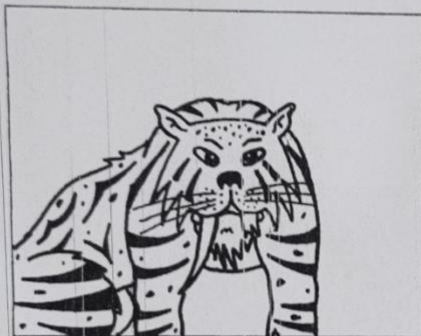
ESTÁ REPRESENTADO NA REVSTA DA MEGAFUNA COMO "GLIP" PERSONAGEM DE DESTAQUE.



MASTODONTE

FORAM ANIMAIS SEMELHANTES, INCLUSIVE EM TAMANHO, AOS ATUAIS ELEFANTES. DISTRIBUÍAM-SE POR TODA A AMÉRICA DO SUL.

APRESENTAVAM PRESAS RECURVADAS, MUITO DESENVOLVIDAS, QUE PODERIAM CHEGAR ATÉ A UM METRO E MEIO DE COMPRIMENTO. ESTÁ REPRESENTADO POR "MASTÓ"



TIGRE-DENTES-DE-SABRE

GRANDE FELINO QUE POSSUÍA OS DENTES CANINOS SUPERIORES NA FORMA DE UMA FACA CURVA, COM 30 CM DE COMPRIMENTO, QUE USAVA PARA MATAR SUAS PRESAS, CORTANDO OS VASOS SANGÜÍNEOS. PARA USÁ-LOS, CONSEGUIA ABRIR A BOCA NUM ÂNGULO DE ATÉ 180°. ACREDITA-SE QUE ERA TOCAIADOR, CAMUFLANDO-SE NA VEGETAÇÃO BAIXA DO CERRADO ANTIGO. ESTÁ REPRESENTADO NESSE QUADRINHO POR "DENTINHU".



PREGUIÇA GIGANTE

O MAIOR ANIMAL DA MEGAFUNA, CHEGAVA A TER SEIS METROS DE COMPRIMENTO E PESAVA CINCO TONELADAS. ERA CONCERTeza A ESPÉCIE MAIS ABUNDANTE NA ÉPOCA.

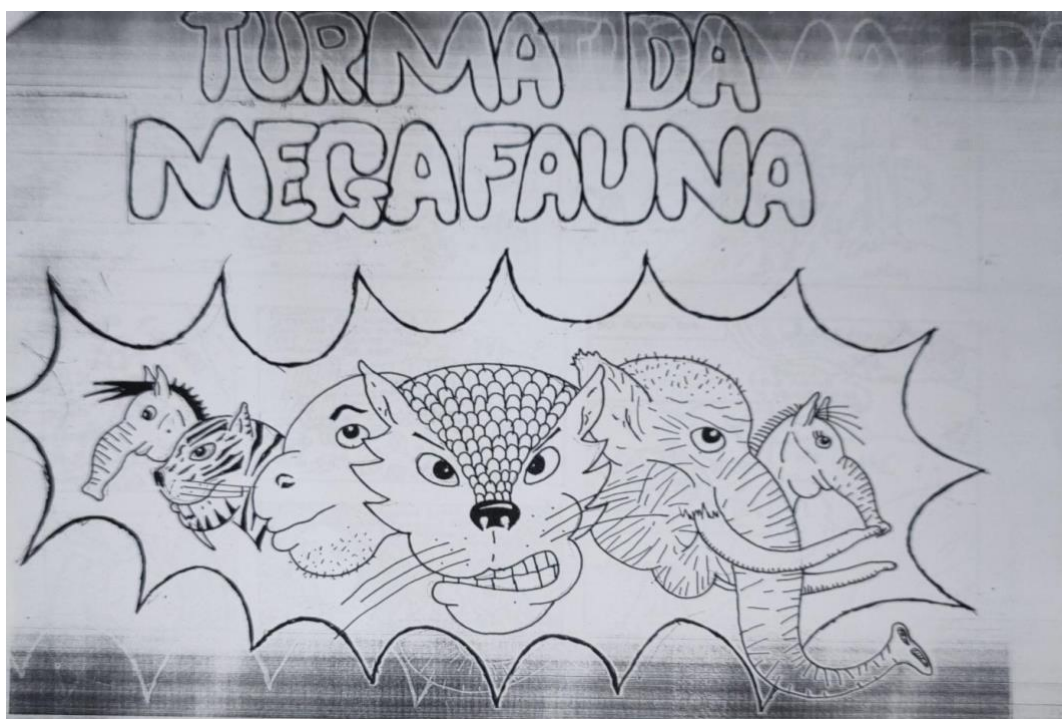
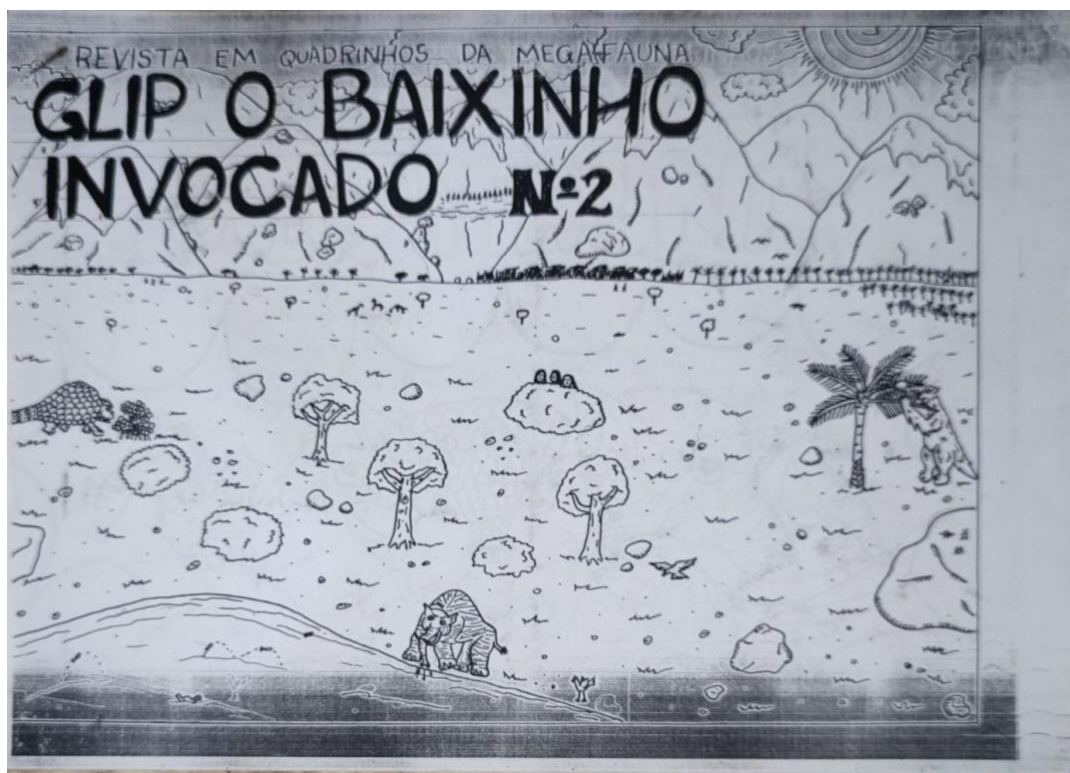
TINHA HÁBITOS ALIMENTARES ERBÍVORO E EM NOSSA REVISTA ESTÁ CARACTERIZADA POR "ERE"

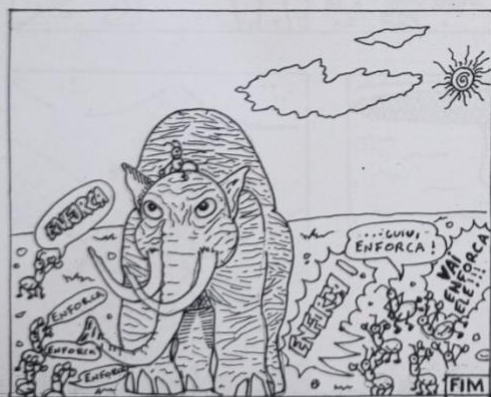
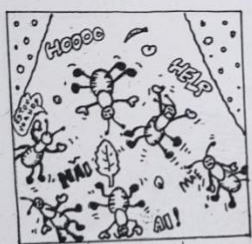
ARTE: WAGNER AGUIAR
ROTEIRO: SILVIO TEIXEIRA

SECRETARIA DE CULTURA
TURISMO E DESPORTO

DEPARTAMENTO DO PATRIMÔNIO

Número 2





SECRETARIA DE CULTURA, TURISMO
E DESPORTO
MUSEU DE PRE-HISTÓRIA DE ITAPI-
POCA-MUPHI
ROTEIRO: SILVIO TEIXEIRA
DESENHO: WAGNER MOURA
AGUIAR

